



Raport de diagnostic al educației și cercetării din România. Realizări prezente și implicații pentru noi reforme în domeniu (Raportul QX)

- Prof. univ. dr. psih. Daniel David, Ministrul Educației și Cercetării, membru al Academiei Române (m.c.) și al Academiei Europene
 - Notă: Materialul a fost elaborat de Daniel David, prin discuții și analize ale tuturor membrilor cabinetului ministrului (https://www.edu.ro/cabinet_ministru), inclusiv prin discuții cu alți experți naționali/internaționali.

Cuprins: 1. Rezumat; 2. Introducere; 3. Cercetare-Dezvoltare-Inovare (Știință & Tehnologie); 4. Învățământul superior și învățarea pe tot parcursul vieții; 5. Învățământul preuniversitar; 6. Concluzii și Discuții; 7. Referințe bibliografice.

Dragi români,

În contextul politic complicat din decembrie 2024, angajamentul meu ca ministru tehnocrat al coaliției, asumat de PNL, a fost acela de (1) a întări profilul euroatlantic al Guvernului României și al țării (sper că am făcut onorabil acest lucru), (2) a asigura în această perioadă funcționarea adecvată a sistemelor de educație și cercetare, dar și de a întări aspectele care funcționează deja bine și chiar de a iniția unele reforme realizabile pe termen scurt pentru aspecte fundamentale care nu funcționează bine și care ne pun la risc (sper că am făcut bine acest lucru, considerând complexitatea sistemelor și problemele anuale inerente – ex. în preajma stabilirii bugetelor, a pregătirii examenelor naționale, bacalaureatului și titularizării) și (3) de a face un diagnostic și propuneri de reforme pe termen mediu/lung în educație și cercetare (ceea ce fac prin prezentul Raport QX, inclusiv marcând reformele deja implementate/în curs de implementare). Angajamentul meu inițial a fost complicat de apariția unei crize economico-financiare, suprapusă cu cea politică, astfel încât reformele asumate pe termen scurt au fost constrânse și economico-financiar.

Raportul QX are o parte de diagnostic, care se bazează pe date, unde nu mă aștept la puncte de vedere foarte diferite între cei care se pricep și analizează serios domeniile educației și cercetării. Dar Raportul QX are și o parte de propuneri de reforme – unele ghidate de date (dar adesea nu avem suficiente cercetări relevante pentru a implementa doar politici bazate pe dovezi), altele de bune practici europene/internaționale, iar altele de analizele mele reflexive –, unde mă aștept la unele viziuni/strategii potențial diferite (dar nu neapărat incompatibile) ale diversilor specialiști. Reformele propuse nu sunt așadar ghidate ideologic, putând constitui arhitectura relativ stabilă a sistemelor noastre de educație și cercetare pe termen lung, dar pot fi colorate în ideologii de stânga/centru/dreapta, în funcție în diversele programe de guvernare.

Raportul se numește „QX” pentru că țintește să propună un sistem de educație-cercetare, prin care, prin problematizări adecvate (*Questions*), țara să poată să confrunte necunoscutele (X) viitorului.



Mai 2025, București

1. REZUMAT

(1) În cercetare-dezvoltare-inovare (CDI), față de potențialul pe care îl are, **România**, a șasea țară a Uniunii Europene ca mărime a populației, **(a) produce prea puțină cunoaștere, (b) din cunoașterea produsă prea puțină este de calitate, IAR (c) din cunoașterea de calitate, prea puțină este de concepție românească** (ex. ca autori principali) **și/sau o transformăm în inovații tehnologice și socioculturale, cu impact asupra competitivității țării și bunăstării personale și sociale.** Sistemul național de CDI, format din universități, unități de cercetare din sistemul public (cu INCD-urile dominante aici), unitățile de CDI ale Academiei Române și ale altor academii de ramură și alte unități de CDI din mediul socioeconomic privat, (a) are o arhitectură depășită (fragmentată, greu de coordonat, prost distribuită la nivel național și cu suprapuneri care frânează dezvoltarea și irosește resurse), (b) nu atrage resurse internaționale majore și (c) este vulnerabil la *brain drain*. În plus, resursa umană este demotivată și angajată uneori necompetitiv. Prin reformele propuse, arhitectura sistemului național de CDI va include actori diverși, dar (a) cu misiuni diferite – satisfăcând astfel mai bine nevoile țării, (b) cu coordonări între ei, care să genereze cunoaștere cumulativă performantă, fără suprapuneri care să consume resurse și (c) cu o masă critică mai mare – contând la nivel de competitivitate și clasamente internaționale și eficientizând costurile. Resursa umană va deveni mai competitivă și mai bine finanțată. **După reformele propuse, sistemul național de CDI va genera cunoaștere științifică avansată,** prin care rezolvăm probleme teoretice (mai ales prin cercetare fundamentală) și/sau practice (mai ales prin cercetare aplicativă – cercetare-dezvoltare). **Când această cunoaștere se transferă în societate și devine relevantă socioeconomic, vorbim de inovare. Inovarea tehnologică contribuie decisiv la creșterea nivelului de trai. Inovarea socioculturală ne oferă înțelegeri (sensuri și semnificații) ale lumii, care contribuie decisiv la creșterea calității vieții, și are rol de antidot la pseudocunoașterea care generează manipulare și conspirații.**

(2) În învățământul superior și educația pe parcursul vieții, există un sistem național fragmentat, cu multe universități (a) unele dezvoltate atipic pentru bunele practici internaționale (ex. universități comprehensive incomplete, resursă umană angajată necompetitiv etc.), (b) cu misiuni academice neclare/nediferențiate și (c) pe alocuri cu organizări interne depășite. Ca urmare a reformelor propuse, arhitectura sistemului național de învățământ superior va include universități (a) cu misiuni diferite – satisfăcând astfel mai bine nevoile țării și ale studenților; (b) cu o masă critică mai mare – contând în clasamentele și competițiile internaționale și eficientizând costurile și (c) cu flexibilitate a organizării programelor academice – crescând astfel competitivitatea și eficiența programelor academice. **După reformele propuse, sistemul național de învățământ superior va genera resursă umană înalt calificată (calificările 5/6-licență; 7-masterat; 8-doctorat), care își păstrează și își dezvoltă competențe prin învățare pe tot parcursul vieții.** În timp ce calificările 5/6 ar trebui să genereze conexiune directă cu piața muncii existentă – mai specifică, în domeniile cu accent vocațional, și mai generală (la nivelul unei culturi generale de specialitate), în celelalte domenii –, calificările de nivel 7/8 ar trebui să accentueze specializările și astfel să dinamizeze și să creeze noi segmente ale pieței muncii. Formarea de resursă umană trebuie să se facă în contextul generării și/sau utilizării celei mai avansate cunoașteri științifice.

(3) În învățământul preuniversitar, educația este inefficientă, generând absolvenți cu o calitate slabă a competențelor, abandon școlar mare și analfabetism funcțional crescut, aspecte care devin risc de securitate națională. Ca urmare a reformelor propuse, absolvenții nivelului liceal vor deveni buni specialiști, buni cetățeni și oameni echilibrați psihologic și cu o calitate bună a vieții, pregătiți pentru a intra pe piața muncii și/sau a-și continua studiile.

(4) Suportul politic este necesar pentru (a) modificări legislative (majoritatea la nivel de HG-uri, cu unele la nivel de legi), (b) finalizarea și implementarea demersurilor începute și ale celor noi propuse și (c) asumarea bugetară.

2. INTRODUCERE

Educația este procesul care transformă potențialul personal – intelectual și uman – în competențe pe tot parcursul vieții, pentru a forma, cu adaptările adecvate nivelurilor de educație, buni specialiști, buni cetățeni și oameni echilibrați psihologic. Competența înseamnă o structură triadică între (1) cunoștințe declarative (ce știm să spunem – dobândind astfel înțelegeri ale lumii care ne protejează de pseudoștiință), (2) cunoștințe procedurale (ce știm să facem – dobândind astfel abilități practice pentru viață) și (3) valori (ce este bun – dobândind astfel atitudini și motivație pentru educație și sensuri/semnificații cu rol în echilibrul personal). **Fără o educație adecvată, ratăm activarea potențialului personal al oamenilor și nu producem resursă umană de calitate necesară țării, generând astfel un impact negativ asupra bunăstării personale și a țării.**

Cercetarea-dezvoltarea-inovarea (CDI) are rolul de a produce cunoaștere științifică care apoi să fie bine diseminată prin educație și bine utilizată în societate prin demersuri aplicative. În acest fel, putem avea o societate bazată pe cunoaștere, în care știința și cultura diseminate prin educație devin factori de dezvoltare personală și socială și antidot la pseudoștiință, care ne predispune, prin pseudocunoaștere, la manipulare și conspirații. **Fără un sistem adecvat de CDI, riscăm să devenim retrograzi, vulnerabili la manipulare și conspirații și/sau o „colonie științifică și tehnologică”, ceea ce are un impact negativ asupra bunăstării personale și a țării.**

Ca urmare a acestor roluri fundamentale într-o societate, educația și știința trebuie (și sunt adesea) considerate prioritatea zero a unei țări. Prin educație, se formează toți ceilalți specialiști, iar prin CDI, generăm cunoașterea implicată în toate celelalte domenii. Ministerul Educației și Cercetării acoperă ca responsabilitate națională aceste două domenii, devenind astfel probabil cel mai complex minister al țării (pentru a înțelege sistemul de educație-cercetare într-un context mai larg, vezi și Raportul de țară al Băncii Mondiale – WB, 2023).

Raportul QX urmărește, în prima fază, să identifice problemele majore ale domeniilor educației și cercetării și cauzele potențiale ale acestora, dar și aspectele pozitive ale acestor domenii și cauzele potențiale ale acestora. Pornind de la acest diagnostic, **Raportul QX prezintă apoi o serie de reforme bazate pe dovezi (*evidence-based*), bune practici europene/internaționale și/sau analizele mele reflexive, care să întărească punctele tari (și să adauge altele noi) și să corecteze problemele identificate.** Nu în ultimul rând, așa cum am afirmat, **Raportul QX este și o oportunitate de a prezenta public activitatea mea ca ministru în perioada decembrie 2024 - mai 2025, prezentare văzută ca o datorie publică față de români și țară.**

Raportul se numește „Raportul QX” pentru că țintește să propună un sistem românesc de educație-cercetare prin care, prin problematizări adecvate (*Questions*), țara să poată să confrunte necunoscutele (*X*) viitorului. În acest demers mă bazez pe analize naționale și internaționale, precum și pe experiența proprie în sistem (ca cercetător/profesor/rector), inclusiv ca ministru al educației și cercetării (poziție din care pot dispune de unele informații poate mai greu vizibile public). Acolo unde a fost posibil am indicat și linkul pentru accesarea online a analizelor naționale și internaționale, astfel încât conținutul acestora să fie mai ușor accesibil și pentru cititorii interesați.

Analizele internaționale de referință sunt incluse în secțiunea de Referințe bibliografice (inclusiv în secțiunea de Resurse suplimentare) și se bazează pe demersurile riguroase și complexe ale Băncii Mondiale, Comisiei Europene, OECD, UNESCO, UNICEF, World Vision etc. Unele dintre aceste demersuri sunt formulate într-un limbaj mai tehnic, adresându-se experților, pe alocuri cu unele concluzii diferite, la niveluri diferite de generalitate, ceea ce uneori complică utilizarea lor directă, fără o sinteză pragmatică și integrată coerent, așa cum țintim prin Raportul QX.

- *Un eveniment important va avea loc în 27 mai 2025, când, în cadrul Academiei Române, OECD și Ministerul Educației și Cercetării vor prezenta „Raportul final de țară pe educație” (Education & Skills), până atunci aflat sub embargo. Raportul OECD acoperă următoarele aspecte majore: (1) educația antepreșcolară; (2) educația școlară; (3) educația terțiară (universitară) și (4) educația adulților și învățarea pe tot parcursul vieții. Concluziile și propunerile de reforme din cadrul Raportului OECD vor completa, dacă/unde este cazul, concluziile și propunerile de reforme din Raportul QX. Eventualele divergențe – improbabile, în condițiile în care s-a pornit de la date similare – vor fi soluționate în cadrul evenimentului de prezentare a Raportului OECD. Ulterior, vom organiza un eveniment similar pentru componenta OECD de cercetare-dezvoltare-inovare.*

Analizele naționale se bazează în primul rând pe rapoartele anuale ale ministerului (ministerelor) de specialitate, dar și pe alte analize indicate în secțiunea de Referințe bibliografice (inclusiv în secțiunea de Resurse suplimentare), uneori stufoase și fără un *benchmark* internațional riguros, care să ne ajute să înțelegem volumul mare de date incluse în astfel de analize.

Raportul QX nu face așadar noi studii, ci utilizează studiile existente pentru concluzii și implicații pragmatice și coerente, formulate la nivel de viziune și strategii generale – aspecte care țin de atribuțiile-cheie ale unui ministru –, într-un limbaj mai accesibil publicului larg, fără a se intra în strategii specifice și demersuri operaționale decât ca ilustrare în anumite segmente – aspecte care țin de rolul de monitorizare pe care îl are un ministru. **Nivelul de analiză este așadar unul la nivel de viziune și strategie, implementarea urmând a fi operaționalizată prin demersuri specifice, ghidate de dovezi (*evidence-based*) – care, din păcate, pe alocuri, nu sunt suficient de numeroase și de riguroase la acest nivel – și/sau de bune practici internaționale (*best practices*).**

În acest demers, așa cum am spus anterior, mă bazez și pe analiza reflexivă asupra experienței proprii în sistem. Acest lucru particularizează acest Raport QX, deoarece problemele sunt definite prin prisma rezultatelor așteptate și apoi sunt identificate cauzele potențiale ale acestora. Spre exemplu, fragmentarea sistemului de cercetare-dezvoltare-inovare nu este văzută de mine ca o problemă – așa cum fac alte analize naționale/internaționale –, ci ca o cauză potențială a unei probleme legate de performanța sistemului național de cercetare-dezvoltare-inovare.

Cunoașterea fiind elementul central al educației și științei, începem demersul cu generarea și utilizarea acesteia prin CDI, iar apoi ne mutăm la diseminarea acesteia prin educație, unde învățământul superior este abordat întâi, în logica în care aici se formează specialiștii care se ocupă de toate celelalte domenii, învățământul preuniversitar fiind apoi abordat comprehensiv prin utilizarea tuturor analizelor anterioare.

3. **CERCETARE-DEZVOLTARE-INOVAR (ȘTIINȚĂ & TEHNOLOGIE)**

- Sindromul „Peter Pan” - prin ancorarea prea mare în trecut și refuzul maturizării în concordanță cu cerințele prezentului vs. Metafora țință „Prometeu” – prin darul cunoașterii pentru binele omului

Viziune/Misiune: Sistemul național de cercetare-dezvoltare-inovare (CDI) trebuie să genereze cunoaștere științifică, prin care să rezolvăm probleme teoretice (mai ales prin cercetare fundamentală) și/sau practice (mai ales prin cercetare aplicativă – cercetare-dezvoltare), cu impact științific, sociocultural și/sau tehnologic. Problemele teoretice sau practice pot fi deja definite/existente sau descoperite/inventate; descoperirea și punerea de noi probleme relevante sunt demersuri științifice creative, care favorizează nu doar dezvoltări incrementale în cadrul unei paradigme, dar și schimbări paradigmatică/disruptive ale cunoașterii.

Când această cunoaștere se transferă în societate și devine relevantă socioeconomic, vorbim de inovare. Includem aici atât inovarea tehnologică, cât și inovarea socioculturală. Inovarea tehnologică contribuie decisiv la creșterea nivelului de trai. Inovarea socioculturală ne oferă înțelegeri (sensuri și semnificații) ale lumii, care contribuie decisiv la creșterea calității vieții și devin antidot la pseudocunoașterea care generează manipulare și conspirații (vezi și OECD, 2015).

3.1. **Scurtă descriere a stării actuale** (vezi și MCID, 2022; INS- <https://insse.ro/cms/>)

Sistemul național de cercetare-dezvoltare-inovare (CDI) include (1) universități (acum 87), (2) unități de CDI din sistemul public (dintre care, cele 43 de INCD-uri din structura ministerului de profil reprezintă elementul central), (3) unități de CDI ale Academiei Române (aproximativ 70 de institute/centre) și ale altor academii de ramură și (4) alte unități de CDI private din mediul socioeconomic.

Conform autorității naționale în domeniu și Institutului Național de Statistică (INS), în acest sistem, există aproximativ 32000 de cercetători (aprox. 21000 în echivalent normă întreagă), din care cca 16000 în învățământul superior (aprox. 6500 în echivalent normă întreagă), cca 7300 în sectorul guvernamental (aprox. 6800 în echivalent normă întreagă) și cca 409 în zona privată (aprox. 320 în echivalent normă întreagă). În sectorul guvernamental, Academia Română acoperă aproximativ 40% din pozițiile de CDI, iar 60% este reprezentat preponderent de INCD-uri. Mai general, în acest sistem există cca 48000 de salariați (aprox. 32300 majoritar la stat), din care cca 35000 în echivalent normă întreagă (aprox. 21000 majoritar la stat). Învățământul superior acoperă cca 20000 salariați în activitatea de CDI (aprox. 17900 majoritar la stat), din care cca 8839 în echivalent normă întreagă (aprox. 7853 majoritar la stat). Sectorul guvernamental acoperă cca 13035 salariați în activitatea de CDI, din care cca 12297 în echivalent normă întreagă, în care, din nou, Academia Română acoperă aproximativ 40%, iar 60% este reprezentat preponderent de INCD-uri.

3.2. **Probleme & cauze probabile ale acestora** (vezi pentru detalii și Camarero et al., 2022; Serbanică și Pupinis, 2021; MCID, 2022; SNCISI, 2022)

Probleme majore

- (1) **Performanța sistemului național de CDI în a genera cunoaștere/inovație este una scăzută.** Într-adevăr, față de potențialul pe care îl are, România, a șasea țară a Uniunii Europene ca mărime a populației, (a) produce prea puțină cunoaștere, (b) din cunoașterea

produsă, prea puțină este de calitate (ex. a crescut prea mult demersul *open science* de proastă calitate; nu avem un procent important de publicații de top: Q1/*Top papers: Highly cited papers-Hot papers* etc.), (c) iar din cunoașterea de calitate, prea puțină este de concepție românească (ex. ca autori principali) și/sau (d) o transformăm în inovații tehnologice și socioculturale, care să aibă un impact asupra competitivității țării și a bunăstării personale și sociale. Cercetarea fundamentală nu atrage resurse internaționale majore și nu generează contribuții majore (*ground-breaking/frontier research* – ex. vezi numărul redus de granturi ERC în țară). Cercetarea aplicativă (inclusiv cercetarea-dezvoltarea) nu atrage resurse financiare majore din mediul socioeconomic și nu generează soluții inovative competitive. Iată câteva argumente suplimentare în acest sens (vezi pentru detalii și secțiunea de Referințe bibliografice și de Resurse suplimentare):

- În ceea ce privește cercetarea fundamentală în științele naturii, România se află în 2024 pe poziția 20 din cele 27 de țări ale Uniunii Europene (<https://www.nature.com/nature-index/country-outputs/generate/all/Europe>).
- În ceea ce privește indexul H, România se află pe poziția 17 între cele 27 de țări ale Uniunii Europene (<https://www.scimagojr.com/countryrank.php?order=h&ord=desc®ion=EU-27>), în perioada 1996-2023, considerând toate domeniile științei.
- În ceea ce privește cercetarea științifică, România se află pe poziția 18 din cele 27 de țări ale Uniunii Europene, conform *Essential Science Indicators* (2015-2025).
- În ceea ce privește indicele global de inovare, România se află în 2024 pe ultimul loc în Uniunea Europeană (<https://www.wipo.int/gii-ranking/en/rank>).
- În ceea ce privește expertiza tehnologică, România se află pe poziția 67 din 89 de țări analizate (<https://www.usnews.com/news/best-countries/rankings/technological-expertise>).
- În ceea ce privește performanța în câștigarea de resurse de cercetare, România se află pe poziția 18 (din 27) ca buget atras și pe poziția a 16 (din 27) în Uniunea Europeană ca număr de participări în programul *Horizon Europe* (https://dashboard.tech.ec.europa.eu/qs_digit_dashboard_mt/public/extensions/RTD_BI_public_HE_Country_Profile/RTD_BI_public_HE_Country_Profile.html?Country=RO).
- Analiza suplimentară *European Innovation Board* din 2024 arată că (https://ec.europa.eu/assets/rtd/eis/2024/ec_rtd_eis-country-profile-ro.pdf):
 - Procentul din PIB dedicat CDI este de peste patru (4) ori mai mic decât media europeană, aflându-ne pe ultimul loc în UE (0,3 pentru sistemul privat și 0,2 pentru cel public).
 - România este țara cu cel mai mic număr de cercetători din Uniunea Europeană (inclusiv cel mai mic număr de absolvenți de doctorat).
 - Numărul de cercetători raportat la milionul de locuitori este cca 999 în România, cel mai mic la nivelul țărilor din Uniunea Europeană (UE). Mai mult, în timp ce în medie țările UE și-au dublat în ultimii 10 ani acest număr (ex. de la cca 2000 la cca 4000), România a scăzut de la 1300 la mai puțin de 1000 (<https://ourworldindata.org/grapher/researchers-in-rd-per-million->

[people?tab=chart&country=ROU~AUT~BEL~BIH~BGR~HRV~CYP~CZE~DNK~EST~GRC~FRA~DEU~HUN~LTU~LUX~MDA~NLD~NOR~POL~SRB~SVK~SVN~ESP~SWE~CHE~UKR~GBR~ITA~IRL~OWID_EU27](https://people.owid.eu/?tab=chart&country=ROU~AUT~BEL~BIH~BGR~HRV~CYP~CZE~DNK~EST~GRC~FRA~DEU~HUN~LTU~LUX~MDA~NLD~NOR~POL~SRB~SVK~SVN~ESP~SWE~CHE~UKR~GBR~ITA~IRL~OWID_EU27)).

- Rata de aplicații pentru patente (numărul de patente raportat la PIB) este de 0,2%, mult sub nivelul mediei Uniunii Europene (3,3%).
 - Procentul publicațiilor de top în România din totalul publicațiilor este mult mai scăzut decât media Uniunii Europene (6,2% vs. 9,6%).
- (2) **Deși investițiile în infrastructura de CDI au fost foarte mari în ultimii ani, aceasta nu este exploatată adecvat, pentru a atrage fonduri internaționale.** Investițiile mari în infrastructura de CDI nu au fost gândite sustenabil, astfel încât adesea acestea fie devin perimate fără să fi generat un plus de cunoaștere/ inovație de referință, fie, dacă sunt susținute, devin adevărate „găuri negre” în care, fără cunoaștere/ inovație de referință, se pierd puținele resurse pe care le avem.

Cauze probabile

- (1) **Există o fragmentare a sistemului** care ne afectează capacitatea (a) de a produce cunoaștere de calitate, (b) de a asigura coordonări eficiente între actorii sistemului de CDI care să susțină dezvoltare cumulativă, nu suprapuneri, și/sau (c) de a avea unități de CDI cu o masă critică care să conteze în vizibilitate/impact. La aceasta, se adaugă ecosisteme instabile, în care sistemul de CDI nu este bine relaționat cu societatea (mediul socioeconomic) și nevoile/interesele autorităților. În fine, inclusiv legislația CDI este fragmentată, iar pe alocuri ambiguă și contradictorie.
- (2) **Cultura organizațională** derivată din modul istoric de dezvoltare a unităților din sistemul național de CDI **nu este una care să stimuleze performanța în CDI** (acesta este un punct sensibil, atins mai rar în analizele interne sau internaționale):
- Majoritatea universităților s-au format (mai ales cele înființate după Revoluția din 1989) ca școli superioare de formare de resursă umană (unde se diseminează știința prin educație), nu în primul rând ca instituții de știință (educația se face în procesul generării cunoașterii științifice). Într-o astfel de cultură organizațională – ale cărei baze s-au pus încă din perioada comunistă –, cercetarea științifică este văzută mai ales ca având un rol educațional, nu rolul de a genera în sine cunoaștere competitivă, fiind adesea listată ca a două misiune academică. În universitățile ca instituții de știință (*research-intensive*), misiunea principală devine *generarea de cunoaștere prin cercetare științifică*, care le marchează apoi pe celelalte: *în procesul de generare de cunoaștere prin cercetare științifică se formează, prin educație, resursa umană și se utilizează apoi cunoașterea în mod inovativ-antreprenorial în beneficiul societății*. Confuzia unor astfel de roluri și misiuni academice duce adesea la tensiuni între diverși actori academici în accesarea de resurse (*ce/cum?*) și în stabilirea de criterii de evaluare a performanței academice.
 - Academia Română are un număr foarte mare de unități de CDI, unele cu prea puțini cercetători pentru a asigura contribuții cu masă critică în diverse domenii. În plus, colaborările cu ceilalți actori din sistemul național de CDI nu sunt puternice.

- Recent, Academia Română a inițiat o reformă internă foarte eficientă, pentru reorganizarea unităților de CDI și stimularea colaborării în aria națională și internațională de CDI.
 - Multe INCD-uri nu sunt capabile să-și asigure competitiv autofinanțarea, așteptând ca finanțarea de bază să se realizeze într-o proporție prea mare din fonduri bugetare. Această cultură organizațională are, de asemenea, rădăcinile în vechea practică comunistă, când unitățile de CDI se bazau pe bugetul de stat și/sau pe „comenzi planificate din industrie” (industria fiind tot de stat!). Nu mai există o relație clară între INCD-uri și domeniile strategice ale României, așa cum au fost gândite aceste structuri inițial, cu câteva excepții remarcabile.
 - În general, multe dintre celelalte unități de CDI publice nu au cultura organizațională a unei unități moderne de CDI (exelență și atragere de fonduri prin competiție), așteptând prea multă finanțare de bază de la buget.
 - În general, misiunea academică a unităților de CDI nu este clar definită și/sau relaționată cu activitățile proprii. Spre exemplu, unitățile de CDI care au fost gândite pentru cercetare aplicativă – cercetare-dezvoltare se bazează pe și ținesc prea mult fondurile publice, când resursele lor ar trebui să vină dominant din mediul socioeconomic. Astfel, apar adversități cu unitățile de CDI care au fost gândite pentru cercetare fundamentală, care în mod natural sunt susținute mai ales din fonduri publice.
- (3) **Resursa umană este (b) insuficientă, (b) distribuită neuniform în țară și (c) demotivată prin salariu și condițiile de lucru, stimulându-se astfel și fenomenul de *brain-drain*.**
- *Mindsetul* pentru excelență și competitivitate nu este puternic, aspect atins mai rar în analizele interne sau internaționale. Spre exemplu, presiunea în țară pentru obținerea salariului asigurat de la buget este neobișnuită pentru bunele practici ale acestui sector la nivel internațional. Într-adevăr, angajarea pe perioadă nedeterminată în cercetare este un fenomen rar, iar dacă se întâmplă, acesta este asociat (1) cu senioritatea (ex. CSI, eventual CSII) și/sau (2) cu realizări științifice excepționale, adesea (3) în domenii strategice, fiind eventual pregătit pentru tinerii din sistem prin mecanismul *tenure-track* (o poziție pe perioadă determinată se transformă în timp și la niveluri superioare în una pe perioadă nedeterminată prin performanță). Altfel, așteptările standard în domeniu, ca set de bune practici, sunt că salariile sunt acoperite de proiecte de CDI câștigate prin competiție, din bugetul de stat și/sau din mediul socioeconomic.
 - În plus, în țară există și așteptarea ca nu doar salariul, dar și fondurile de cercetare să fie asigurate prin alocare directă de la buget, nu majoritar prin competiții, lucru din nou neobișnuit (exceptând unele domenii strategice) pentru un domeniu caracterizat în esență de libertate academică, creativitate și competitivitate.
 - În fine, angajarea pe perioadă nedeterminată a gradelor de cercetare mici pe care o vedem în țară nu este o bună practică în domeniu, acestea, conform bunelor practici internaționale, trebuind inițial să confirme competența în timpul angajărilor pe perioadă determinată, pe un proiect de cercetare și/sau într-un program care susține o carieră de tip *tenure-track* (cu șansă pe perioadă nedeterminată, în funcție de performanță).

- La toate acestea se adaugă faptul că sistemul este relativ închis, acceptând la *input* mai ales resursă umană locală și cunoscută pe bază personală, fără dominanța procedurilor de *head hunting*, pentru a-i atrage pe cei mai buni și interesați din lume.
- (4) **Investițiile în infrastructura de CDI sunt adesea prost gândite:**
 - a. Nu se corelează cu capacitatea resursei umane unde se face investiția (sau cu potențialul a de fi atrasă acolo) și, în consecință, valoarea adusă în cunoaștere nu devine competitivă.
 - b. Nu sunt suficient de relaționate între ele, pentru a oferi infrastructuri naționale de CDI deschise, prin care să evităm suprapuneri costisitoare.
 - c. Nu se relaționează suficient cu temele internaționale mari de CDI (sau ale țării).
 - d. Nu sunt distribuite echilibrat în țară.
 - e. Nu au un mecanism eficient de sustenabilitate.
 - f. Nu sunt deschise și într-o logică de *citizen science*.
- (5) **Subfinanțare cronică.** Finanțarea publică a CDI în România este cea mai mică din Uniunea Europeană, atingând anul acesta (2025) aproximativ 0,5% din PIB (deși ținta legală este de 1%). În plus, contribuția privată (stabilită prin lege la 1%) este, de asemenea, departe de țintă.
- (6) **Impredictibilitatea în finanțare și distribuirea fondurilor** adesea în funcție de resursele punctuale (prost planificate multianual) și de actorii de putere (ex. între tipurile de cercetare științifică, regiunile țării, grupurile de CDI, temele de CDI etc.) nu asigură resursa umană și infrastructura necesare performanței în CDI.
 - a. Se favorizează astfel fenomenul de *brain-drain*, în dauna celui de *brain gain*.
- (7) **Aspectele de etică a cercetării**, deși declarativ se bazează pe **bune practici internaționale**, nu sunt uneori adoptate și/sau implementate în acest spirit, asistând adesea, atât la nivel local, cât și la nivel național, fie la exagerări, fie la relaxări incongruente cu bunele practici internaționale.

3.3. Puncte tari și cauzele acestora

- (1) **Există unele insule de excelență**, derivate mai mult din ambiția tradiției și din eforturi locale și/sau individuale.
- (2) **Există o motivație crescută pentru excelență și competitivitate**, derivată probabil din atributele psihoculturale ale societății.
- (3) **Există o diaspora științifică românească foarte competentă**, dispusă să se implice – prin revenire sau parteneriate – în sistemul românesc de CDI.

3.4. Reforme ca soluții la probleme

(1) Evaluarea tuturor unităților de CDI din țară

- În urma evaluării, unitățile de CDI vor fi incluse în trei clase de performanță. Procesul l-am demarat în luna mai, în baza legislației adoptate anul trecut (cu unele nuanțe și acte normative introduse în 2025), se află în derulare și ar trebui să fie finalizat până la sfârșitul anului 2025. În acest proces, modelul CoARA trebuie mai bine reflectat și implementat (<https://coara.eu/>). În paralel, am adoptat deja (2025) normele pentru concentrările academice voluntare și necesare între universități și institute (ex. Planul de dezvoltare instituțională a instituției de învățământ superior de stat în vederea preluării în coordonare a institutelor naționale de cercetare-dezvoltare – Ordinul 3225/2025).

(2) Reașezarea arhitecturii sistemului național de CDI și a mecanismelor interne cheie.

- După evaluare, actorii performanți (clasa I – unități CDI strategice la nivel național) ar trebui să aibă finanțare de bază asigurată de la buget, care, în urma unor analize individualizate, să acopere pozițiile actuale de cercetare pe perioadă nedeterminată – care se vor dezvolta cu poziții noi bazate doar pe senioritate și excelență strategică, inclusiv cu programe de tip *tenure-track* pentru tineri – și întreținerea infrastructurii critice de CDI (care va fi definită prin standarde stabilite de minister). Acești actori de tip INCD-uri vor trebui să corespundă cu domeniile strategice ale țării pe termen mediu-lung și să fie adecvat susținuți în această misiune!
- Unitățile cu performanță medie (clasa II – unități CDI relevante la nivel național) vor rămâne cu mecanismul actual de finanțare de bază asigurată de la buget, acoperind pozițiile de cercetare pe perioadă nedeterminată (doar cele senioriale, care au confirmat calitativ) și întreținerea infrastructurii critice (care va fi definită prin standarde stabilite de minister), ceea ce implică restructurări interne care să permită acoperirea nevoilor și competitivitate în atragerea fondurilor suplimentare necesare.
- Unitățile neperformante (clasa III – unități CDI în restructurare) vor face un plan de redresare, timp în care rămâne valabilă finanțarea actuală, sau se pot integra în unitățile din clasele I și II. Dacă planul de redresare nu duce după un an sau doi la trecerea din clasa III în oricare dintre clasele I sau II, atunci nu mai pot accesa bani publici ca unități de CDI, trebuind să se susțină doar prin autofinanțare sau urmând să fie integrate în alte unități de CDI prin decizii *top-down* ale ministerului.
- În general, trebuie susținut un program de concentrări academice între unități de CDI din toate clasele, care să ducă la unități de CDI cu masă critică care să susțină performanța și impactul în societate/mediul socioeconomic. Programul ar trebui să fie, de regulă, inițial voluntar și cu susținere financiară.
- Arhitectura sistemului național de CDI va include actori diferiți, cu misiuni de CDI bine diferențiate, care pot lucra independent, fără suprapuneri și irosiri de resurse, sau în colaborare, care aduce plus valoare, astfel încât să satisfacă nevoile de dezvoltare ale țării. Sub aspectul misiunii, unele unități CDI vor fi focalizate mai mult pe cea de cercetare-dezvoltare și inovare, ghidată *top-down* în relație strânsă cu mediul socioeconomic de unde trebuie să vină și majoritatea resurselor, în timp ce altele vor fi focalizate mai mult pe cercetare fundamentală (exploratorie), ghidată *bottom-up*, cu susținere dominant publică. De asemenea, pot să existe și misiuni mixte, explicit asumate de unitatea de CDI. Acest demers general nu oprește opțiuni diverse cu privire la tipul de CDI ale unor cercetători/grupuri de CDI, cu suportul unității de CDI – astfel, se întărește și libertatea academică la nivel de cercetător/grup de cercetare. Într-o astfel de arhitectură, se pot implementa apoi eficient bune practici academice internaționale (ex. etice, de competiție, de predictibilitate, de protecție a resursei umane), care să nu rămână în țară forme fără fond. Spre exemplu:
 - Trebuie introdus un sistem național de carieră în CDI, predictibil, transparent, bazat pe tranziție etapizată (ex. *tenure-track*) și evaluări periodice. Un astfel de sistem ar preveni fenomenul de *brain-drain* și ar putea stimula fenomenul de *brain-gain*.

- Orice finanțare a unei poziții de CDI pe perioadă nedeterminată trebuie să fie făcută pe baza atingerii unor standarde minimale, în cadrul unor evaluări anuale și periodice la fiecare 5 ani.
- Pozițiile de CDI pe perioadă determinată pot fi bazate doar pe proiecte sau pot avea componenta de *tenure-track* (cu șansă de angajare pe perioadă nedeterminată, în funcție de performanță).
- Procesele de evaluare la toate nivelurile (ex. personal, proiecte, programe, unități CDI, sistem CDI) trebuie să se bazeze pe bunele standarde internaționale (inclusiv de audit CDI), implicând spre exemplu evaluatori de calitate, standarde relevante, birocrație minimă și transparență.
 - UEFISCDI a început introducerea unor astfel de procese eficiente în activitățile proprii, dar acestea trebuie îmbunătățite, stabilizate și generalizate în tot sistemul de CDI.
 - Pentru a asigura alinierea la bunele practici internaționale, este necesară instituționalizarea unei evaluări externe a sistemului național de CDI, realizată o dată la 5 ani de un comitet internațional de experți, pe modelul PSF (*Policy Support Facility*) al Comisiei Europene. Această evaluare va avea rol de oglindă externă obiectivă, va sprijini procesele decizionale strategice și va contribui la consolidarea participării României în Spațiul European de Cercetare.
- Infrastructura națională strategică de CDI trebuie definită transparent și relevant.
- Infrastructura de CDI trebuie integrată în rețele naționale și internaționale (ERIC).
- Trebuie regândite mecanismele de transfer al rezultatelor CDI în mediul socioeconomic, dar și de influență a mediului socioeconomic asupra unităților de CDI, inclusiv prin schimbări legislative privind parteneriatul public-privat, care să nu lase loc de ambiguități în interpretare și care să pună apoi la risc unitățile CDI publice care se implică în astfel de parteneriate.

Un exemplu de bună practică academică integrativă – etică-competiție-resursă umană – este, spre exemplu, acreditarea pentru *Human Resources for Excellence in Research* (<https://euraxess.ec.europa.eu/hrexcellenceaward>), care va trebui implementată în toate unitățile de CDI din sistemul național. Printre alte lucruri, această practică susține atragerea în sistemul CDI a resursei umane înalt specializate din străinătate, inclusiv din diaspora românească, prin poziții competitive, aliniate la bunele practici internaționale privind mobilitatea și internaționalizarea carierei academice

După reșezarea arhitecturii sistemului național de CDI, este nevoie de o nouă arhitectură legislativă coerentă în CDI, inclusiv o nouă lege a CDI, sistemul actual fiind, așa cum am mai spus fragmentat, iar pe alocuri ambiguu și contradictoriu, inclusiv legislativ.

(3) Asigurarea unui buget adecvat

- Bugetul trebuie să înregistreze creșteri progresive spre minimum 1% din PIB, fiind necesar să se accepte unele reforme care să stimuleze parteneriatul public-privat, care să atragă progresiv, la rândul lor, contribuții ale mediului privat (spre 1% din PIB). Bugetul multianual, transparent și predictibil este fundamental pentru activitățile de CDI.

Ca urmare a acestor reforme, arhitectura sistemului național de CDI va include actori diverși (1) cu misiuni diferite – satisfăcând astfel mai bine nevoile țării, cu coordonări care să genereze cunoaștere cumulativă, fără suprapuneri care să consume resurse, și (2) cu o masă critică mai mare – contând în competitivitatea și clasamentele internaționale și eficientizând costurile.

În anul 2025, dincolo de activitățile, deciziile și normele obișnuite și necesare pentru asigurarea bunei funcționări a sistemului de CDI (<https://www.edu.ro/legislatie-ordine-ministru>) – unele subsecvente legislației naționale anterioare –, elementele de noutate se referă la faptul că, împreună cu colegii din minister: (1) am organizat Autoritatea Națională pentru Cercetare Științifică; (2) împreună cu Guvernul, am crescut bugetul pentru CDI, iar, din creștere, o pondere mai mare ca anii trecuți a fost orientată spre competiții, nu spre alocări directe; (3) am încheiat procesul de organizare a Consiliului Național al Cercetării Științifice, a Consiliului Național de Etică a Cercetării Științifice, Dezvoltării Tehnologice și Inovării și a Colegiului Consultativ pentru Cercetare-Dezvoltare și Inovare; (4) am aprobat metodologia pentru obținerea gradelor de CSI și CSII; (5) am demarat procesul de evaluare a unităților de CDI, după modelul descris mai sus, inclusiv am adoptat normele pentru concentrările academice necesare între universități și institute (ex. Planul de dezvoltare instituțională a instituției de învățământ superior de stat în vederea preluării în coordonare a institutelor naționale de cercetare-dezvoltare) și (6) am reorganizat PNRR-ul pentru atingerea noilor ținte asumate.

Suportul politic este necesar în continuare pentru (1) modificări legislative (majoritatea la nivel de HG-uri, cu unele noutăți și ajustări la nivel de legi), (2) finalizarea și implementarea demersurilor începute și ale celor noi propuse și (3) asumarea bugetară.

4. ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR ȘI EDUCAȚIA (ÎNVĂȚAREA/FORMAREA) PE TOT PARCURSUL VIEȚII

- Sindromul actual „Pasărea Dodo” (Alice în Țara Minunilor) – prin verdictul „Toți au câștigat, toți trebuie să ia premii!” vs. Metafora țintă „Pasărea Phoenix” – prin dinamism și excelență

Viziune/Misiune: Sistemul național de învățământ superior trebuie să aibă ca scop formarea de resursă umană înalt calificată (calificările 5/6-licență; 7-master; 8-doctorat), care să-și păstreze și să-și dezvolte competențele prin învățare pe tot parcursul vieții. Formarea de resursă umană trebuie să se facă în contextul generării și/sau utilizării celei mai avansate cunoașteri științifice, astfel încât absolvenții să nu rămână prizonierii cunoașterii asimilate în timpul studiului, cunoaștere care în timp devine depășită, ci să înțeleagă și modalitatea de generare a acestei cunoașteri, pentru a se putea dezvolta, asimilând noile dezvoltări ale științei.

În timp ce calificările 5/6 ar trebui să genereze conexiune directă cu piața muncii existentă – mai specifică în domeniile cu accent vocațional și mai generală (la nivelul unei culturi generale de specialitate) în celelalte domenii –, calificările de nivel 7/8 ar trebui să accentueze specializările și astfel să dinamizeze și să dezvolte noi segmente ale pieței muncii.

Competențele adulților trebuie să accentueze competențele STEM (științe/S, tehnologie/T, inginerie/E și matematică/M), incluzându-le pe cele de digitalizare, puse într-un context antreprenorial-dual inovativ (https://commission.europa.eu/topics/eu-competitiveness/union-skills_en). Complementar acestora, dar și independent, competențele adulților trebuie să accentueze competențe socio-umane relevante (A), (1) contextualizând astfel STEM ca STEAM – etic/legal, social, economic/antreprenorial și politic și (2) asigurând capacitatea de a face față provocărilor actuale când paradigmele sociale și economice ale civilizației noastre se schimbă (<https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/relevant-and-high-quality-higher-education>).

4.1 Scurtă descriere (vezi pentru detalii ME, 2024)

În anul școlar încheiat (2023-2024) existau 87 de instituții de învățământ superior acreditate, din care 52 de stat și 35 de învățământ privat.

În acest sistem erau înscriși 544 623 de studenți (483 100 în sistemul de stat), din care 414 998 la nivel de licență, 104 934 la nivel de masterat, 21 630 la nivel de doctorat și 3 061 la nivel postuniversitar.

Efectivul de personal angajat în învățământul superior este de 52 355 (48 195 în sistemul de stat), din care 29 923 sunt personal didactic, 9 910 sunt personal didactic auxiliar, 6 523 sunt personal administrativ, 8 764 sunt personal de întreținere și operațional și 235 sunt personal de conducere fără norme didactice.

4.2. Probleme și cauze probabile ale acestora (vezi pentru detalii și ME, 2024; OECD, 2025, 2024)

Probleme

- (1) Resursa umană formată în cadrul învățământului superior nu se ridică la nivelul potențialului țării:**

- Avem prea puțini absolvenți de studii superioare prin raportare la populația generală (inclusiv absolvenți de doctorat), ocupând ultimul loc în Uniunea Europeană.
 - Doar 16% din populația adultă a țării este absolventă de studii superioare (față de 30% media europeană), în timp ce la tineri (24-34 de ani) procentul este între 23%-26% (față de 40%-43% la nivel european).
 - **Ideea că avem prea mulți studenți și absolvenți de studii superioare (inclusiv de doctorat) este un MIT!**
- Avem o rată prea ridicată de abandon școlar (vezi și Coteț și colab., 2022).
 - În general, abandonul celor care intră în sistem depășește procentele de 40% pentru cei aflați în primul an de licență și crește la nivel doctoral.
- Avem o rată prea scăzută de participanți adulți la formarea pe tot parcursul vieții (vezi ME, 2023).
 - 1% în 2020 – 5,4% 2022 (media Uniunii Europene – 11,9%).
 - Ținta României pentru 2030 este de 17,4%.
- Avem un nivel prea scăzut de competențe la nivelul adulților.
 - Doar aproximativ 33% au un nivel adecvat de competențe digitale (media Uniunii Europene – 54%) (ME, 2023).
 - Zona de analfabetism funcțional (sub nivelul 1) în literație se află la 20,1% din populație (la nivel internațional, media este de 8,9%), iar în zona de abilități numerice se află la 27,5% din populație (la nivel internațional, media este de 8,6%); dacă adăugăm și zona de risc (nivel 1), procentele ajung la 37,1% în literație și 38,4% în numeratie (EDUCAD, 2023).

(2) Cunoașterea științifică generată de universitățile românești nu este una suficient de competitivă prin raportare la masa sistemului de învățământ superior:

- Rankingurile universitare nu situează universitățile românești în poziții de competitivitate crescută (vezi sinteza în metarankinguri - <https://www.edu.ro/etichete/metaranking-na%C8%9Bional> și <https://qa.ubbcluj.ro/en/metaranking-of-romanian-universities/>).

Cauze probabile

(1) Există o fragmentare mare a universităților românești.

- Această fragmentare nu generează o masă critică ce ar putea să ne ofere vizibilitate, impact și competitivitate internațională. De asemenea, generează structuri academice atipice la nivel internațional (ex. universități comprehensive incomplete), stimulează competiții egoiste și lupte de putere/influență asupra resurselor și unor „teritorii academice”, nu colaborări constructive. Spre exemplu, colaborările noastre internaționale în programe de studii sunt mai de substanță decât cele naționale! Fragmentarea rezultă (a) din reforma comunistă din 1948 – când universităților istorice ale țării li s-au eliminat zone de competitivitate, precum componentele biomedicale și unități de cercetare – și (b) din crearea, după 1989, a unor instituții de învățământ superior, adesea mai mici și fără o misiune clar definită (sigur, cu excepții).
 - În Franța, la apariția primelor clasamente internaționale ale universităților în anii 2000, exista o fragmentare academică similară. Spre exemplu, vechea Universitate din Paris era divizată în 13 universități mai mici. Ca urmare a acestui lucru, Franța nu era vizibilă pe

scena internațională la nivelul așteptărilor și potențialului său. Așadar, începând cu anii 2000, s-a început un proces de concentrări academice, între universități (și unele institute), ceea ce a generat astăzi universități franceze cu masă critică, vizibile, cu impact și competitive la nivel internațional.

- Spre deosebire de alte țări ale Europei Centrale și de Est, România nu are nicio universitate în clasamentul Shanghai. Universitățile din Belgrad, Budapesta, Ljubljana, Novi Sad, Szeged, Vilnius, Zagreb etc. se află în clasamentul Shanghai și pentru că au o structură comprehensivă, concentrată academic (de la arte și științe socio-umane la științe, medicină și tehnologie/inginerie). În România, universitățile istorice (din București, Cluj-Napoca, Iași, Timișoara) sunt doar parțial comprehensive din motivul descris mai sus (Reforma comunistă din 1948), iar cele comprehensive (Brașov, Constanța, Galați, Oradea, Sibiu etc.) sunt mai noi și încă în procesul dezvoltării competitivității internaționale.
 - Ca o consolare, am putea totuși spune că dacă țările din fostul bloc comunist, precum Croația, Estonia, Lituania, Serbia, Slovenia, Ungaria etc., se află în clasamentul Shanghai în principal prin universitățile comprehensive din aceste țări, organizate după bune practici internaționale, România se află implicit în clasament prin mediile academice din București, Cluj-Napoca, Iași și Timișoara, reprezentate de potențialele „universități metropolitane”!

(2) Misiunile universităților românești nu sunt clar diferențiate.

- În mod normal, o universitate își asumă una, două sau trei dintre misiunile academice cheie: (1) educația (misiune obligatorie); (2) cercetare-dezvoltare-inovare și (3) relația cu societatea, o țară având nevoie de universități care să prioritizeze misiuni diferite, pentru a fi îndeplinite eficient. În timp ce o universitate poate excela în formarea de resursă umană, altele excelează și în generarea de cunoaștere și/sau în demersuri antreprenoriale. Nu este imposibil a excela în toate cele trei misiuni, dar este un demers mai rar, cu costuri foarte mari. În teorie, angajamentul universităților românești este pentru toate cele trei misiuni, deși, în ceea ce privește funcționarea și rezultatele, misiunile au ierarhii diferite, uneori neclare pentru societate și studenți. În plus, așa cum am mai afirmat, confuzia unor astfel de roluri și misiuni academice duce adesea la tensiuni între diverși actori academici în accesarea de resurse (ce/cum?) și în stabilirea de criterii de evaluare a performanței academice.

(3) Organizarea internă a universităților românești este una rigidă, care reduce competitivitatea.

- Moștenind o mentalitate de organizare din perioada comunistă, într-o universitate, nivelurile de studiu se constrâng administrativ, nu calitativ. Astfel, această mentalitate promovează, spre exemplu, practici prin care într-o universitate nu se poate organiza masterat într-un domeniu, dacă nu există licență în acel domeniu, nu se poate organiza doctorat într-un domeniu, dacă nu există licență/masterat în domeniul în cauză și, în fine, nu se pot organiza studii postdoctorale într-un domeniu, dacă nu există doctorat în acel domeniu. În acest fel, universitățile noastre rămân dominant școli superioare de predare, cu cei mai mulți studenți la nivel de licență. Asta deși, la polul opus, marile universități ale lumii preferă să organizeze studii avansate într-un domeniu, putând participa studenți de la diverse universități, devenind astfel școli avansate de formare și cercetare unde domină numărul studenților la nivel de

master/doctorat. Prin această organizare, aceste diferențieri normale și competitive între universități sunt blocate în țară.

(4) Aspectele de etică academică sunt inconsistente.

- Așa cum spuneam și în cazul sistemului național de CDI, și aspectele de etică academică, deși declarativ se bazează pe bune practici internaționale, nu sunt adoptate și implementate în acest spirit, asistând adesea, la nivel local și/sau național, fie la exagerări, fie la relaxări incongruente cu bunele practici internaționale.

(5) Universitățile românești sunt structuri prea închise.

- Universitățile românești nu au disponibilitate de a atrage cele mai bune resurse academice disponibile național și internațional, ci au reflexul de a încerca să atragă cele mai bune resurse academice pe care le au la îndemână, adesea propriii absolvenți. În acest fel resursele nu sunt alocate celor mai buni, ci celor disponibili și agreeți, cu consecințe negative, inclusiv asupra tensionării în timp a relațiilor academice (ex. dintre mentori și mentorați asupra cursurilor, temelor de cercetare etc.). În plus, spre deosebire de bunele practici internaționale, la noi angajarea se face adesea pe perioadă nedeterminată de la grade didactice/de cercetare mici, ceea ce reduce motivația pentru performanță, lucru amplificat și de un salariu nestimulativ pentru gradele didactice/de cercetare mai mici.

(6) Universitățile românești nu au o cultură a inovației instituționale continue.

- Lumea în care trăim este extrem de dinamică. Într-o relație bidirecțională cu această lume, universitățile contribuie la acest dinamism, dar, la rândul lor, sunt supuse unor presiuni de schimbare. Spre exemplu, tot mai multe competențe (a) se transferă prin educație nonformală/informală; (b) se formează prin însumări de microcompetențe/microcertificări și (c) se formează, se păstrează și se dezvoltă prin învățare pe tot parcursul vieții. Cele mai multe universități nu au încă integrate în practicile academice mecanisme de certificare/formare pentru a face față eficient acestor dezvoltări.

(7) Există o fragmentare a competențelor instituțiilor în formarea pe tot parcursul vieții, care generează suprapuneri, confuzii și eficiență scăzută.

- Este vorba aici despre partajarea competențelor între autoritatea pentru educație și cea pentru muncă. Istoric, urmând evoluțiile și practicile europene, competențele instituționale s-au mutat ca greutate în zona educației – spre exemplu, Autoritatea Națională pentru Calificări este, după bunele practici europene, în cadrul autorității pentru educație. Dar acest lucru este încă disputat de autoritatea din zona muncii, ceea ce generează tensiuni, nicidecum o cooperare eficientă, cum ar fi de dorit.

3.3. Puncte tari și cauzele acestora

Universitățile românești au potențial de creștere, așa cum se observă în rankingurile internaționale – unde pătrund tot mai multe universități din țară, chiar dacă nu încă pe poziții foarte competitive (<https://www.edu.ro/etichete/metaranking-na%C8%9Bional> și <https://qa.ubbcluj.ro/en/metaranking-of-romanian-universities/>). Acest lucru este determinat de conectarea mai directă a acestora la setul de bune practici internaționale, inclusiv prin alianțele/consorțiile internaționale din care fac parte. Mizez pe protejarea autonomiei universitare și a libertății academice, care pot stimula această conectare și această dinamică bună care se observă.

3.4. Reforme ca soluții la probleme

(1) Regândirea arhitecturii învățământului superior prin diferențierea misiunii universităților în trei categorii: (1) educație; (2) educație și cercetare și (3) educație și cercetare avansată.

Acest demers a fost propus de mine, în calitate de rector, și acceptat în Legea nr. 199/2003 și a fost deja operaționalizat la nivel de misiune prin Ordinul nr. 3027/2025. Odată asumată misiunea, trebuie recalibrate sistemele de evaluare și cele de finanțare, inclusiv deschizându-se mecanisme noi, precum implicarea factorilor locali/regionali.

- **Universitățile de educație** se focalizează mai ales – prin specializările majore – pe formarea dinamică și avansată de resursă umană în strânsă legătură cu necesitățile locale/regionale, cercetarea având mai ales o funcție specială formativ-educțională, cu implicații și dinamism în dezvoltări antreprenoriale și de educație duală locale (spre exemplu, în prezent avem angajate 29 de campusuri duale prin PNRR).
- **Universitățile de educație și cercetare** se focalizează mai ales – prin specializările majore – pe formarea dinamică de resursă umană în strânsă legătură cu necesitățile regionale/naționale, cercetarea având atât o funcție specială formativ-educțională, cât și aceea de a rezolva probleme relevante regional/național, adesea definite *top-down*, prin relație și susținere din zona socioeconomică, cu implicații și dinamism în dezvoltări antreprenoriale și de educație duală regionale.
- **Universitățile de educație și cercetare avansată** se focalizează mai ales – prin specializările majore – pe formarea dinamică de resursă umană în strânsă legătură cu necesitățile regionale/naționale/internaționale, ca parte a procesului de generare de cunoaștere științifică avansată, cu impact asupra dezvoltărilor antreprenorial-duale inovative.

Acest demers de diferențiere a misiunii, corelat cu flexibilizare normei universitare (propusă la inițiativa mea în Legea 199/2003), poate permite traiectorii diferite de carieră universitară (ex. didactic vs. cercetare), cu implicații asupra valorizării interesului și talentului cadrelor universitare prin Planul individual de carieră asumat.

În acest demers, întărirea universităților multilingvistice și multiculturale reprezintă nu doar onorarea istoriei și accesul la educație tuturor cetățenilor români, ci poate reprezenta și avantaje competitive într-o lume tot mai interacționistă.

În fine, acest demers va permite o asumare mai eficientă a conexiunii cu noile specializări și profesii conectate cu noua revoluție industrială (ex. STEM). Indiferent de misiunea aleasă, mă aștept însă la o asumare transversală a unei platforme umaniste, care să protejeze libertatea academică și autonomia universitară, dar și să stimuleze domeniile socioumane (incluzând *arts*) relevante pentru reasezările paradigmatică social-politice de astăzi, inclusiv integrarea cu STEM în STEAM, pentru a ne asigura că noile tehnologii sunt dezvoltate cu atenție la etică (la siguranță și la evitarea polarizărilor sociale prin accesibilitatea lor) și la acceptabilitatea socială (care trebuie să protejeze liberul arbitru și deciziile personale).

(1) Flexibilizarea organizării programelor de studii în aceeași universitate.

- Am flexibilizat organizarea programelor de studii în aceeași universitate prin Ordinul de ministru 3027/2025. Este însă acum nevoie de implementarea acestei viziuni, prin

implicarea responsabilă a ARACIS și educarea și încurajarea actorilor academici în această practică modernă.

(2) Concentrări academice între universități și între universități și institute.

- Am început acest demers într-o logică *bottom-up* (integrare voluntară, directă sau ghidată), prin Ordinul de ministru 3225/2025. Este însă acum nevoie de punerea acestei viziuni în practică, inclusiv prin susținere financiară, și este necesar să fie accentuată într-o logică *top-down*, acolo unde ne confruntăm cu riscuri la nivel național și/sau există interese/nevoi strategice pentru țară.

(3) Regândirea eticii academice.

- Aici normele legale trebuie schimbate, astfel încât aspectul juridic să faciliteze implementarea aspectelor de etică definite conform bunelor practici internaționale, nu să le blocheze sau să le distorsioneze.

(4) Universități deschise competenței.

- Pentru a favoriza fenomenul de *brain-gain* și a reduce fenomenul de *brain-drain*, pozițiile în universitate trebuie ocupate prin concursuri corecte și larg popularizate. Intrarea în sistem ar trebui să fie pe poziții determinate, unele în logica *tenure-track*, pentru a proteja tinerii, care apoi, prin confirmarea competenței, se transformă în poziții pe perioadă nedeterminată. Salariul ar trebui însă să fie unul competitiv de la intrarea în sistem, dar păstrarea lui și a angajării pe perioada nedeterminată trebuie legate de atingerea unor standarde minimale, în cadrul unor evaluări anuale și periodice la fiecare 5 ani.

(5) Asumarea de către universități a unor roluri noi.

- Este vorba aici despre (a) certificarea unor competențe dobândite prin educație nonformală și informală, (b) certificarea unor competențe dobândite în logica microcredențialelor/microcertificărilor și (c) implicarea mai activă în formarea pe tot parcursul vieții (*upskilling, reskilling*). De asemenea, implicarea activă a universităților în promovarea științei (și religiei prin facultățile de teologie), ca antidot la pseudoștiință și pseudoreligie, la manipulare, conspirații și *fake news*, trebuie să fie asumată ca un demers cheie, printr-o reîntoarcere în spațiul public și pe rețele de socializare, ca platforme de promovare a adevărului.

(6) Regândirea formării pe tot parcursul vieții.

- Este nevoie de o reformă instituțională în această zonă, urmând bunele practici europene, pentru a impulsiona formarea pe tot parcursul vieții, unde România este printre cele mai puțin performante țări din Uniunea Europeană, cu impact negativ asupra bunăstării personale și sociale (și, evident, și asupra pieței muncii). Este nevoie de regândirea relațiilor dintre ocupații, standarde-calificări și furnizori de educație, pentru a asigura relevanță, dinamism și calitate. Organizarea acesteia prin Autoritatea Națională pentru Calificări din cadrul Ministerului Educației și Cercetării, în colaborare cu Ministerul Muncii, este absolut necesară pentru a asigura coerență și transferabilitate în tot spațiul european.

(7) Controlul abandonului școlar universitar.

- Așa cum spuneam, doar 16% din populația adultă a țării este absolventă de studii superioare (față de 30% media europeană), în timp ce la tineri (24-34 de ani) procentul este între 23%-26% (față de 40%-43% la nivel european). În general, abandonul celor care

intră în sistem depășește procentele de 40% pentru cei aflați în primul an de licență și crește la nivel doctoral, România ajungând astfel ultima țară din Uniunea Europeană dacă raportăm numărul de absolvenți de studii universitare la populația generală. Recent, în 2025, am implementat un Program Național de Reducere a Abandonului Universitar, care va avea efecte pozitive în timp (<https://legislatie.just.ro/Public/DetaliuDocument/296796>).

- În acest context, vezi și promovarea sănătății psihice și a bunăstării (*well-being*) și controlul violenței și consumului de droguri, în secțiunea învățământului preuniversitar.

Ca urmare a acestor reforme, arhitectura sistemului național de învățământ superior va include universități (1) cu misiuni diferite – satisfăcând astfel mai bine nevoile țării și ale studenților; (2) cu o masă critică mai mare – contând în clasamentele și competițiile internaționale și eficientizând costurile și (3) cu flexibilitate a programelor academice – crescând astfel competitivitatea și eficiența programelor academice în generarea de cunoaștere și formarea de resursă umană.

În anul 2025, dincolo de activitățile, deciziile și normele obișnuite și necesare pentru asigurarea bunei funcționări a sistemului de învățământ superior (<https://www.edu.ro/legislatie-ordine-ministru>) – unele subsecvente legislației naționale anterioare –, elementele de noutate se referă la faptul că, împreună cu colegii din minister: (1) am reorganizat Ministerul Educației și Cercetării (readucând împreună educația și cercetarea); (2) împreună cu Guvernul, am crescut bugetul pentru învățământul superior; (3) am adoptat cu elemente noi (a) standardele minimale pentru conferirea titlului de doctor, (b) metodologia de acordare a atestatului de abilitate, (c) standardele minimale naționale pentru conferirea titlurilor de conferențiar și profesor; (4) am diferențiat misiunile instituțiilor de învățământ superior și flexibilitatea necesară ciclurilor academice în aceeași universitate și (5) am reorganizat PNRR-ul pentru atingerea noilor ținte asumate.

Suportul politic este necesar pentru (1) modificări legislative (majoritatea la nivel de HG-uri, cu unele noutăți și ajustări la nivel de legi), (2) finalizarea și implementarea demersurilor începute și ale celor noi și (3) asumarea bugetară.

5. ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

- Sindromul actual „Frankenstein” – un sistem creat cu intenții bune, afectat negativ prin componente tributare unor reforme și viziuni multiple și diferite vs. Metafora țintă „Odiseu” – prin înțelepciune

Viziune/Misiune: Învățământul preuniversitar obligatoriu – preșcolar-primar-gimnazial-liceal – trebuie să transfere prin educație cele opt competențe cheie, prin care absolvenții să devină (1) buni specialiști, (2) buni cetățeni și (3) oameni cu o calitate bună a vieții/satisfăcuți de propria viață.

Cele opt (8) competențe cheie sunt: (1) competențe de limbă/comunicare (alfabetizare); (2) competențe multilingvistice; (3) competențe STEM (știință, tehnologie, inginerie și matematică); (4) competențe digitale, (5) competențe de viață (personale/sociale/de a învăța să învățăm); (6) competențe civice; (7) competențe antreprenoriale; (8) competențe de expresie și sensibilitate culturală. La nivel mai general (de bază și/sau minimal) se pornește de la cinci competențe de bază (cu accent pe componenta de *skills*) – (1) limbă și comunicare; (2) matematică; (3) științe; (4) digitale; (5) cetățenie (<https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/basic-skills>), care apoi se dezvoltă în cele cheie, care apoi susțin la rândul lor competențe mai complexe de specializare și transversale.

Educația antepreșcolară trebuie generalizată pentru a asigura prerechizitele necesare învățământului obligatoriu.

Absolvenții trebuie să se poată integra eficient pe piața muncii (nivelul 3 de calificare după clasa a XI-a, respectiv nivelul 4 după absolvirea liceului) și/sau să-și continue studiile la nivel postliceal și/sau universitar.

Formarea de resursă umană trebuie să se facă în contextul asimilării eficiente a competențelor, dar și al accentuării înțelegerii modalității de generare științifică a cunoștințelor declarative și procedurale și a valorilor cuprinse în acestea – lucru considerat până acum esențial mai ales pentru învățământul superior –, pentru a-și dezvolta competențele prin învățare pe tot parcursul vieții și ca antidot la pseudoștiință/pseudocunoaștere.

5.1. Scurtă descriere (vezi pentru detalii ME, 2024a)

În sistemul de învățământ preuniversitar existau în anul școlar încheiat (2023-2024) aproximativ 2 875 944 de elevi din care, 515 934 de preșcolari, 877 540 de elevi în învățământul primar, 710 054 de elevi la gimnaziu, 597 745 de elevi la nivel de liceu, 92 065 de elevi în învățământul profesional și 82 606 elevi la nivel postliceal. Este cel mai scăzut număr de elevi din ultimul deceniu (2014 – 3 164 470), cu o scădere majoră la nivel gimnazial.

În învățământul antepreșcolar, avem cuprinși 31 814 antepreșcolari (29 452, în mediul urban; 30 682, în sistemul public), în 485 de unități independente sau secții din cadrul grupurilor școlare.

Față de populația care pe baza vârstei ar fi putut să fie la aceste niveluri educaționale (3-21 de ani), avem o rată de cuprindere de 71,8%. Dacă considerăm doar învățământul obligatoriu, față de populația care pe baza vârstei ar fi putut să fie la aceste niveluri educaționale (3-18 de ani), avem o rată de cuprindere de 82,8%. La nivel preșcolar, avem o rată de cuprindere de 84,4% (95,5% urban vs. 72,7% rural), la nivel primar de 84% (96,2% urban vs. 71,5% rural), la nivel gimnazial de 81,3% (95,6% urban vs. 66,9% rural), iar la nivel liceal și profesional de 78,5% (68,1% la nivel liceal și 13,9% la nivel profesional).

În sistem avem 300 121 de persoane, din care 215 614 reprezintă personal didactic (139 474, în mediul urban), 21 432 reprezintă personal didactic auxiliar, 7954 personal administrativ și 55 121 personal de întreținere și operațional. Între 90,7% (postliceal) și 99% (liceal) din personalul didactic este personal didactic calificat.

În sistem există 223 864,79 de norme didactice, din care 77,52% sunt ocupate cu titulari, 20,20% cu personal didactic calificat angajat pe perioadă determinată/personal didactic asociat și pensionat și 2,29% cu personal fără calificare corespunzătoare, angajat pe perioadă determinată.

Activitățile educaționale se desfășoară în 5 972 de unități școlare de stat cu personalitate juridică (învățământ de masă), la care sunt arundate încă 10 452 de unități școlare fără personalitate juridică. La acestea se adaugă 153 de unități școlare de stat cu personalitate juridică pentru învățământul special (cu 53 de unități fără personalitate juridică arundate). În fine, în învățământul extrașcolar (ex. palate ale copiilor, cluburi ale copiilor, cluburi școlare sportive, centre județene de excelență) mai există 198 de unități de învățământ de stat cu personalitate juridică, la care sunt arundate 182 de unități fără personalitate juridică. La acestea se adaugă aproximativ 1091 de unități școlare private (din care 617 grădinițe). Trebuie înțeles clar faptul că rețeaua școlară formată din aceste unități școlare este organizată de către autoritățile administrației publice locale cu avizul conform al inspectoratelor școlare. Rețeaua școlară în învățământul special este organizată de către Consiliul Județean, respectiv de către consiliile locale ale sectoarelor municipiului București, cu consultarea partenerilor sociali și cu avizul conform al inspectoratelor școlare și al Ministerului Educației și Cercetării. Organizarea rețelei școlare se face anual.

Probleme și cauzele potențiale ale acestora (vezi pentru detalii ME, 2024a; OECD, 2025; 2024; WVR, 2024; 2024a; 2023).

Probleme

Un procent prea mare de absolvenți nu asimilează eficient competențele cheie în relație cu conținutul programelor și/sau în relație cu utilizarea conținutului programelor în viața cotidiană, ceea ce devine un risc de securitate națională.

(1) Absolvenții nu asimilează eficient competențele cheie în relație cu conținutul programelor.

- La nivelul învățământului liceal, analfabetismul funcțional față de conținutul predat atinge valori de peste 46% în matematică (numerație – Iliescu și Iancu, 2025).
- La nivelul învățământului gimnazial (clasa a VIII-a), vedem în ultimii patru ani (2019-2023) o îmbunătățire la matematică (locul 19 din 44 de țări), dar și un regres la științe (biologie, fizică, chimie), unde ocupăm penultima poziție în Uniunea Europeană (https://www.edu.ro/comunicat_presa_113_2024_rezultate_RO_TIMSS23).
- La nivelul învățământului primar, la clasa a IV-a, vedem o îmbunătățire a rezultatelor în ultimii ani (2011-2023) atât la matematică, cât și la științe, ambele aflându-se în 2023 peste media țărilor participante, cu o performanță mai mare în matematică (https://www.edu.ro/comunicat_presa_113_2024_rezultate_RO_TIMSS23).
- Analfabetismul funcțional la matematică (numerație) crește de la 25% la clasele primare, la 36% la clasele gimnaziale și ajunge până la 46% la nivel de liceu (Iliescu și Iancu, 2025).

(2) Absolvenții nu asimilează eficient competențele cheie în relație cu utilizarea conținutului programelor în viața cotidiană.

- Așa cum spuneam, la nivelul competențelor adulților (de la 15 ani+), zona de analfabetism funcțional în literație se află la 20,1% din populație (la nivel internațional, media este de 8,9%), iar în zona de abilități numerice se află la 27,5% din populație (la nivel internațional, media este de 8,6%); dacă adăugăm și zona de risc (nivel 1), procentele ajung la 37,1% în literație și 38,4% în numeratie (EDUCAD, 2023).
- Testele PISA arată că elevii români (la 15 ani) au probleme să înțeleagă ceea ce citesc (aprox. 42%), să facă conexiuni matematice (aprox. 49%) și să înțeleagă corect și științific fenomene familiare (44%), în general, aflându-ne pe penultimul loc în Uniunea Europeană (https://www.edu.ro/comunicat_presa_103_2023_rezultate_PISA_2022).

Cauze potențiale

(1) Proces de învățământ nemodernizat:

- a. Curriculum prea încărcat, cu materii, ore și conținuturi.
 - b. Manuale neatractive.
 - c. Metode de predare-învățare ineficiente (inclusiv teme ineficiente).
 - d. Sistemul de evaluare și concursurile de tip „olimpiade” nu favorizează toate competențele cheie.
 - e. Meditațiile particulare pot afecta nepermis de mult procesul de învățământ.
 - f. Copiii cu cerințe educaționale speciale (CES) nu sunt eficient integrați în sistemul de învățământ.
 - g. Abandonul școlar crescut (vezi ME, 2024).
- Rata abandonului școlar în anul 2023-2024 (intrări vs. ieșiri) a fost de 1,2% la nivel primar (0,8% urban vs. 1,8% rural); 1,2% la nivel gimnazial (0,8% urban vs. 1,7% rural) și 0,8% la nivel liceal (0,3% filiera teoretică vs. 1,6% filiera tehnologică vs. 0,5% filiera vocațională). La nivelul învățământului profesional, rata de abandon a fost de 2,1%. La nivel de cohortă (de la începutul nivelului primar la finalul gimnaziului), abandonul școlar a fost de 5,4%, iar pierderile școlare de 8,5% (abandon + repetenți), în anul 2021/2022. Valorile sunt accentuate în mediul rural, unde 20,3% din cohorta școlară 2014-2022 s-au pierdut pe parcursul învățământului primar și gimnazial. În fine, așa cum am mai spus, dacă considerăm doar învățământul obligatoriu, față de populația care pe baza vârstei ar fi putut să fie la aceste niveluri educaționale (3-18 de ani), avem o rată de cuprindere de 82,8%.

(2) Infrastructură școlară deficitară, care creează:

- a. Un context negativ pentru procesul de învățământ.
- b. Învățământ simultan sau în mai multe schimburi (chiar 3 pe alocuri).

(3) Ecosistem educațional necoordonat, care generează:

- a. Confuzie de roluri între actorii sistemului educațional.
- b. Conflicte între actorii ecosistemului educațional.
- c. Dezvoltări fragmentare și necumulative.

(4) Cauze transversale și/sau externe:

- a. Politizare și ideologizare – aspecte care interferează cu calitatea procesului de învățământ.
- b. Condiții socioeconomice – care generează avantaje sau dezavantaje cu impact asupra performanței educaționale.
- c. Birocrație – care interferează cu procesele esențiale din procesul de învățământ.
- d. Violență și consumul de droguri – care generează un context defavorizant al procesului de învățământ.

5.2. Puncte tari și cauze ale acestora

Performanțele naționale și internaționale ale olimpicilor arată că atunci când procesul de învățământ este modernizat, când infrastructura școlară este adecvată, când ecosistemul educațional este coordonat, iar interferențele externe sunt controlate, succesul este posibil la niveluri chiar foarte ridicate. Nu în ultimul rând, trebuie recunoscut faptul că, alături de unitățile școlare, părinții elevilor cu performanțe ridicate la olimpiade joacă adesea un rol foarte important în parcursul educațional al copiilor lor.

Consider că noua structură a ciclurilor educaționale este una bună, care pregătește învățământul obligatoriu (3-18 ani) prin educația antepreșcolară (3 luni-3 ani), absolvenții trebuind apoi să se poată integra eficient pe piața muncii (nivelul 3 de calificare după clasa a XI-a, respectiv nivelul 4 după absolvirea liceului) și/sau să-și continue studiile la nivel postliceal și/sau universitar.

5.3. Reforme ca soluții la probleme

(1) Reforma curriculară

- Trebuie să se țină seama, inițial, prin planurile-cadru, modificarea numărului de discipline/ore, având ca reper limitele europene (de preferat în jurul valorilor medii europene).
- Conținuturile programelor trebuie apoi focalizate pe conținuturi relevante pentru învățare și viitorul absolventului, fără ingerințe ideologice, ieșind din logica clasică „ora și lecția”. Un procent de 25% din timpul alocat fiecărei discipline trebuie utilizat pentru consolidare, activități remediale și aplicabilitatea competențelor dobândite la viața cotidiană.
- În baza acestui nou conținut, trebuie regândite manualele (inclusiv temele – vezi și Dolean și Lervag, 2021), într-o formă atractivă, combinând varianta clasică cu cele digitale, cu extensii permițând activități online/gaming (cu formate/procente diferite în funcție de disciplină) și permițând niveluri diferite de dificultate (ex. remedial vs. mediu vs. performanță).
- Cadrele didactice trebuie pregătite, astfel încât să utilizeze metode moderne de predare-învățare cât mai personalizată, activate și dublate de noi dezvoltări tehnologice, care se dovedesc eficiente și sigure pentru copii (vezi și OECD, 2019; UNESCO, 2023).
 - Am demarat deja în 2025 o serie de proiecte pilot pentru utilizarea inteligenței artificiale în procesul educațional, iar dacă se vor dovedi eficiente și sigure, vor fi generalizate, alături de metodele mai tradiționale de educație.
- Meditațiile sunt un mecanism normal într-o societate, dar acestea trebuie reglementate mai bine, astfel încât să nu interfereze cu procesul de învățământ la clasă/în școală (ex. nu se

fac meditații în timpul celor opt ore zilnice dedicate procesului de învățământ) și să nu implice conflicte de interese.

- Învățământul obligatoriu trebuie pregătit printr-o reorganizare a educației antepreșcolare, cu un curriculum modern, asociat cu resursa umană și infrastructura de calitate. De obicei, educația antepreșcolară și educația preșcolară sunt tratate psihoeducațional și administrativ ca parte a educației timpurii (așa cum este cazul și în standardele/repererele aprobate în țară 2024). În esență, curriculumul educației timpurii trebuia să constituie prerechizitele pentru competențele de bază și cele cheie, care urmează să fie aprofundate și dezvoltate apoi în următoarele cicluri de învățământ. Cred însă, accentuând (1) componenta psihologică – ex. stadiul senzorio-motor (orientativ 0-2 ani) vs. stadiul preoperațional în dezvoltarea piagetiană clasică (orientativ 2-6 ani) – și (2) noua structură administrativă – educația preșcolară devine parte din învățământul obligatoriu – că, păstrându-se principiile și umbrela educației timpurii, educația preșcolară trebuie tot mai mult gândită prin similaritate și raportare la educația primară, pe care o pregătește psihoeducațional și administrativ. Raportul OECD 2025, din luna mai, va detalia astfel de reforme necesare la nivelul educației timpurii. Ultima reformă curriculară la nivelul învățământului primar a fost în anul 2013, aici fiind necesare verificări și actualizări, unde este cazul. Ultima reformă curriculară la nivelul învățământului gimnazial a fost în anul 2017, de aceea, și aici trebuie să se facă verificări și reactualizări, unde este cazul. La nivelul învățământului liceal, există o întârziere de peste două decenii, de aceea reforma aici trebuie să devină o prioritate; planurile cadru au fost deja puse în dezbatere publică, așadar, următoarele etape – programe/manuale/formarea profesorilor – pot fi implementate, astfel încât anul școlar 2026/2027 să înceapă cu o nouă paradigmă curriculară la nivel de liceu. În fine, trebuie formulate dezvoltările curriculare pentru educația timpurie și pentru învățământul postliceal.

(2) Reforma evaluării

Evaluările naționale pe care le avem acum nu evaluează standardizat toate competențele de bază sau cheie pe care le țintim în sistemul educațional. Acest lucru trebuie corectat!

Evaluările standardizate la clasele a II-a, a IV-a și a VI-a trebuie să-și păstreze caracterul informativ și formativ pentru o educație personalizată la nivel individual, dar și pentru măsuri la nivelul unităților școlare și pentru politici naționale. Dar, pe lângă testările la matematică-științe și limba română, trebuie acoperite și celelalte competențe de bază/cheie – de discutat varianta 5 competențe de bază vs. 8 competențe cheie, inclusiv privind raportul între evaluare națională și cea a cadrului didactic (testată prin eșantionare).

Evaluarea națională din clasa a VIII-a este (1) prea restrictivă, prin raportare la competențele de bază/cheie pe care le țintim într-un învățământ gimnazial în care nu am inițiat încă specializările majore pe care le vom avea la nivel liceal (exceptând zonele vocaționale), și (2) cu miză de selecție prea mare, pentru un moment aflat în cadrul procesului obligatoriu de învățământ. Așadar, cred că evaluarea națională din clasa a VIII-a trebuie să includă pe lângă testările la matematică și limba română și testarea celorlalte competențe de bază/cheie (de discutat varianta 5 competențe de bază vs. 8 competențe cheie). În plus, pentru a flexibiliza miza selecției într-un proces de învățământ, totuși, obligatoriu și pentru a stimula descentralizarea, fiecare liceu poate decide procentul de locuri care vor fi organizate prin examen de specialitate (nu mai mult decât

50%), organizat în condițiile legii după evaluarea națională, dar și ponderea probelor obligatorii din evaluarea națională din clasa a VIII-a în ocuparea celorlalte locuri; probele de matematică și limba română, fiind incluse atât în competențele de bază, cât și în cele cheie, nu vor putea avea o pondere mai mică de un nivel relevant stabilit național.

Detaliile operaționale ale evaluărilor naționale la clasele a II-a, a IV-a, a VI-a și a VIII-a vor fi stabilite pe baza acestor principii generale.

Formula examenului de bacalaureat propusă în legea 198/2023 poate rămâne valabilă.

(3) Reforma asociată copiilor cu cerințe educaționale speciale

- Este nevoie de un sistem de testare mai riguros, cu elemente psihologice și medicale, care să asigure diagnosticul adecvat, informativ pentru cadrele didactice și părinți, și integrarea corectă în nivelurile CES. În acest moment, există prea mulți fals pozitivi și fals negativi CES în sistemul educațional!
- Este nevoie de asigurarea resursei umane necesare și adaptări de metodologii/proceduri, pentru ca demersurile CES să nu rămână forme fără fond, așa cum adesea sunt acum.
- Setul de bune practici aici ar trebui inspirat din modelul țărilor nordice.

(4) Reforma asociată abandonului școlar

- Abandonul școlar poate fi controlat printr-o modernizare a procesului de învățământ, prin infrastructură educațională de calitate și prin intervenții socioeconomice adecvate. Nu în ultimul rând, consilierea psihologică și orientarea profesională și în carieră pot contribui major la reducerea abandonului școlar.
- În acest moment, se derulează în cadrul ministerului un program național dedicat abandonului școlar, susținut din PNRR (https://edu.ro/PNRAS_RII_s4), unde am bugetat activități suplimentare în 2025. Este un program eficient, conform analizelor independente, care trebuie preluat ca program național!

(5) Reforma asociată infrastructurii școlare

- Trebuie înțeles faptul că infrastructura școlară intră în responsabilitatea autorităților locale, nu se află la nivelul ministerului. Ministerul poate și trebuie însă să colaboreze cu autoritățile locale pentru eficientizarea infrastructurii școlare, în scopul bunei derulări a procesului de învățământ. Spre exemplu:
 - În 2025, am bugetat toate proiectele autorităților locale, pentru a nu mai avea grupuri sanitare neconforme („toaletele din curte”).
 - Prin PNRR-ul derulat de minister, o largă majoritate a unităților școlare s-au dotat cu mobilier, echipamente digitale, laboratoare de știință etc. Am păstrat aceste proiecte în PNRR-ul renegociat cu Comisia Europeană în 2025.
- Reforma mediului educațional rural
 - Acolo unde localitățile sunt apropiate, trebuie făcute concentrări de unități școlare, în centrul de comună și/sau în una dintre localități.
 - Acolo unde localitățile sunt la distanțe mari:
 - Trebuie construite campusuri rurale;
 - Trebuie realizate concentrările educaționale posibile, în care să se deruleze apoi învățământ în format hibrid, cu activități online (copiii având astfel acces la resursă umană de calitate și relații cu copii din medii avantajate), care apoi sunt detaliate cu ajutorul cadrelor didactice/mediatorilor școlari.

- Investiții în educația timpurie în comunitățile din mediul rural, ca măsură de egalizare a șanselor de succes ale copiilor născuți în mediul rural, precum și de reducere a abandonului școlar (ex: construcția de creșe, investiții în formarea de personal specializat în educație timpurie).

(6) Reforma ecosistemului educațional

- Simplu spus, ecosistemul educațional cuprinde triada profesor-elev-părinte, imersată în mediul socioeconomic și în relație cu autoritățile locale.
- **Profesorul:** Trebuie regândit rolul profesorului în societate, pentru a încuraja cei mai buni absolvenți de studii superioare să-și dorească să devină profesori.
 - **Salariul/veniturile trebuie să fie unul/unele atractiv/atractive.** Salariul ar trebui să pornească de la nivelul salariului mediu pe economie la nivel de debutant și să crească apoi în funcție de vechime/grade didactice (cel puțin în corelare cu salariile din sănătate, prin anii de studiu/școală). Salariul trebuie anual raportat la atingerea unor standarde prestabilite de calitate (ex. printr-un Plan individual de carieră). Peste salariul de bază, în funcție de o serie de indicatori de performanță – cu indicatori de excelență și de incluziune –, asumați prin Planul individual de carieră, veniturile trebuie diferențiate.
 - **Creșterea salarială/a veniturilor trebuie dublată de responsabilitate crescută.**
 - Trebuie stabilite standarde minimale de atins pentru obținerea salariului din grila de salarizare.
 - Indicatorii de calitate pentru veniturile diferențiate trebuie să includă atât indicatori educaționali de performanță/progres (ex. examene naționale, olimpiade), cât și indicatori educaționali de incluziune (ex. abandon școlar, recuperări remediale, progres).
 - Numărul de ore de predare/evaluare din norma didactică să fie cel puțin la nivelul mediei europene.
 - Activitățile asociate celor opt (8) ore zilnice trebuie să se desfășoare în școală – pentru a crea medii educaționale active între profesori și elevi, între profesori și colegii lor profesori și între profesori și părinți – sau, ca excepții, în alte condiții similare (ex. bibliotecă) aprobate de școală.
 - **Formarea profesorilor trebuie regândită.**
 - Masteratul didactic trebuie să fie gândit, astfel încât să încurajeze continuarea studiilor și în masterat/doctorat de specialitate. Predarea la nivel de liceu ar trebui să presupună și existența unui masterat de specialitate. De asemenea, formarea continuă trebuie făcută riguros, nu ca o formă fără fond pentru obținerea de certificate și credite pe hârtie. O echipă a ministerului lucrează deja la un proiect în baza acestor principii generale.
 - Oportunitățile de evoluție în carieră, nu doar didactică, trebuie relaționate și cu profesionalizarea funcțiilor de management educațional.
 - **Angajarea în sistemul educațional.**

În acest moment sistemul de titularizare are avantaje și dezavantaje. Avantajele principale se referă la stabilizarea cadrelor didactice și la flexibilizarea transferurilor în acest cadru. Aceste avantaje trebuie păstrate. Dezavantajele sunt legate de procedura

birocratică a examenului, care, adesea, trebuie repetată prea des de către unii candidați care nu obțin titularizarea și de faptul că pozițiile de perioadă determinată nu sunt protejate prin calitatea actului educațional al celui care ocupă postul și nu se pot transforma în poziții pe perioadă nedeterminată în baza calității actului educațional al celui care ocupă postul.

În condițiile în care sistemul educațional suferă (și va suferi și mai mult în anumite domenii – ex. științe) de absența cadrelor didactice calificate și de calitate, sistemul actual nu este unul adecvat.

Sistemul propus aici menține avantajele existente, elimină dezavantajele și aduce elemente suplimentare de calitate și descentralizare decizională cu responsabilizarea unităților școlare. Ideea centrală este că pozițiile pe perioadă determinată, care nu sunt rezervate în condițiile legii, se tratează în logica *tenure-track*, acestea putând deveni poziții pe perioadă nedeterminată în funcție de viabilitatea lor și de calitatea cadrului didactic (evaluată complex de beneficiarii principali!).

Principiile de bază sunt următoarele (vor fi operaționalizate printr-o procedură detaliată a ministerului, unde lucrurile se mai pot nuanța/adapta):

- În etapa I, ministerul organizează anual un examen național pentru licențierea în învățământ.
- Toți candidații care obțin cel puțin nota 7 devin licențiați în cariera didactică, conform legii, și au automat dreptul de a ocupa un post pe durată nedeterminată în sistem. Examenul nu trebuie repetat, admiterea în cariera didactică se face o singura dată.
- Licențiații pot participa ulterior, în orice moment al carierei, la concursurile pentru posturile disponibile, organizate de unitățile școlare. Concursurile se pot organiza la nivelul unității școlare sau într-un centru de concurs care reunește mai multe unități școlare care nu au resursele necesare organizării concursurilor (ex. infrastructură, resursă umană calificată), după o metodologie-cadru care va fi stabilită de minister.
- Toate posturile disponibile în unitățile școlare, pe perioadă nedeterminată sau pe perioadă determinată, cu normă didactică completă sau cu minimum 50% din norma didactică completă, se anunță public de către minister.
- Posturile libere pe perioadă determinată pot să fie rezervate în condițiile legii sau nerezervate (*tenure-track*).
- Posturile care nu sunt anunțate ca disponibile la concurs nu se bugetează dacă apar ulterior, decât în situații excepționale (ex. ieșirea legală din sistem, pe perioadă nedeterminată sau determinată).
- Licențiații care obțin post pe perioadă determinată își păstrează postul dacă viabilitatea acestuia este prelungită anual de către unitatea școlară, cu condiția unei evaluări interne pozitive, organizată după o metodologie cadru stabilită de minister.
- Licențiații care obțin post pe perioadă determinată – *tenure-track* - își păstrează postul pe perioadă nedeterminată, cu acordul unității școlare, în baza unei evaluări

- interne, organizată după o metodologie cadru stabilită de minister, dacă acesta devine viabil prin prisma criteriilor pentru posturile pe perioadă nedeterminată.
- Cei angajați pe perioadă nedeterminată (titulari) sunt evaluați pe baza unor standarde minimale la fiecare 5 ani. Un calificativ nesatisfăcător pentru cadrul didactic va conduce la parcurgerea unor formări obligatorii gratuite, finalizate cu o evaluare riguroasă – dacă această evaluare nu este trecută în timp de doi ani, contractul nu va mai fi pe perioadă nedeterminată.
 - În etapa a II-a, posturile neacoperite în prima etapă de licențiații se scot la concurs și pot participa toți cei care la examenul de licențiere în cariera didactică au luat nota între 5 și 6,99 în ultimii 3 ani, ocupându-le în regim de suplinitori.
 - Posturile rămase neacoperite și după etapa a II-a sunt oferite în regim de plată cu ora de fiecare unitate școlară, după o procedură ce va fi stabilită de minister.
- **Elevii:** Elevilor trebuie să li se recunoască rolul de co-creatori ai propriilor educații, fără ca acest lucru să interfereze cu statutul sau rolul decizional final al profesorilor.
 - În acest sens, feedbackul elevilor și descentralizarea unor decizii curriculare și de alt tip la nivelul acestora – cu adaptări pe nivelurile de vârstă – trebuie să devină indicatori de calitate ai procesului de învățământ.
 - Dincolo de învățământul gratuit, bursele trebuie să reflecte adecvat două lucruri: suportul pentru condiții socioeconomice dificile (incluziune – bursele sociale ar trebui ca administrativ să fie derulate de alte structuri, spre exemplu primării, pentru a se evita încărcarea birocratică în sistemul educațional) și/sau pentru excelență educațională. Alte variante creează confuzii în ceea ce privește conceptele de învățământ gratuit, incluziune și excelență. Așadar, prefer burse mai mari pentru situații relevante, decât burse multe și mici pentru situații nerelevante!
 - În fine, elevii trebuie să aibă acces la servicii de consiliere și orientare (ex. în carieră), inclusiv psihologice, în realitate, nu doar pe hârtie, ceea ce presupune introducerea de resurse și specialiști în sistem. Sistemul actual de alocare a unui număr extrem de mare de elevi la un „consilier școlar” este o formă fără fond! Modul de angajare și alocare a atribuțiilor „consilierilor școlari” este adesea unul deficitar, uneori la limita malpraxisului profesional (ex. se oferă servicii psihologice de către nepsihologi!), devenind din nou o formă fără fond!
 - **Părinții:** Părinților trebuie să li se recunoască rolul de contributori (colaboratori) la actul educațional, fără ca acest lucru să interfereze cu statutul sau rolul decizional final al profesorilor sau al celorlalți specialiști din sistemul de învățământ. În acest sens, feedbackul lor și descentralizarea unor decizii curriculare și de alt tip la nivelul acestora trebuie să devină indicatori de calitate ai procesului de învățământ. Școala trebuie să fie o sursă pentru practici parentale validate științific, în beneficiul copiilor și familiei. Nu în ultimul rând, în acest context menționez faptul că ministerul a inițiat deja lucrul la o strategie națională dedicată sănătății familiei și natalității (sub auspiciile Academiei Române – Academiei de Științe Medicale - <https://sanatateafamiliei-natalitate.ro/>).
 - **Mediul socioeconomic:** Mediului socioeconomic trebuie să-i fie recunoscut rolul de contributor (colaborator) la actul educațional, cu sugestii și contribuții curriculare. Școala trebuie să se deschidă spre contribuțiile specialiștilor din mediul socioeconomic, care, prin

colaborare cu personalul didactic, pot asigura mai eficient transferul unor competențe necesare (ex. în educație juridică, educație financiară, tehnologie, aspecte vocaționale etc.). Aceste aspecte trebuie să devină indicatori de calitate ai procesului de învățământ.

- **Autoritățile locale:** Autorităților locale trebuie să li se recunoască rolul de contributori la actul educațional, deoarece (1) acestea cunosc foarte bine nevoile mediului socioeconomic local/regional și proiecțiile de dezvoltare ale acestuia și (2) pot aloca astfel sistemului educațional contribuții financiare bazate pe date.
- În acest context, atenția la sănătatea mintală și bunăstarea (*well-being*) celor implicați în ecosistemul educațional este fundamentală pentru buna sa funcționare.

(7) Reforme transversale

- **Politica se oprește la poarta școlii!**
 - Cred că atât modelul actual, cât și modelul de organizare a inspectoratelor școlare propus în legea 198/2023 sunt ineficiente, deoarece complică și birocratizează sistemul prin prea multe instituții distincte, greu de coordonat și cu potențiale suprapuneri, mascând influența politică multiplă în fiecare dintre acestea. Considerând condițiile psihoculturale și socioeconomice, cred că arhitectura organizării școlare în județe/municipiul București trebuie să presupună o singură structură în relația directă cu ministerul (acum sunt cel puțin 3), cu unitățile actuale – casa corpului didactic și centrele de resurse și asistență educațională – incluse ca subunități în structura inspectoratului (redenumit și „Direcție”). Redenumirea „Inspectoratului” în „Direcție” este justificată prin noua structură, dar și prin mesajul că este nevoie de o schimbare paradigmatică și de mentalitate în funcționarea acesteia. ARACIP ar trebui să funcționeze în logica ARACIS, fără birourile județene ARACIP preconizate. Sigur, în această structură trebuie îmbunătățite mecanismele interne și de funcționare pentru a controla influența politică și a asigura autonomia și eficiența subunităților (acolo unde este necesară), cu scopul general al creșterii calității educației. Acest demers va fi operaționalizat prin norme adecvate, unde lucrurile se mai pot nuanța/adapta.
 - Trebuie asumate numirile politice ale inspectorilor/directorilor generali (1) și adjuncți (cu număr redus la 1-2), pentru a fi actorii locali/regionali de implementare a programului de guvernare. Dar acestea trebuie să implice o analiză a competenței și un program de management care să fie congruent cu programul de guvernare (am introdus pentru prima dată acest sistem în numirea inspectorilor în 2025).
 - Toate celelalte poziții de management (inspectorii de specialitate, director de unități școlare/extrașcolare) trebuie ocupate prin concurs, ca etapă de evoluție în cariera didactică, iar câștigătorii trebuie să urmeze traininguri în management și leadership (vezi și UNESCO, 2024).
- **Condiții socioeconomice: Șanse egale și nimeni nu este lăsat în urmă!**
 - Este clar că performanța educațională este strâns legată de condițiile socioeconomice (ex. rural vs. urban; medii defavorizate vs. medii favorizate; persoane dezavantajate vs. persoane avantajate; sărăcie, etnie) (vezi și Dolean și colab., 2019; Lervag și colab., 2019, ME, 2024a). Alocarea resurselor și adaptarea procesului de învățământ trebuie să țină obligatoriu cont de acest lucru, pentru a se asigura șanse egale tuturor copiilor și pentru ca nimeni să nu fie lăsat în urmă.

- Este nevoie de un efort asumat, de investiții și resurse alocate creșterii calității educației și a incluziunii în creșele, grădinițele și școlile din comunitățile dezavantajate pentru a preveni abandonul școlar, pentru a crește atractivitatea educației și, prin aceasta, pentru a forma viitori cetățeni- buni profesioniști.
- **Olimpiadele: Excelența nu este excelența iluzorie „Dodo” și nu creează segregare!**
 - Olimpiadele (în sens larg incluzând toate concursurile/competițiile, chiar dacă nu poartă acest nume) reprezintă un demers absolut normal în sistemul educațional, care trebuie încurajat și susținut. Dar aici sunt necesare unele nuanțări:
 - Acestea trebuie gândite adecvat, astfel încât să nu ajungem la „olimpiodemie” și la un sistem educațional polarizat între „olimpici” (uneori și aici cu termenul de excelență diluat pentru a include cât mai mulți) și „analfabeți funcțional”. Verdictul păsării Dodo (din *Alice în Țara Minunilor*): „...Fiecare a câștigat, toți trebuie să ia premii” nu se poate aplica olimpiadelor școlare, fără a afecta excelența.
 - Nu încurajez organizarea de olimpiade la nivelul învățământului primar sub autoritatea ministerului, pentru că aici ne aflăm în faza în care punem bazele tuturor celor opt competențe cheie, iar olimpiadele sub autoritatea ministerului pot transmite mesajul că unele competențe trebuie accentuate în dauna altora și/sau generează competiții care afectează evoluțiile personale în asimilarea unor competențe, care apoi nu pot fi recuperate, generând probleme pe tot parcursul educațional obligatoriu. Dar ministerul nu interzice organizarea acestora în funcție de interesele școlii/părinților, mai ales în colaborare cu organizațiile științifice/profesionale de profil.
 - Încurajez organizarea de olimpiade la nivel de gimnaziu și de liceu, sub autoritatea ministerului. Bazele competențelor cheie fiind deja puse, se pot accentua unele competențe în funcție de talentul și interesul elevilor. Dar numărul lor trebuie regândit! În acest moment, ministerul organizează în 2025 – cu suport financiar sau fără – peste 500 de olimpiade/concursuri/competiții naționale sau internaționale, fără a socoti etapele locale. Acest lucru aduce o presiune extraordinară pe sistemul de educație, care uneori poate afecta actul educațional obligatoriu și resursele financiare.
 - Cred că organizarea de către minister, cu susținere financiară, a unei olimpiade per disciplină este o abordare rațională.
 - Ministerul trebuie să încurajeze organizarea și a altor olimpiade sub egida ministerului, dar prin implicarea organizațiilor științifice/profesionale sau a altor unități certificate de către minister.
- **Birocrația – Între necesar și irațional!**
 - Activitatea birocratică trebuie să corespundă specializării proprii. Profesorul nu poate să fie transformat în economist, secretar sau informatician. Diferența între orele de predare/evaluare și cele 8 ore zilnice, dincolo de alte activități specifice (ex. pregătire), poate acoperi doar activități birocratice asociate rolului de profesor. Se vor analiza responsabilitățile administrative impuse de norme pentru buna derulare a procesului de învățământ și se vor lua măsuri de redistribuire și/sau suplimentare de personal

acolo unde se impune acest lucru, în general, încărcătura birocratică trebuind redusă prin procese inteligente de digitalizare și utilizarea inteligenței artificiale.

- **Toleranță zero pentru violență și consumul de droguri!**

- Aceste fenomene sunt inerente sistemelor educaționale peste tot în lume. Comparând situația din România cu cea din alte state mai dezvoltate, nu ne aflăm în cea mai proastă poziție. Dar este o poziție proastă și de neacceptat raportat la standardele pe care le dorim. Măsurile trebuie să fie complexe, proporționale cu aceste fenomene și cu cauzele lor (se aplică atât mediului preuniversitar, cât și celui universitar).
 - În primul rând, mediul din jurul unităților școlare trebuie să fie unul sigur, prin implicarea autorităților locale și naționale.
 - În interiorul unităților școlare:
 - Trebuie să existe o cultură organizațională, exprimată în valori și regulamente interne bine cunoscute de toți actorii, opusă acestor fenomene. Această cultură trebuie întărită prin acțiuni specifice. Ministerul susține astfel de acțiuni prin finanțarea unor proiecte și prin includerea acestor teme în săptămâna „Școala altfel”! În fine, aceste teme trebuie incluse în orele curriculare de orientare și consiliere și în noile discipline propuse pentru liceu, și anume „Stilul de viață sănătos” și „Autoreglarea psihologică”.
 - Ministerul este în faza elaborării unei *Strategii naționale pentru un stil de viață sănătos* prin care se tratează problemele într-o abordare integrativă și eficientă, nu segmentară și mai puțin eficientă: consumul de droguri/alcool, fumatul, stilul alimentar nesănătos, sedentarismul.
 - Toți actorii implicați în unitatea școlară trebuie să fie pregătiți să recunoască și să semnaleze – cu asumare sau anonim – aceste fenomene. Ministerul a implementat din 2025 mecanismul de sesizare anonimă.
 - Unitățile școlare trebuie să aibă mecanisme proprii interne eficiente pentru a gestiona aceste probleme odată identificate/semnalate.
Ministerul a propus unităților școlare o serie de astfel de mecanisme disponibile aici: https://edu.ro/management_cazuri_violenta
 - Școala nu poate lua însă rolul părinților. Școala trebuie să implice părinții în demersurile de control al acestor fenomene și chiar să organizeze training parental în acest sens.
 - Pentru cazurile clinice problematice:
 - Trebuie să existe servicii validate științific, psihologice și/sau medicale, care pot fi accesate rapid, în cadrul școlii sau al altor unități de specialitate, în scop de tratament.
 - Trebuie să existe servicii validate științific, psihologice și/sau medicale, care pot fi accesate rapid, în cadrul școlii sau al altor unități de specialitate, cu scopul prevenirii recăderilor.
 - Acest fenomen va fi abordat într-un cadru comprehensiv, asigurat de *Strategia națională pentru un stil de viață sănătos*, aflată în elaborare sub coordonarea Centrului Național pentru un Stil de Viață Sănătos (Academia Română și UBB).

- **Învățământul în limba minorităților este un avantaj competitiv!**
 - Într-o lume tot mai interacționistă, învățământul în limba minorităților nu reprezintă doar onorarea istoriei și asigurarea accesului echitabil la educație pentru toți cetățenii români, ci poate reprezenta și un avantaj competitiv. Acesta trebuie însă organizat riguros, cu respectarea standardelor asumate de limbă.
- **Homeschooling – O cale complementară acceptabilă!** (cu contribuția semnificativă a lui Dacian Dolean, consilier al ministrului)
 - Homeschoolingul este o practică cu o abordare extrem de diversă la nivel internațional, de la interdicție până la încadrarea în practicile educaționale acceptate. Cred că, în România, putem accepta această practică, în condiții foarte bine precizate, pentru a diminua riscul ca școlarizarea la domiciliu, de către familie, să aibă un impact negativ asupra dezvoltării școlare și socio-emoționale a tinerilor din România, dar și pentru a oferi situațiilor excepționale o formulă de școlarizare acceptabilă. Implementarea s-ar putea face în următorul cadru (care poate fi nuanțat/adaptat în faza formulării sale operaționale):
 - **Solicitare scrisă:** Părinții care doresc să își școlarizeze copiii la domiciliu vor începe procesul printr-o solicitare scrisă adresată autorităților locale („inspectoratul școlar”). În această solicitare, părinții trebuie să justifice cu argumente convingătoare nevoia școlarizării la domiciliu de către familie, să demonstreze că nivelul de educație al persoanelor care se vor ocupa de școlarizare este acceptabil, să prezinte un plan de lucru în care să detalieze explicit numărul de ore și de zile de predare-învățare-evaluare preconizat, să demonstreze că pot oferi condiții de lucru satisfăcătoare pentru atingerea obiectivelor conform programei școlare, să indice materialele folosite (manuale, auxiliare) și metodele prin care se face monitorizarea progresului elevului. De asemenea, în solicitare trebuie identificată o „școală umbrelă” (ex. școala la care este arondat elevul în funcție de rezidență sau Centrul Național pentru Învățământ la Distanță), care să faciliteze monitorizarea progresului elevului. Evaluarea fezabilității școlarizării la domiciliu se va face ținându-se cont de vârsta copiilor, de nivelul de educație al părinților sau al tutorilor angajați pentru a oferi aceste servicii și de rezultatele testării inițiale (a se vedea mai jos).
 - **Testare inițială:** Dacă motivele invocate în solicitare sunt evaluate ca fiind justificate, copiii trebuie să fie evaluați independent și comprehensiv din punct de vedere cognitiv, precum și din punctul de vedere al performanțelor școlare (sau preșcolare) și al dezvoltării socio-emoționale. Testarea este necesară pentru a determina dacă dezvoltarea viitorului elev școlarizat la domiciliu este similară cu a altor copii de aceeași vârstă (și a identifica potențiali factori de risc care pot afecta negativ dezvoltarea copilului).
 - **Raportare anuală:** În cazul în care cererea de școlarizare la domiciliu de către familie este aprobată conform legislației și metodologiilor propuse de Ministerul Educației și Cercetării, se va solicita părinților să raporteze anual activitățile desfășurate în conformitate cu programa școlară. În plus, această raportare va

include și măsuri luate de către familie pentru prevenția izolării sociale a copiilor (ex. implicarea lor în activități extracurriculare).

- **Monitorizare anuală a competențelor elevilor:** Pentru a preveni carențe în dezvoltarea școlară și socio-emoțională a elevilor școlarizați la domiciliu de către familie, trebuie ca aceștia să participe la evaluări anuale, la finalul anului școlar. Aceste evaluări pot fi făcute de către profesorii și de către consilierii școlari din școala la care este arondat elevul sau de către o comisie stabilită la nivelul inspectoratului școlar. Standardele minimale de performanță vor fi stabilite conform programei școlare la nivelul inspectoratului școlar. Este indicat ca evaluările anuale să cuprindă atât dezvoltarea competențelor școlare ale elevilor, cât și cele socio-emoționale.
- **Reînnoirea periodică a solicitării:** Contextul familial se poate schimba o dată cu trecerea timpului (ex. părinți care emigrează și își lasă copiii în grija bunicilor), iar acest fapt poate influența condițiile de școlarizare la domiciliu de către familie. Din această cauză, solicitarea va trebui reînnoită periodic, o dată la 3 ani.

Ca urmare a reformelor propuse, absolvenții nivelului liceal vor deveni buni specialiști, buni cetățeni și oameni echilibrați psihologic și cu o calitate bună a vieții, pregătiți pentru a intra pe piața muncii și/sau a-și continua studiile.

În anul 2025, dincolo de activitățile, deciziile și normele obișnuite și necesare pentru asigurarea bunei funcționări a sistemului de învățământ preuniversitar (<https://www.edu.ro/legislatie-ordine-ministru>) – unele subsecvente legislației naționale anterioare –, inițiativele mai noi sunt (1) inițierea demersului pentru noile planuri-cadru în învățământul liceal; (2) regândirea curriculară pentru „Săptămâna altfel” și „Școala verde”; (3) articularea demersurilor pentru a avea școli mai sigure (ex. monitorizarea audio-video) și (4) reorganizarea PNRR-ului pentru atingerea noilor ținte asumate.

Suportul politic este necesar pentru (1) modificări legislative (majoritatea la nivel de HG-uri, cu unele noutăți și ajustări la nivel de legi), (2) finalizarea și implementarea demersurilor începute și ale celor noi și (3) asumarea bugetară.

6. CONCLUZII ȘI DISCUȚII GENERALE

Cunoașterea fiind elementul central al educației și științei, am început demersul cu analiza generării și utilizării acesteia prin CDI, iar apoi ne-am mutat spre diseminarea acesteia prin educație, unde învățământul superior a fost abordat întâi, în logica în care aici se formează specialiștii care se ocupă de toate celelalte domenii, învățământul preuniversitar fiind apoi abordat comprehensiv prin utilizarea tuturor analizelor anterioare.

Sistemul național de cercetare-dezvoltare-inovare (CDI) trebuie să genereze cunoaștere științifică, prin care să rezolvăm probleme teoretice (mai ales prin cercetare fundamentală) și/sau practice (mai ales prin cercetare aplicativă – cercetare-dezvoltare). Când această cunoaștere se transferă în societate și devine relevantă socioeconomic, vorbim de inovare. Includem aici atât inovarea tehnologică, cât și inovarea socioculturală. Inovarea tehnologică contribuie decisiv la creșterea nivelului de trai. Inovarea socioculturală ne oferă înțelegeri (sensuri și semnificații) ale lumii, care contribuie decisiv la creșterea calității vieții și devin antidot la pseudocunoașterea care generează manipulare și conspirații.

În cercetare-dezvoltare-inovare (CDI), față de potențialul pe care îl are, România, a șasea țară a Uniunii Europene ca mărime a populației, (a) produce prea puțină cunoaștere, (b) din cunoașterea produsă prea puțină este de calitate, (c) iar din cunoașterea de calitate prea puțină este de concepție românească (ex. ca autori principali) și/sau o transformăm în inovații tehnologice și socioculturale, cu impact asupra competitivității țării și bunăstării personale și sociale. Sistemul național de CDI, format din universități, unități de cercetare din sistemul public (cu INCD-urile dominante aici), unitățile de CDI ale Academiei Române și alte unități de CDI din mediul socioeconomic privat, (a) are o arhitectură depășită (fragmentată, prost distribuită la nivel național și cu suprapuneri care frânează dezvoltarea și irosește resurse), (b) nu atrage resurse internaționale majore și (c) este vulnerabil la *brain drain*. În plus, resursa umană este demotivată și angajată uneori necompetitiv. Prin reformele propuse, arhitectura sistemului național de CDI va include actori diverși, dar (a) cu misiuni diferite – satisfăcând astfel mai bine nevoile țării, cu coordonări între ei care să genereze cunoaștere cumulativă performantă, fără suprapuneri care să consume resurse și (b) cu o masă critică mai mare – contând la nivel de competitivitate și clasamente internaționale și eficientizând costurile. Resursa umană va deveni mai competitivă. **După reformele propuse, sistemul național de CDI va genera cunoaștere științifică avansată, prin care rezolvăm probleme teoretice (mai ales prin cercetare fundamentală) și/sau practice (mai ales prin cercetare aplicativă – cercetare-dezvoltare).** Când această cunoaștere se transferă în societate și devine relevantă socioeconomic, vorbim de inovare. Inovarea tehnologică contribuie decisiv la creșterea nivelului de trai. Inovarea socioculturală ne oferă înțelegeri (sensuri și semnificații) ale lumii, care contribuie decisiv la creșterea calității vieții, și are rol de antidot la pseudocunoașterea care generează manipulare și conspirații.

Așa cum am mai spus, sistemul național de învățământ superior trebuie să aibă ca scop formarea de resursă umană înalt calificată (calificările 5/6-licență; 7-master; 8-doctorat), care să-și păstreze și să-și dezvolte competențele prin învățare pe tot parcursul vieții. În timp ce calificările 5/6 ar trebui să genereze conexiune directă cu piața muncii existentă – mai specifică, în domeniile cu accent vocațional, și mai generală (la nivelul unei culturi generale de specialitate), în

celelalte domenii –, calificările de nivel 7/8 ar trebui să accentueze specializările și astfel să dinamizeze și să dezvolte noi segmente ale pieței muncii. **Formarea de resursă umană trebuie să se facă în contextul generării și/sau utilizării celei mai avansate cunoașteri științifice**, astfel încât absolvenții să nu rămână prizonierii cunoașterii asimilate în timpul studiului, cunoaștere care în timp devine depășită, ci să înțeleagă și modalitatea de generare a acestei cunoașteri, pentru a se putea dezvolta, asimilând noile dezvoltări ale științei. Competențele adulților trebuie să accentueze competențele STEM, incluzându-le pe cele de digitalizare, puse într-un context antreprenorial-dual inovativ (https://commission.europa.eu/topics/eu-competitiveness/union-skills_en). Complementar acestora, dar și independent, competențele adulților trebuie să accentueze competențe socio-umane relevante (A), (1) contextualizând astfel STEM ca STEAM – etic/legal, social, economic/antreprenorial și politic și (2) asigurând capacitatea de a face față provocărilor actuale când paradigmele sociale și economice ale civilizației noastre se schimbă (<https://education.ec.europa.eu/education-levels/higher-education/relevant-and-high-quality-higher-education>).

În învățământul superior și educația pe tot parcursul vieții, există un sistem național fragmentat, cu unele universități (a) dezvoltate atipic pentru bunele practici internaționale (ex. universități comprehensive incomplete, universități prea mici, universități de specialitate prea mari, resursa umană angajată necompetitiv etc.), (b) cu misiuni academice neclare/nediferențiate și (c) cu organizări interne depășite. Ca urmare a reformelor propuse, arhitectura sistemului național de învățământ superior va include universități (a) cu misiuni diferite – satisfăcând astfel mai bine nevoile țării și ale studenților; (b) cu o masă critică mai mare – contând în clasamentele și competițiile internaționale și eficientizând costurile și (c) cu o flexibilitate a organizării programelor academice – crescând astfel competitivitatea și eficiența programelor academice. **După reformele propuse, sistemul național de învățământ superior va genera resursă umană înalt calificată (calificările 5/6-licență; 7-master; 8-doctorat), care își păstrează și își dezvoltă competențele prin învățare pe tot parcursul vieții.** În timp ce calificările 5/6 ar trebui să genereze conexiune directă cu piața muncii existentă – mai specifică, în domeniile cu accent vocațional, și mai generală (la nivelul unei culturi generale de specialitate), în celelalte domenii –, calificările de nivel 7/8 ar trebui să accentueze specializările și astfel să dinamizeze și să creeze noi segmente ale pieței muncii. **Formarea de resursă umană trebuie să se facă în contextul generării și/sau utilizării celei mai avansate cunoașteri științifice.**

Învățământul preuniversitar obligatoriu – preșcolar-primar-gimnazial-liceal – trebuie să transfere, prin educație, cele opt competențe cheie, prin care absolvenții să devină buni specialiști, buni cetățeni și oameni satisfăcuți de propria viață. Educația antepreșcolară trebuie generalizată și regândită pentru a asigura prerechizitele necesare învățământului obligatoriu. Absolvenții trebuie să se poată integra eficient pe piața muncii (nivelul 3 de calificare după clasa a XI-a, respectiv nivelul 4 după absolvirea liceului) și/sau să-și continue studiile la nivel postliceal și/sau universitar. Formarea de resursă umană trebuie să se facă în contextul asimilării eficiente a competențelor, dar și al accentuării înțelegerii modalității de generare științifică a cunoștințelor declarative și procedurale și a valorilor cuprinse în acestea – lucru considerat până acum esențial, mai ales pentru învățământul superior –, pentru a-și dezvolta competențele prin învățare pe tot parcursul vieții și ca antidot la pseudoștiință/pseudocunoaștere.



În învățământul preuniversitar, educația este inefficientă, generând absolvenți cu o calitate slabă a competențelor, abandon școlar mare și analfabetism funcțional crescut, aspecte care devin risc de securitate națională. Ca urmare a reformelor propuse, absolvenții nivelului liceal vor deveni buni specialiști, buni cetățeni și oameni echilibrați psihologic și cu o calitate bună a vieții, pregătiți pentru a intra pe piața muncii și/sau a-și continua studiile.

Suportul politic este necesar pentru (a) modificări legislative (majoritatea la nivel de HG-uri, cu unele la nivel de legi), (b) finalizarea și implementarea demersurilor începute și ale celor noi propuse și (c) asumarea bugetară.

7. REFERINȚE BIBLIOGRAFICE SELECTIVE

- Notă – Stilul de redactare este unul pragmatic, pentru a reflecta în cea mai mare parte calitatea de documente de politici publice și pentru a facilita accesarea lor online.

Coteș, D.A., Păunescu, M. și Hâj, M.C. (2022). Abandonul în învățământul superior românesc. Definire, măsurare, interpretare. UEFISCDI, București (<https://editura.uefiscdi.ro/6-abandonul-in-invatamantul-superior-romanesc-definire-masurare-interpretare>).

EC (2022). Country Review of the Romanian Research and Innovation System, European Commission (EC), Brussels (https://projects.research-and-innovation.ec.europa.eu/sites/default/files/rio/report/PSF-RO-Final-Report_03.06.2022.pdf).

Dolean, D.D. și Lervag, A. (2021). Variation of homework assigned in elementary school can impact academic achievement. The Journal of Experimental Education, 90(2), 280-296. DOI: [10.1080/00220973.2020.1861422](https://doi.org/10.1080/00220973.2020.1861422).

Dolean, D.D., Melby-Lervag, M., Tincas, I., Damsa, C. și Lervag, A. (2019). Achievement gap: Socioeconomic status affects reading development beyond language and cognition in children facing poverty. Learning and Instruction, 63. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2019.101218>.

EDUCAD (2023). Evaluarea competențelor adulților. Raport de cercetare pentru Ministerul Educației.

Eurostat (2024, September). Early childhood education statistics https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_childhood_education_statistics#:~:text=Participation.%20Across%20the%20EU%2C%20around%2015.5%20million,development%20and%2013.6%20million%20in%20pre%2Dprimary%20education.

Iliescu, D. și Iancu, D. (2025). Alfabetizarea numerică în România: Raport național pentru clasele I-XII. București: BRIO.

Lervag, A., Dolean, D.D., Tincas, I. și Melby-Lervag, M. (2019). Socioeconomic background, nonverbal IQ and school absence affects the development of vocabulary and reading comprehension in children living in severe poverty. Developmental Science, 22(5). <https://doi.org/10.1111/desc.12858>.

MCID (2022). Raport anual de activitate Ministerul Cercetării, Inovării Și Digitalizării (MCID). MCID, București (<https://www.mcid.gov.ro/wp-content/uploads/2023/05/Raport-de-activitate-MCID-2022.pdf>).

ME (2024). Raport privind starea învățământului superior din România 2023-2024. Ministerul Educației (ME), București (https://www.edu.ro/sites/default/files/_fișiere/Minister/2024/div/Rapoarte_sistem/Raport_Stare_in_vatamant_superior_2023-2024.pdf).

ME (2024a). Raport privind starea învățământului preuniversitar din România 2023-2024. Ministerul Educației (ME), București (https://edu.ro/sites/default/files/_fișiere/Minister/2024/div/Rapoarte_sistem/Raport_Stare_invatamant_preuniv-2023-2024.pdf).

ME (2023). Strategia națională pentru educația continuă a adulților 2024-2030. Ministerul Educației Naționale, București.

OECD (2025). Accession review of Romania in the field of education and skills. București, 2025 (to be released in May 27, 2025).

OECD (2024). Reforma învățământului preuniversitar în România: Consolidarea sistemelor de conducere, de evaluare și de sprijin, București, 2024 (https://www.edu.ro/sites/default/files/Raport_tehnic_proiect_TSI_ME_OECD.pdf).

OECD (2024a). Do Adults Have the Skills They Need to Thrive in a Changing World?: Survey of Adult Skills 2023, OECD Skills Studies, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b263dc5d-en> (https://www.oecd.org/en/publications/2024/12/do-adults-have-the-skills-they-need-to-thrive-in-a-changing-world_4396f1f1.html)

OECD (2023). PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education, PISA, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.

OECD (2019). Impacts of technology use on children: Exploring literature on the brain, cognition and well-being (<https://one.oecd.org/document/EDU/WKP%282019%293/En/pdf>).

OECD (2015). Frascati Manual 2015: Guidelines for collecting and reporting data on research and experimental development. The measurement of scientific, technological and innovation activities, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264239012-en>.

SNCD SI (2022). Strategia Națională de Cercetare, Inovare și Specializare Inteligentă. Guvernul României (HG) (<https://www.fonduri-structurale.ro/documente-utile/35569/strategia-nationala-de-cercetare-inovare-si-specializare-inteligenta-2022-2027#>).

UNESCO (2024). Global Education Monitoring Report 2024/5: Leadership in education – Lead for learning. Paris, UNESCO (<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391406>).

UNESCO (2023). Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education – A tool on whose terms? Paris, UNESCO (<https://gem-report-2023.unesco.org/>).

UNICEF (2023). Country Office Annual Report 2023. (<https://www.unicef.org/reports/country-regional-divisional-annual-reports-2023/Romania>).

WB (World Bank - 2023). Romania - Diagnostic Sistematic de Țară Actualizat (Romanian). Washington, D.C. : World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/099605106202339399>.

WVR (World Vision România - 2024). Bunăstarea copilului din mediul rural din România. <https://worldvision.ro/wp-content/uploads/2024/11/Raportul-Bunastarea-copilului-din-mediul-rural-2024.pdf>.

WVR (World Vision România - 2024a). Evaluarea problemelor educaționale din învățământul simultan din România. <https://worldvision.ro/wp-content/uploads/2024/10/Raport-figurativ-Evaluarea-problemelor-educationale-din-invatamantul-simultan-din-Romania.pdf>.

WVR (World Vision Romania & Fundația OMV Petrom - 2023). Proiect "Start în educație". Raport analiză de nevoi și impact. <https://worldvision.ro/wp-content/uploads/2023/09/Raport-analiza-Start-in-educatie.pdf>.

Resurse suplimentare online

<https://nces.nsf.gov/indicators/reports>

<https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/unesco-science-report-towards-2030-part1.pdf>

<https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/knowledge-hub/romania-country-profile>

https://www.edu.ro/cons_pub_122_123_2024_proiecte_ordine_ministru_CNPEE

<http://subiecte.edu.ro/2025/evaluarenationala2/modeleteste/>

<http://subiecte.edu.ro/2025/evaluarenationala4/modeleteste/>

<https://www.edu.ro/raport-oecd-unicef-evalu%C4%83rile-%C8%99i-examin%C4%83rile-%C3%AEn-sistemul-de-educa%C8%9Bie-din-rom%C3%A2nia>

<https://gpseducation.oecd.org/CountryReports?primaryCountry=ROU>

<https://datatopics.worldbank.org/education/country/romania>



<https://www.unicef.org/romania/research-and-reports>

<https://worldvision.ro/blog-media/studii-si-rapoarte/>

<https://www.education.gouv.fr/>

<https://eduscol.education.fr/711/preparer-le-diplome-national-du-brevet-dnb-avec-les-sujets-des-annales>

<https://www.education.gouv.fr/l-evaluation-des-acquis-des-eleves-du-cp-au-lycee-12089>

<https://www.education.gouv.fr/reussir-au-lycee/le-baccalaureat-general-10457>

<https://www.skillsforschools.org.uk/training/what-is-the-right-route-for-you/rqf-qualifications/>

<https://www.cambridgeinternational.org/programmes-and-qualifications/cambridge-advanced/cambridge-international-as-and-a-levels/subjects/#>