



# Raport privind asumările României la nivel internațional privind implementarea Procesului Bologna



Expert A2.4.1.  
**Ștefan-Marius Deaconu**

Expert UEFISCDI,  
**Cezar Mihai Haj**



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

## CUPRINS

Introducere.....	4
1. Angajabilitatea absolvenților.....	6
1.1. Reducerea ratei șomajului în rândul tinerilor prin intermediul educației.....	7
1.1.3. Repere privind distribuția absolvenților de învățământ superior .....	9
1.1.4. Repere legislative privind angajabilitatea absolvenților de învățământ superior .....	12
1.2. Compatibilizarea noului sistem de cicluri cu angajarea și structura de carieră în administrația publică (Londra 2007) .....	13
1.3. Îmbunătățirea angajabilității absolvenților cu diplomă de licență, inclusiv în posturile din serviciul public precum și dezvoltarea personală și profesională a absolvenților pentru carierele lor (Bergen 2005, București 2012, Yerevan 2015)...	14
1.3.1. Perspectiva cadrelor didactice și a angajatorilor .....	14
1.3.2. Personalizarea traseelor educaționale .....	16
1.4. Îmbunătățirea cooperării între angajatori, studenți și instituții de învățământ superior în special în dezvoltarea de programe de studiu ce duc la creșterea inovației, antreprenoriatului și potențialului de cercetare al absolvenților .....	16
1.4.1. Percepția studenților privind antreprenoriatul .....	17
1.4.2. Societățile antreprenoriale studentești .....	17
1.4.3. Cursuri de etică și integritate academică .....	18
1.4.4. Doctorate profesionale în colaborare cu mediul privat .....	18
1.4.5. Comparație cu alte state membre SEÎS .....	18
1.5. Includerea practicii în programele de studiu, precum și învățarea la locul de muncă (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009) .....	21
1.6. Îmbunătățirea serviciilor de consiliere în carieră .....	23
1.7. Îmbunătățirea procesului de colectare a datelor privind angajabilitatea absolvenților (Londra 2007) / Statele să asigure, împreună cu instituțiile din subordine, informații de încredere și de interes referitoare la angajabilitatea și parcursul profesional al absolvenților de învățământ superior în cadrul pieței muncii, informații care să fie puse la dispoziția părților interesate (Yerevan 2015).....	25
1.8. Concluzii și recomandări .....	27
Recomandări .....	28
2. Internaționalizarea învățământului superior (EHEA în context global/ Deschidere internațională).....	29
2.A. Internaționalizare.....	31
2.A.1. Îmbunătățirea informațiilor, promovarea atractivității și competitivității EHEA .....	31
2.A.2. Internaționalizarea activității și dezvoltarea de colaborări globale și regionale .....	36
2.A.3. Burse pentru studenții proveniți din state terțe. ....	38
2.B. Mobilitate .....	41



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

2.B.1. Aspecte generale privind mobilitatea.....	42
2.B.2. Portabilitatea mecanismelor de sprijin ale studenților .....	48
2.B.2. Mecanisme de sprijin ale studenților dezavantajați în accesarea mobilităților	51
2.B.3. O mai bună recunoaștere a rezultatelor învățării.....	53
2.B.4. Sprijinirea altor inițiative privind mobilitatea studenților și absolvenților .....	57
2.B.5. Mobilitatea personalul didactic și auxiliar .....	58
2.C. Concluzii și recomandări.....	62
3. Dimensiunea socială a educației .....	64
3.1. Accesibilitatea învățământului superior .....	65
3.1.1. Aspecte generale privind accesibilitatea învățământului superior din România	65
3.1.2. Tranziția de la învățământul preuniversitar spre învățământul superior: susținerea examenului de Bacalaureat .....	68
3.1.3. Profilul studenților din România, în funcție de vârstă.....	73
3.1.4. Distribuția geografică a studenților din România .....	75
3.1.5. Distribuția studenților în funcție de tipul de instituție de învățământ superior	77
3.1.6. Distribuția studenților în funcție de gen .....	78
3.2. Transmiterea către BFUG a strategiilor naționale privind dimensiunea socială, inclusiv a planurilor de acțiune și a măsurilor de evaluare a eficacității, realizate și prin consultarea părților interesate (Londra, 2007) .....	79
3.3. Integrarea grupurilor subreprezentate și reducerea inegalităților prin servicii studentești de suport, consiliere și orientare .....	79
3.4. Încurajarea învățării colegiale (peer learning) în domeniul dimensiunii sociale și monitorizarea progresului (București, 2012) .....	81
3.5. Înlăturarea obstacolelor în finalizarea studiilor legate de mediul de proveniență socială și economică a studenților (Londra, 2007).....	82
3.6. Promovarea unor sisteme de învățământ superior mai incluzive prin implementarea Strategiei EHEA privind dimensiunea socială (Yerevan 2015) .....	82
3.9. Concluzii și recomandări .....	85
4. Asigurarea calității.....	87
4.1. Implementarea unui sistem de asigurare a calității .....	88
4.2. Respectarea standardelor și direcțiilor pentru asigurare a calității în EHEA...	89
4.3 Concluzii și recomandări .....	95
Concluzii:.....	95
Referințe.....	98



UNIUNEA EUROPEANĂ



## Introducere

România se înscrie în lista statelor care au semnat **Declarația de la Bologna** chiar în **1999**, fiind practic una dintre țările care s-au alăturat procesului omonim încă de la început. România și-a asumat, prin urmare, să își alinieze politicile din domeniul învățământului superior în acord cu obiectivele și politicile promovate în cadrul Procesului Bologna. Angajamentele României sunt luate în mod voluntar și au determinat și determină o serie de schimbări profunde în arhitectura sistemului de învățământ superior.

Comunicatele adoptate în urma întâlnirilor miniștrilor din statele membre ale Procesului Bologna reprezintă practic cel mai ușor mod de a urmări modul în care evoluează acest proces, respectiv care sunt angajamentele pe care statele și le-au asumat, pornind de la o serie de linii directoare stabilite pentru o perioadă de aproximativ un deceniu. Lista principalelor domenii de acțiune adoptate pentru perioada 2010-2020 ce se regăsesc în cadrul comunicatelor ministeriale adoptate sunt următoarele:

- Angajabilitatea studenților;
- Asigurarea calității;
- Cadrul calificărilor și sistemul de trei cicluri;
- Dimensiunea socială a educației;
- Instrumente multidimensionale de transparență;
- Internaționalizarea educației;
- Învățarea pe tot parcursul vieții;
- Învățarea și predarea centrate pe student și promovarea misiunii de predare și învățare a învățământului superior;
- Mobilitatea;
- Recunoașterea educației anterioare;
- Recunoașterea studiilor;

În ultimul deceniu, România a jucat un rol esențial în procesul de dezvoltare a politicilor din Spațiul European al Învățământului Superior (EHEA/SEÎS). România a găzduit secretariatul Procesului Bologna în perioada 2010-2012, organizând în 2012, la București, atât Conferința Ministerială a Miniștrilor responsabili cu Învățământul Superior, cât și Forumul Politic Bologna (Bologna Policy Forum). Totodată, începând cu 2012, România organizează Conferința Cercetătorilor Bologna (The Future of Higher Education - Bologna Process Researchers' Conference), conferințele finalizându-se cu un raport prezentat în cadrul Conferințelor Ministeriale, precum și cu volumele care au centralizat cele mai bune lucrări prezentate în cadrul conferințelor.

Având în vedere apartenența României la acest spațiu de cunoaștere și colaborare, a devenit esențială nevoia de compatibilizare a politicilor naționale în domeniul învățământului superior. În acest sens, analiza modului în care România a implementat angajamentele din cadrul Comunicatelor Ministeriale devine esențială pentru procesul de compatibilizare și de dezvoltare a învățământului superior în România. Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării (UEFISCDI) a realizat o primă astfel de analiză, publicată în 2014, luând în considerare angajamentele făcute până la conferința ministerială din România.

Prezenta analiză, dezvoltată în cadrul proiectului „NPE - NOI PERSPECTIVE ÎN EDUCAȚIE”, finanțat prin Fondul Social European - Programul Operațional Capacitate Administrativă (POCA) - SIPOCA 398/MYSMIS 116793, ia în considerare literatura existentă, vizând în special



situația implementării angajamentelor până în 2020. Acest proces, deși nu poate fi unul exhaustiv, vizează identificarea acelor priorități tematice unde România încă are nevoie de politici naționale în vederea îndeplinirii angajamentelor internaționale, respectiv compatibilizării cu restul statelor membre EHEA.



UNIUNEA EUROPEANĂ



## 1. Angajabilitatea absolvenților

**Angajabilitatea** este definită, în contextul **Procesului Bologna**, ca fiind „*abilitatea de a ocupa „un loc inițial de muncă, de a menține locul de muncă și de a fi mobil pe piața forței de muncă”* (Londra, 2007). De asemenea, atât Comunicatul de la București (2012), cât și Comunicatul de la Yerevan (2015), au adus o serie de completări.

La începutul acestui deceniu, **discrepanțele dintre piața muncii și mediul universitar erau semnificativ mai mari**. Implementarea obiectivelor asumate de România în cadrul Procesului Bologna cu privire la angajabilitate s-a realizat în strânsă legătură cu cele privitoare la **învățământul centrat pe student**, spre exemplu, fapt care a condus și încă conduce la o serie de modificări structurale în cadrul instituțiilor de învățământ superior (Stanciu și Banciu 2012: 826-827).

De asemenea, România, la fel ca și alte state din Spațiul European al Învățământului Superior, a traversat o **puternică criză economică în perioada 2009 - 2012**. Una dintre consecințele acestei perioade a rezultat în nevoia angajatorilor de forță de muncă înalt calificată, **România fiind în 2014**, statul membru al Uniunii Europene cu **cel mai mare deficit** din acest punct de vedere. Această stare de fapt a creat o **presiune suplimentară** asupra instituțiilor de învățământ superior pentru a îmbunătăți **performanțele absolvenților**, pentru a crește gradul potențial de angajabilitate al acestora (Epure și Mihăeș 2015).

**Obiectivele pe care România și le-a asumat în cadrul Procesului Bologna privind angajabilitatea absolvenților** sunt următoarele:

- **Reducerea ratei șomajului în rândul tinerilor prin intermediul educației** (București 2012);
- **Compatibilizarea noului sistem de cicluri cu angajarea și structura de carieră în administrația publică** (Londra 2007);
- **Îmbunătățirea angajabilității absolvenților cu diplomă de licență, inclusiv în posturile din serviciul public precum și dezvoltarea personală și profesională a absolvenților pentru carierele lor** (Bergen 2005, București 2012, Yerevan 2015);
- **Îmbunătățirea cooperării între angajatori, studenți și instituții de învățământ superior în special în dezvoltarea de programe de studiu ce duc la creșterea inovației, antreprenoriatului și potențialului de cercetare al absolvenților** (București 2012);
- **Includerea practicii în programele de studiu, precum și învățarea la locul de muncă** (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009);
- **Îmbunătățirea serviciilor de consiliere în carieră** (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009)
- **Îmbunătățirea procesului de colectare a datelor și asigurarea de informații de încredere și de interes referitoare la angajabilitatea și parcursul profesional al absolvenților de învățământ superior în cadrul pieței muncii** (Londra 2007/ Yerevan 2015);



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

## 1.1. Reducerea ratei șomajului în rândul tinerilor prin intermediul educației

*In 2018, rata șomajului în rândul tinerilor a atins nivelul minim din ultimii 10 ani. Raportat la nivelul studiilor absolvite, se poate observa că, pentru tinerii cu vârsta între 20 și 24 de ani, rata șomajului crește odată cu nivelul studiilor absolvite, contrar tendinței existente la nivelul Uniunii Europene. Totuși, comparativ cu 2008, rata șomajului pentru absolvenții de învățământ superior (20-24 ani) s-a înjumătățit.*

Prin Comunicatul ministerial de la București, din 2012, statul român și-a asumat reducerea ratei șomajului în rândul tinerilor prin intermediul educației. În România, rata șomajului a cunoscut o evoluție oscilantă în perioada 2008 - 2018. Aceasta a crescut de la 5,6% (2008), la 7,2% (2011), ajungând la un minim de 4,2% (2018). Totuși, rata șomajului în rândul tinerilor cu vârsta între 15 și 19 ani, situația este deficitară<sup>1</sup>.

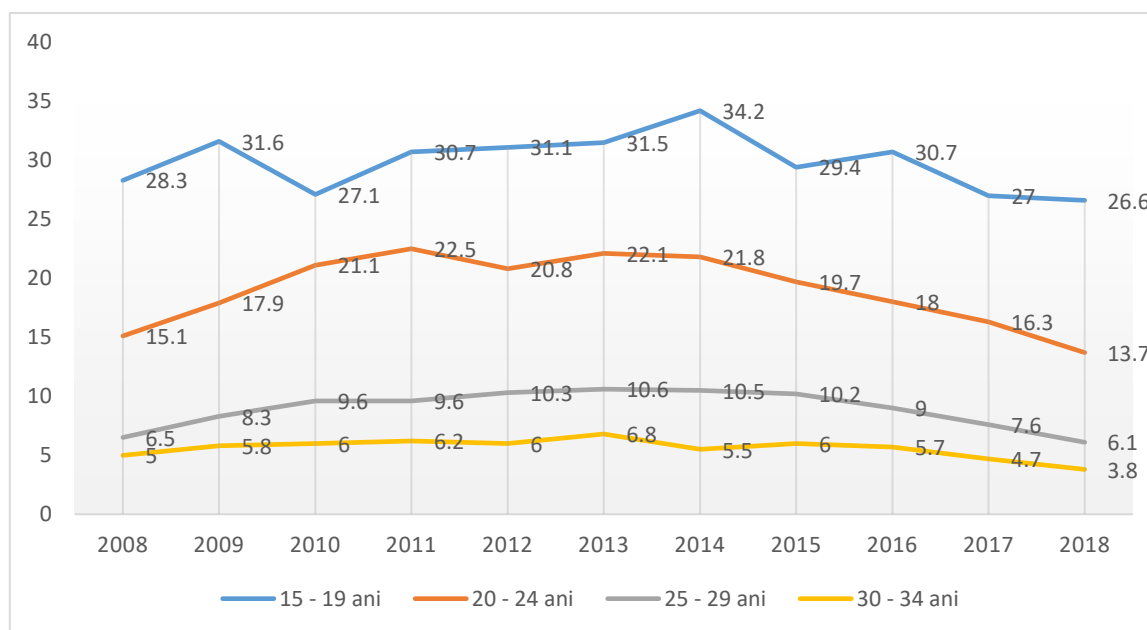
Rata șomajului, reprezentând proporția șomerilor în populația activă, în cazul nostru, raportat la diferite grupe de vârstă, a cunoscut o evoluție oscilantă în perioada 2008 - 2018. Astfel, dacă la nivel național, pentru toată populația României, rata șomajului a crescut de la 5,6% (2008) la 7,2% (2011), ajungând la un minim de 4,2% (2018), în cazul tinerilor cu vârsta între 15-19 ani, situația este deficitară.

### 1.1.1. Rata șomajului pe grupe de vârstă

Astfel, în perioada 2008-2018, rata șomajului în rândul tinerilor cu vârsta între 15 și 19 ani a oscilat între un minim de 27,1% (2010) și un maxim de 34,2% (2014), în 2018 fiind de 26,6%. În ceea ce privește tinerii cu vârsta între 20 și 24 de ani, rata șomajului a variat între 22,5 (2011) și 13,7% (2018), fiind resimțită o scădere tot mai accentuată în ultimii ani. Rata șomajului în rândul tinerilor cu vârsta între 25 și 29 de ani a atins maximul în 2013 (10,6%), în timp ce în prezent se află la o cotă minimă pentru deceniul analizat. Nu în ultimul rând, dacă analizăm rata șomajului în rândul tinerilor cu vârsta între 30 și 34 de ani, aceasta e semnificativ mai mică decât în rândul altor categorii de tineri, fiind sub media la nivel național. În 2018, aceasta a fost de 3,8%, după ce în 2013 a atins un maxim de 6,8%.

<sup>1</sup> Rata șomajului reprezintă proporția dintre numărul de șomeri și totalul populației active.

Figură 1. Ilustrarea evoluției ratei șomajului în perioada 2008 - 2018, pe grupe de vârstă (sursa: Institutul Național de Statistică).



### 1.1.2. Rata șomajului în funcție de nivelul studiilor absolvite

Rata șomajului pentru tinerii cu vârsta între 20 și 24 de ani este comparativă între România și media la nivelul Uniunii Europene, atunci când raportăm la nivelul studiilor absolvite. În 2018, media UE-28 a fost mai mare decât cea din România. Comparativ cu Uniunea Europeană, la nivel național se înregistrează un fenomen îngrijorător: rata șomajului în rândul populației cu vârsta între 20 și 24 de ani crește pe măsură ce nivelul ISCED al studiilor absolvite este tot mai mare. Acest lucru poate fi explicat printr-un număr semnificativ de NEETs înregistrat în România, precum și printr-un proces de emigrare masivă în rândul tinerilor. În general, tinerii din cele două categorii mai sus menționate tind să fi absolvit un nivel inferior al educației, din punct de vedere al clasificării ISCED.

În ceea ce privește evoluția ratei șomajului în rândul tinerilor cu vârsta între 20 și 24 de ani, absolvenți de studii superioare, **nivelul maxim** atins în ultimul deceniu a fost în anul **2013**, înregistrându-se un procent de **31,3%**. În **2018**, procentul a fost de **15,1%**, în creștere față de anul precedent (**13,5%** - 2017), dar la mai puțin de jumătate în comparație cu **2013**.

Comparativ, la nivelul Uniunii Europene, șomajul în rândul tinerilor absolvenți de studii superioare din categoria de vârstă mai sus menționată, a variat între un maxim de **18,9%** în **2013** și un minim înregistrat în 2018, de **10,9%**. Din acest punct de vedere, în general, observăm o corelare direct proporțională între rata șomajului din România în rândul celor mai tineri absolvenți de studii universitare și rata similară înregistrată la nivelul UE-28.

Altminteri, tinerii din România s-au confruntat de-a lungul timpului cu dificultăți majore în ceea ce privește orientarea profesională, fapt care determină și o serie de disonanțe între piața muncii și oferta educațională a instituțiilor de învățământ superior (Netedu 2011: 122).

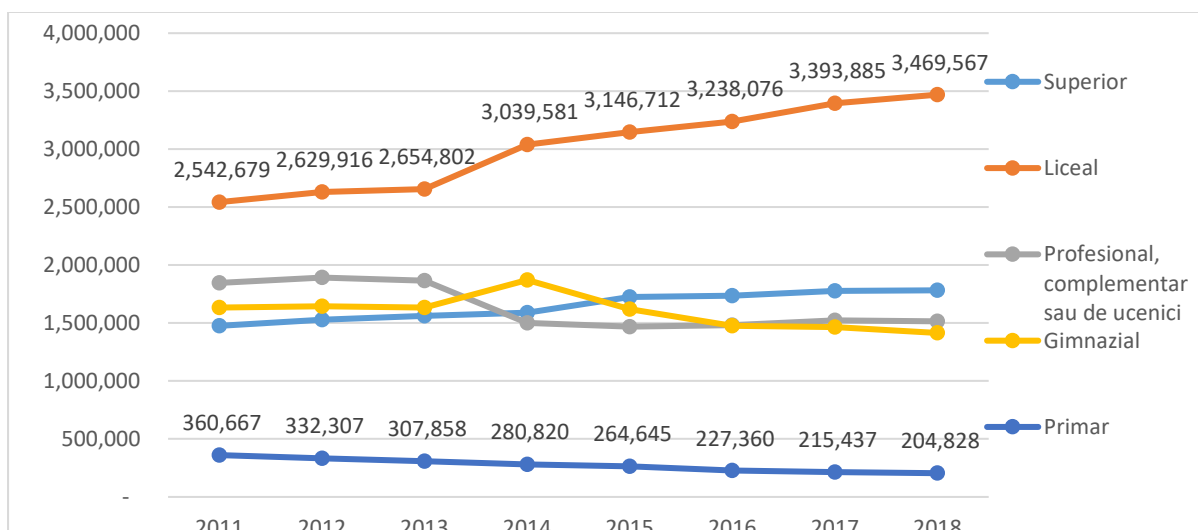


Tabel 1. Rata șomajului pentru tinerii cu vârsta între 20 și 24 de ani, comparativ, între media la nivelul Uniunii Europene și România, în funcție de nivelul studiilor absolvite. (sursa: Eurostat)

GEO/TIME	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
Toate nivelurile de educație										
UE-28	18,4	19,4	19,9	21,5	22,3	20,8	19,0	17,4	15,5	14,0
România	17,9	21,1	22,5	20,8	22,1	21,8	19,7	18,0	16,3	13,7
ISCED 3-4										
UE-28	15,9	16,8	17,1	18,5	19,4	18,3	16,8	15,3	13,6	12,2
România	17,4	22,6	22,8	21,7	22,5	21,5	20,1	19,2	17,7	14,7
ISCED 5-8										
UE-28	15,5	16,3	16,8	18,1	18,9	16,5	15,3	13,8	12,1	10,9
România	24,9	27,9	28,3	26,6	31,3	33,2	23,2	22,7	13,5	15,1

Dacă analizăm numărul de persoane ocupate raportat la nivelul de instruire, constatăm că în perioada 2011-2018, în cazul absolvenților de învățământ superior, numărul total al acestora a crescut de la 1.475.785, la 1.782.126, creșterea fiind de 306.341 persoane (20,75%). Cu excepția persoanelor ocupate, ale căror ultime studii absolvite sunt cele liceale (creștere de la 2.542.679- 2011, la 3.469.567 - 2018), celelalte categorii de persoane au înregistrat un trend negativ.

Tabel 2. Totalul populației ocupate din România, în funcție de diferite niveluri de (sursa: Institutul Național de Statistică).



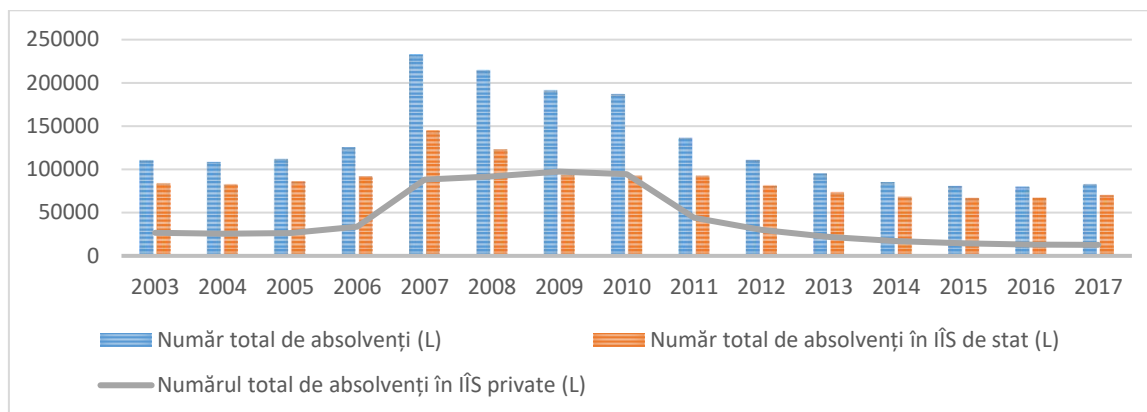
### 1.1.3. Repere privind distribuția absolvenților de învățământ superior

Un studiu a relevat faptul că majoritatea absolvenților de învățământ superior nu apelează la prelungiri ale perioadelor de studiu. De asemenea, se înregistrează în general o distribuție unitară a absolvenților, indiferent de generație, prin prisma gradului de satisfacție cu privire la studiile finalizate și competențele dobândite (UEFISCDI 2016: 7).

Distribuția absolvenților, în funcție de diferite criterii, indică o serie de inechități existente în ceea ce privește angajarea unor categorii de absolvenți. În acest sens, studiul *Studenti*,

**Absolvenți și Piața Muncii** a relevat faptul că un absolvent al unei instituții de învățământ superior de stat, care a beneficiat de un loc bugetat, a avut șanse mai mari în momentul angajării, prin prisma percepției angajatorilor cu privire la studiile absolvite (UEFISCDI 2016: 7).

Figură 2. Evoluția numărului de absolvenți de studii universitare de licență în perioada 2003-2017, în funcție de tipul de instituție de învățământ superior (sursa: INS Tempo).



Dacă analizăm numărul de absolvenți de învățământ superior de licență în această perioadă, observăm că în **2009** și **2010**, anii de maxim impact ai crizei economice, numărul total de absolvenți de învățământ superior privat este mai mare decât cel al absolvenților de învățământ superior de stat. Astfel, în **2009**, înregistram **97.422** de absolvenți ai instituțiilor de învățământ privat, față de doar **93.869** ai instituțiilor de învățământ de stat. Situația este similară în **2010**, când s-au înregistrat **94.456** de absolvenți ai studiilor universitare de licență în instituțiile de învățământ superior privat, respectiv **92.444** ai instituțiilor de învățământ superior de stat.

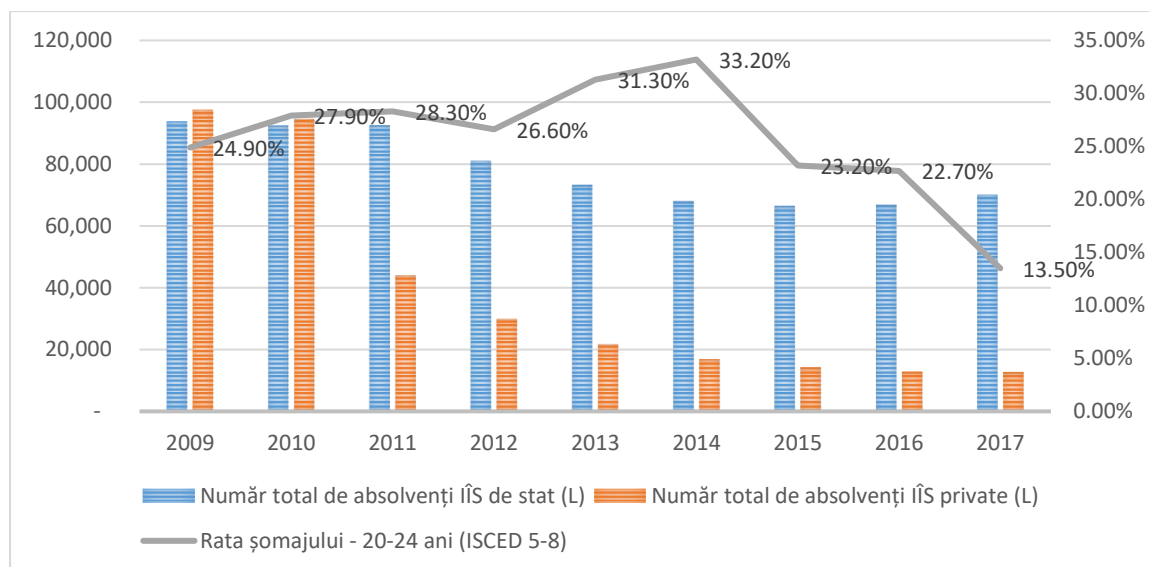
În anii următori, numărul absolvenților de învățământ superior privat s-a prăbușit. Scăderea a fost una abruptă, de la **97.422** în **2009**, la **44.066** în **2011**, **29.947** în **2012** și doar **12.729** în **2017**, trendul fiind unul de scădere în continuare. Practic, în mai puțin de un deceniu, numărul absolvenților de studii universitare de licență în cadrul universităților private a scăzut cu **86,93%**.

Acest fenomen a determinat **schimbări structurale în privința instituțiilor de învățământ superior private**, determinând **restrângerea considerabilă a activității acestora**, implicit și **condensarea ofertei educaționale**, de regulă, la specializările care generează profit, sau, cel puțin acopereau cheltuielile de funcționare ale respectivelor programe de studii sau domenii. Prin urmare, acest lucru ar fi trebuit să conducă, cel puțin la nivel teoretic, la o **creștere a calității actului educațional în respectivele universități**.

**Creșterea numărului de șomeri** în rândul acestei categorii de populație a fost determinată, cu precădere, de **criza economică**. De asemenea, un studiu a relevat faptul că, în general, **tinerii care urmau studiile universitare într-o instituție de învățământ superior privată, s-au angajat încă din perioada studiilor universitare**. În multe cazuri, acest lucru s-a realizat chiar de la debutul acestora, existând o stabilitate în acest sens. Putem observa o **legătură între creșterea ratei șomajului în rândul tinerilor absolvenți de studii universitare și scăderea numărului de studenți în cadrul instituțiilor de învățământ**

privat, însă, acest fenomen trebuie încadrat în contextul extrem de complex al perioadei 2009-2012, în care piața muncii din România, și nu numai, a fost puternic afectată de criză.

Figură 3. Evoluția numărului de absolvenți de studii universitare de licență în perioada 2009-2017, în funcție de tipul instituției de învățământ superior, coroborat cu rata șomajului în rândul absolvenților de învățământ superior cu vârsta între 20-24 ani (sursa: INS Tempo).

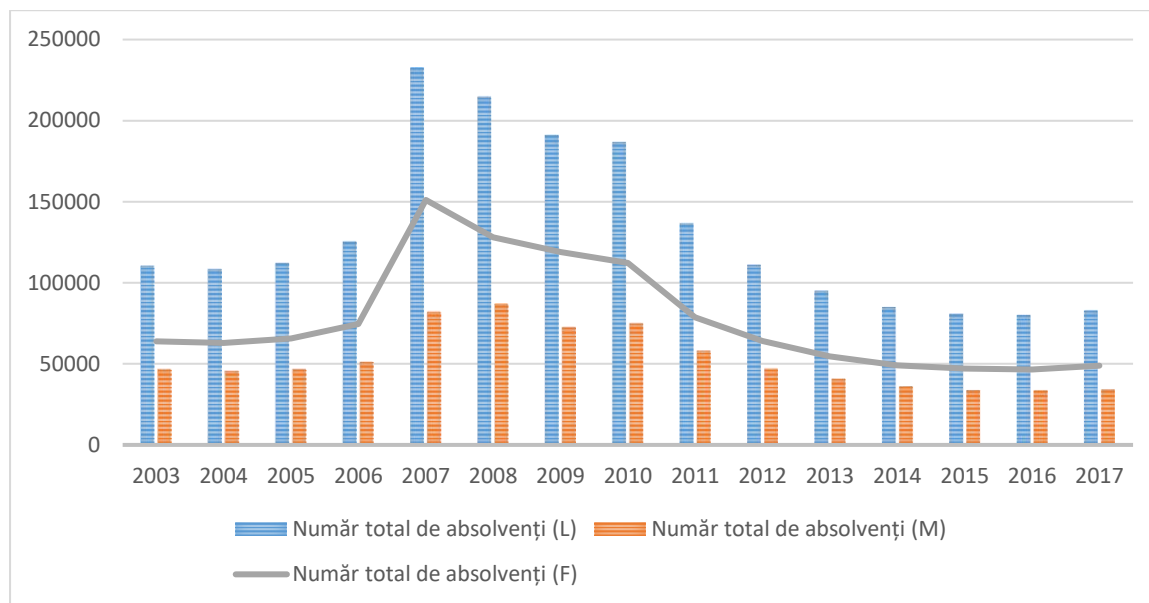


Chiar și așa, percepția angajatorilor în ceea ce privește absolvenții de studii universitare în cadrul instituțiilor de învățământ privat tinde să fie în continuare mai puțin favorabilă, în comparație cu absolvenții instituțiilor de învățământ superior de stat. Din acest punct de vedere, se impune ca Ministerul Educației și Cercetării, prin structurile abilitate, să ofere suport acestor instituții, în vederea promovării unei conexiuni mai bune între universitățile private și reprezentanții pieței muncii.

De asemenea, genul este unul dintre factorii care influențează, în parte, șansele de angajare ale absolvenților de învățământ superior. Studiul *Studenti, Absolvenți și Piața Muncii* a relevat faptul că persoanele de sex masculin au o rată mai mare de ocupare, în raport cu persoanele de sex feminin (UEFISCDI 2016: 7). Acest lucru trebuie însă corelat și cu faptul că, în mod constant, numărul de absolvenți de studii universitare de licență de sex feminin a fost mai mare decât cel al persoanelor de sex opus, cea mai mare diferență înregistrându-se în anul 2007, de 69.299 persoane. Ultimele date, din 2017, arătau o diferențe semnificativ mai mică, de doar de 14.792 persoane. Este important totuși, ca în discuțiile

purtate cu angajatorii, instituțiile de învățământ superior să ridice această problemă, pornind de la datele propriilor angajați, acolo unde este cazul.

Figură 4. Evoluția numărului de absolvenți de studii universitare de licență în perioada 2003-2017, în funcție de gen (sursa: INS Tempo).



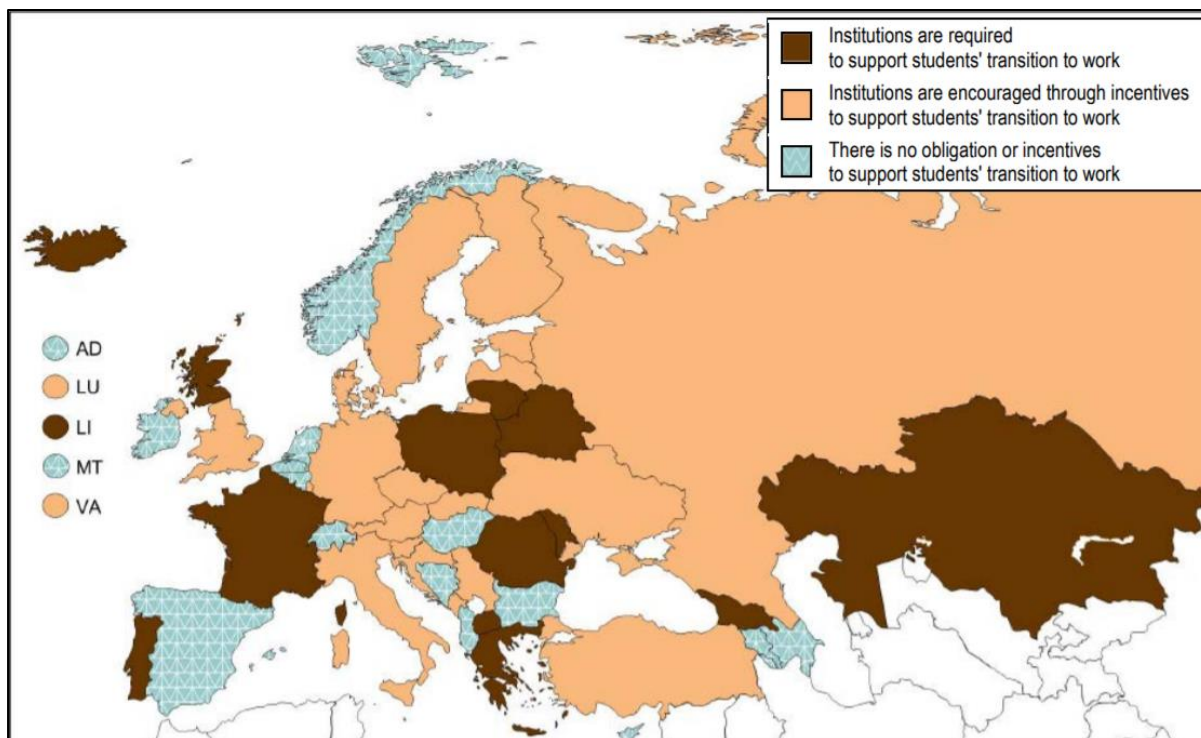
#### 1.1.4. Repere legislative privind angajabilitatea absolvenților de învățământ superior

În ceea ce privește cadrul legislativ care abordează această temă, un document fundamental este **Legea nr. 76/2002 privind sistemul asigurărilor pentru șomaj și stimularea ocupării forței de muncă**. Aceasta prevede la **art. 80 alin. (1)**, faptul că „angajatorii care încadrează în muncă, pe durată nedeterminată, absolvenți ai unor instituții de învățământ primesc lunar, pe o perioadă de **12 luni**, pentru fiecare absolvent încadrat, o sumă în cuantum de 2.250 lei”. De asemenea, în conformitate cu **art. 83 alin. (1)**, este prevăzut că „angajatorii care încadrează absolvenți în condițiile art. 80 sunt obligați să mențină raporturile de muncă sau de serviciu ale acestora cel puțin **18 luni de la data încheierii**”.

Mai mult decât atât, **art. 84 alin. (1)** statuează că în perioada celor **18 luni**, absolvenții pot urma o formă de pregătire profesională, organizată de către angajator, în condițiile legii, acestea putând fi suportate, la cererea angajatorilor, din bugetul asigurărilor pentru șomaj, așa cum este prevăzut la **art. 84 alin. (2)**. **Art. 80 alin. (2)** prevede că „angajatorii care încadrează în muncă pe durată nedeterminată absolvenți din rândul persoanelor cu handicap primesc lunar, pentru fiecare absolvent, suma prevăzută la alin. (1) pe o perioadă de **18 luni**”.

De asemenea, menționăm și **Legea nr. 72/2007 privind stimularea încadrării în muncă a elevilor și studenților**, modificată prin **BUG nr. 126/2008**. Legea a fost operaționalizată prin **HG nr. 726/2007**, care prevedea normele metodologice de aplicare ale acesteia. Legea prevede acordarea unui **stimulent financiar lunar egal cu 50% din valoarea indicatorului social de referință al asigurărilor pentru șomaj și stimulării ocupării forței de muncă** în vigoare pentru fiecare elev sau student încadrat în muncă pe perioada vacanțelor.

Figură 5. Sprijinirea absolvenților de învățământ superior din SEÎS, în vederea realizării tranziției către piața muncii, în anul universitar 2016/2017 (sursa: EACEA 2018: 236).



România, de altfel, se numără printre statele din Spațiul European al Învățământului Superior care oferă stimulate în vederea integrării absolvenților în piața muncii. O situație similară regăsim în state precum Portugalia, Franța, Grecia sau Polonia (EACEA 2018: 236).

## 1.2. Compatibilizarea noului sistem de cicluri cu angajarea și structura de carieră în administrația publică (Londra 2007)

*România a compatibilizat procesul de angajare și structura de carieră în cadrul administrației publice locale și naționale, cu sistemul specific de trei cicluri (UEFISCDI, 2013). În funcție de postul scos la concurs, criteriile de angajare diferă de la un post la un altul. De asemenea, în continuare, pentru marea majoritate a cazurilor, absolvirea ciclului de studii de licență reprezintă o condiție obligatorie pentru angajarea în sistemul public. Un alt aspect demn de menționat este faptul că tot mai des este solicitată absolvirea ciclului de studii de masterat pentru ocuparea unei poziții de conducere.*

**Legea-cadru nr. 153/2017 privind salarizarea personalului plătit din fonduri publice, care a înlocuit Legea-cadru nr. 284/2010 privind salarizarea unitară a personalului plătit din fonduri publice, stabilește la art. 7 lit. l), faptul că „gradul profesional reprezintă nivelul de ierarhizare în cadrul funcțiilor cu studii superioare, studii superioare de scurtă durată și studii medii, după caz, în condițiile legii”.**

De asemenea, art. 41 prevede că „salarizarea absolvenților ciclului I și/sau II (Bologna) se face la nivelul absolvenților cu studii superioare de lungă durată (S), potrivit art. 18 alin.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

(1) și (3) din Legea nr. 288/2004 *privind organizarea studiilor universitare, cu modificările și completările ulterioare*". Există un număr semnificativ de trimiteri la salarizare în funcție de studiile absolvite, în sensul în care există o serie de facilități pentru absolvenții de studii universitare din punct de vedere pecuniar.

Un studiu în rândul absolvenților de învățământ superior a reflectat faptul că **cea mai ridicată stabilitate în ceea ce privește locul de muncă se regăsește în cadrul angajaților din administrația publică sau de la alte instituții ale statului român**, fapt pentru care acesta reprezintă unul dintre angajatorii căutați de absolvenții de învățământ superior (UEFISCDI 2015:58).

**1.3. Îmbunătățirea anagajabilității absolvenților cu diplomă de licență, inclusiv în posturile din serviciul public precum și dezvoltarea personală și profesională a absolvenților pentru carierele lor (Bergen 2005, București 2012, Yerevan 2015)**

*România a formalizat relevanța diplomei de licență după tranziția la ciclurile de studii în conformitate cu Procesul Bologna. De altfel, România a implementat relativ repede această tranziție, neexistând probleme semnificative în ceea ce privește respectarea calificărilor absolvenților cu diploma de licență.*

Prin HG nr. 937/2018 *pentru stabilirea salariului de bază minim brut pe țară garantat în plată*, Guvernul României a adoptat un salariu de bază minim brut diferențiat, în sensul în care începând cu 1 ianuarie 2019, personalul încadrat pe funcții pentru care se prevede **nivelul de studii superioare**, cu vechime în muncă de cel puțin un an în domeniul studiilor superioare, salariul de bază minim brut pe țară garantat în plată, fără a include sporuri și alte adaosuri, s-a majorat de la **2.080 lei** la **2.350 lei** lunar, pentru un program normal de lucru de **167,333 ore** în medie pe lună, reprezentând **14,044 lei/oră**.

*In momentul de față, România nu are un mecanism eficient de identificare a nevoilor de pe piața forței de muncă în vederea adaptării ofertei educaționale și îmbunătățirii angajabilității, procesul desfășurându-se în mod neunitar la nivelul universităților. Nu există un sistem de tracking la nivel național iar la nivelul instituțiilor de învățământ superior, acest sistem este folosit doar în câteva cazuri, cel mai des folosit mecanism fiind chestionarea absolvenților cu privire la statutul pe piața forței de muncă în momentul ridicării diplomelor de studiu. De asemenea, atât angajatorii privesc cu reticență parte semnificativă dintre absolvenții de învățământ superior, în timp ce aceștia privesc cu neîncredere către momentul primei angajări.*

### 1.3.1. Perspectiva cadrelor didactice și a angajatorilor

*Barometrul calității sistemului de învățământ superior 2015* a arătat că percepția cadrelor didactice cu privire la **angajabilitatea absolvenților de învățământ superior este mare parte pozitivă**, studenților fiindu-le mai degrabă lesnicios acest proces (47% - în mare măsură, 14% în foarte mare măsură). Acest lucru se modifică atunci când cadrele didactice sunt chestionate despre **ușurința cu care găsesc un loc de muncă în domeniul în care sunt formați** (38% - în mare măsură, 12% - în foarte mare măsură). În barometru se menționează că „*în ambele cazuri se remarcă pozitivismul profesorilor, care în acest fel își valorizează efortul depus în procesul educațional, deși realitatea, respectiv numărul tinerilor șomeri nu susține în totalitate viziunea cadrelor didactice universitare*” (ARACIS 2015).



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

Chestionate cu privire la **responsabilitatea actorilor sociali** în vederea obținerii de competențe și abilități pentru absolvenții de învățământ superior, cea mai mare parte a cadrelor didactice consideră că universitățile au cea mai mare responsabilitate (51% - în mare măsură, 39% - în foarte mare măsură). În comparație, angajatorii consideră la rândul lor că universitățile au o mare responsabilitate în acest sens (50 - în mare măsură, 36% - în foarte mare măsură). De asemenea, un număr semnificativ de cadre didactice consideră că responsabilitatea studenților este de o manieră similară (44% - în mare măsură, 45% - în foarte mare măsură). Din perspectiva angajatorilor, 41% dintre cei chestionați consideră că absolvenții au în mare măsură această responsabilitate, în timp ce 48% consideră că în foarte mare măsură. Desigur, în opinia cadrelor didactice, și angajatorii au un rol important (50% - în mare măsură, 30% - în foarte mare măsură). Angajatorii consideră că e responsabilitatea lor într-o mai mică măsură, spre exemplu (45% - în mare măsură, 27% - în foarte mare măsură) (ARACIS 2015).

Cadrelor didactice participante la realizarea barometrului, chestionate cu privire la implicare în învățare și relațiile absolvenților atunci când este vorba de obținerea unui loc de muncă, au apreciat cel mai mult următoarele variante: **„cu cât înveți mai bine în timpul facultății, cu atât șansele de a obține locul de muncă dorit sunt mai mari”**, „la angajare contează întotdeauna ceea ce știi și nu relațiile” sau „cei care au note mari în facultate reușesc în viață” (ARACIS 2015).

În cadrul aceluiași Barometru au fost chestionați și un număr reprezentativ de angajatori prin prisma activității desfășurate, a mediului de afaceri din care provin, dar și a numărului de angajați. În ceea ce privește criteriile care stau la baza procesului de selecție a unui angajat, aceștia **au indicat nivelul pregătirii profesionale**, modul în care s-a prezentat la interviu, respectiv experiența în domeniu ca fiind cele mai importante criterii. Un al patrulea criteriu a fost **reputația universității sau a facultății**. Date fiind criteriile menționate, este clar că angajatorii acordă o **atenție importantă studiilor absolvite de către viitorii angajați** (ARACIS 2015).

O întrebare interesantă prin prisma analizei noastre a fost aceea cu privire la alegerea ipotetică între doi candidați cu pregătire similară, însă unul dintre aceștia a finalizat doar studiile universitare de licență, în timp ce celălalt a finalizat și studiile universitare de master. **52%** dintre angajatori au menționat că ar alege studentul care a finalizat cel de-al doilea ciclu de studii universitare de masterat, în timp ce **45%** au menționat că ar angaja un absolvent doar cu studii universitare de licență. Numărul mare de angajatori care ar prefera un absolvent de studii universitare specifice primului ciclu universitar se datorează profilului acestora, care favorizează angajații care nu au neapărat o experiență de muncă mai mare. În orice caz, **majoritatea angajatorilor chestionați ar prefera un absolvent al celui de-al doilea ciclu de studii Bologna, semn al aprecierii pe care o arată către calificările universitare** (ARACIS 2015).

Angajatorii, chestionați dacă universitățile din România reușesc să pregătească studenții pentru a face față pe piața muncii, au răspuns într-un procent de **41%** că da, în mare măsură. **14%** dintre aceștia consideră chiar că în foarte mare măsură. De asemenea, **23%** consideră că universitățile pregătesc doar în mică măsură, în timp ce **9%** apreciază că studenții sunt pregătiți în foarte mică măsură. **6%** consideră că studenții nu sunt pregătiți deloc (ARACIS 2015).



UNIUNEA EUROPEANĂ



### 1.3.2. Personalizarea traseelor educaționale

**Standardele specifice ale comisiilor de specialitate ARACIS** reprezintă un mecanism extrem de eficient în vederea particularizării traiectoriei educaționale a studenților, în funcție de specializarea urmată. Totuși, sunt o serie de elemente care nu au fost luate în considerare în momentul în care aceste standarde au fost adoptate. Studiul realizat de UEFISCDI, *Studenți, absolvenți și piața muncii*, a reflectat o serie de concluzii, diferențiate în funcție de domeniul de studiu al absolvenților.

- **Vechimea la locul de muncă tinde să fie mai mică în cazul absolvenților de Științe umaniste, arte și sport** (UEFISCDI 2016: 58). Acest lucru ar trebui să conducă la un accent mai mare pe dobândirea unor competențe transversale, care să vină în sprijinul absolvenților care se confruntă cu o piață a muncii extrem de fluidă.
- **Momentul căutării unui loc de muncă diferă în funcție de ramura de știință urmată.** Spre exemplu, Doar 28,9% dintre absolvenții din domeniul de Științe biologice și biomedicale caută un loc de muncă înainte de absolvire, față de 36,2% în cazul Științelor sociale (UEFISCDI 2016: 46). Desigur, sunt și aspecte care țin de contextul socio-economic al studenților însă, din nou, este necesar ca aceste traiectorii de carieră în funcție de studiile urmate să poată fi înglobate în procesul educațional.
- **Totodată, absolvenții din domeniul Științelor sociale tind să contacteze mai mulți angajatori, în medie, după finalizarea studiilor în vederea obținerii primului loc de muncă** (10,74 angajatori), față de absolvenții din domeniul Științelor biologice și biomedicale (6,91 angajatori) sau Știința sportului (7,10) (UEFISCDI 2016: 47). Sunt multe elemente care determină acest lucru, însă statistici de acest fel ne ajută să observăm unde este important să se accentueze competențele care sunt utilizate în procesul de angajare.

### 1.4. Îmbunătățirea cooperării între angajatori, studenți și instituții de învățământ superior în special în dezvoltarea de programe de studiu ce duc la creșterea inovației, antreprenoriatului și potențialului de cercetare al absolvenților

*În ultimul deceniu, România a înregistrat o serie de progrese în ceea ce privește promovarea antreprenoriatului în rândul studenților. A fost reglementată înființarea societăților antreprenoriale studențești în cadrul instituțiilor de învățământ superior, fiind alocată și o finanțare guvernamentală în acest sens, prin intermediul fondului de dezvoltare instituțională. Încă nu există date publice cu privire la amplitudinea și eficiența acestui instrument, însă acesta tinde să devină tot mai vizibil. Potențialul de cercetare al absolvenților este unul crescut, însă în absența operaționalizării doctoratelor profesionale, acesta rămâne neexploatat. A fost introdusă obligativitatea includerii în planurile de învățământ ale tuturor programelor de studii de masterat și doctorat, a unor cursuri de etică și integritate academică.*

România și-a asumat îmbunătățirea cooperării între angajatori, studenți și instituții de învățământ superior, în special în dezvoltarea de programe de studiu ce conduc la creșterea inovației, antreprenoriatului și potențialului de cercetare al absolvenților. Deși există o serie de elemente pozitive în acest sens, există încă probleme care necesită soluționarea. Spre exemplu, atât absolvenții, cât și angajatorii, consideră că la finalul studiilor universitare, prima categorie menționată nu a dobândit suficiente competențe





UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

transversale tehnice (IT&C), fapt care obligă absolvenții să urmeze cursuri de formare profesională continuă în acest sens (UEFISCDI 2016: 7).

#### 1.4.1. Percepția studenților privind antreprenoriatul

**Barometrul educației și culturii antreprenoriale în rândul studenților 2014** a relevat faptul că **97%** dintre studenții chestionați au afirmat că sunt dispuși să muncească din greu, în timp ce **86%** sunt dispuși să își asume riscuri. În ceea ce privește expunerea la antreprenoriat, **82%** dintre aceștia consideră că au cel puțin un antreprenor în cercul de cunoștințe din afara familiei, în timp ce **56%** au un antreprenor în familie. **38%** dintre respondenți au considera că cel mai greu obstacol în a deveni antreprenor îl reprezintă lipsa capitalului, în timp ce **56%** dintre aceștia consideră oportun să devin antreprenori doar după acumularea de experiență (EY 2014).

Demn de menționat este faptul că **38%** dintre studenții români considerau că **educația și pregătirea lor antreprenorială s-a dezvoltat în ultimul an în universitatea lor**, în timp ce aproape jumătate (**48%**) apreciau că **au luat contact cu prelegerile profesioniștilor din domeniul studiat**. În ceea ce privește măsurile care ar putea fi luate de o instituție de învățământ superior în vederea dezvoltării **spiritului antreprenorial al studenților**, cele mai vehiculate idei au fost: simulări de tipul „creează și administrează propria afacere”, internship-uri în companii antreprenoriale sau cursuri de educație antreprenorială (EY 2014).

#### 1.4.2. Societățile antreprenoriale studențești

În vederea îmbunătățirii competențelor antreprenoriale ale studenților, Ministerul Educației și Cercetării a adoptat **OMEN nr. 3262/2017 privind organizarea și funcționarea de societăți antreprenoriale studențești în învățământul superior din România**. Aceste societăți, abreviate ca SAS, reprezintă în conformitate cu art. 1 alin. (1) „*structuri fără personalitate juridică la nivelul instituțiilor de învățământ superior acreditate, de stat sau particulare, din România, inclusiv a celor din învățământul superior militar, de informații, de ordine publică și de securitate națională*”. Art. 1 alin. (2) precizează scopul acestora, ele reprezentând „*un mecanism de sprijinire, dezvoltare și încurajare a spiritului antreprenorial în mediul universitar, în special în rândul studenților și absolvenților de învățământ superior, în vederea creșterii competitivității universităților din România*”.

Activitatea societăților antreprenoriale studențești se adresează atât studenților instituției de învățământ superior, **indiferent de programul de studiu urmat sau de forma acestuia**, fiind potențial participanți inclusiv studenții veniți în mobilități, cât și absolvenților proprii, însă doar în primii 3 ani de la absolvire. Printre atribuțiile unei SAS se numără **elaborarea de materiale destinate informării și orientării studenților în domeniul antreprenoriatului**, organizarea unor **activități de mentorat** pentru cei care doresc să înființeze un start-up sau inițierea și **finanțarea unor concursuri pentru atragerea de finanțări către cele mai bune proiecte**.

Începând cu același an, prin **OMEN nr. 3269/2017 pentru modificarea și completarea Ordinului ministrului educației naționale și cercetării științifice nr. 3632/2016 privind aprobarea Metodologiei de alocare și utilizare a fondului pentru dezvoltarea instituțională a instituțiilor de învățământ superior de stat**, societățile antreprenoriale studențești pot fi finanțate din bugetul de stat, pe bază de concurs, din **Fondul pentru Dezvoltare Instituțională**.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

### 1.4.3. Cursuri de etică și integritate academică

Prin OMEN nr. 3131/2018 au fost incluse în planurile de învățământ, pentru toate programele de studii universitare organizate în instituțiile de învățământ superior din sistemul național de învățământ, **cursuri de etică și integritate academică**. Acestea au o durată de minimum 14 ore pentru fiecare program de studii universitare de **licență și master**. În cazul **studenților-doctoranzi**, aceste cursuri fac parte din programul de pregătire individuală.

Cursurile de etică și integritate academică au un caracter opțional pentru ciclul de studii universitare de licență, fiind obligatorii pentru ciclurile de studii universitare de master și doctorat. ARACIS a inclus aceste cursuri în *Standardele specifice de evaluare pe domenii de studii*.

Introducerea acestor cursuri creează **premisele profesionalizării suplimentare a absolvenților de învățământ superior**, dezvoltându-le o serie de **competențe în ceea ce privește etica**. În plus, cursurile prevăd, în cea mai mare parte, o serie de aspecte cu privire la **metodologia cercetării**, chiar dacă elemente cu privire la acest aspect sunt înglobate și în cadrul unei discipline care îi sprijină pe studenți în procesul de elaborare a lucrărilor de finalizare a unui ciclu de studii, după caz.

Este recomandabil ca în cazul acestor cursuri de etică și integritate academică să se regăsească și o serie de elemente cu privire la **aspectele deontologice particulare domeniului pe care îl studiază**. Acest tip de **competențe transversale este extrem de apreciat de angajatori**, fiind absent până în acest moment în curriculum universitar.

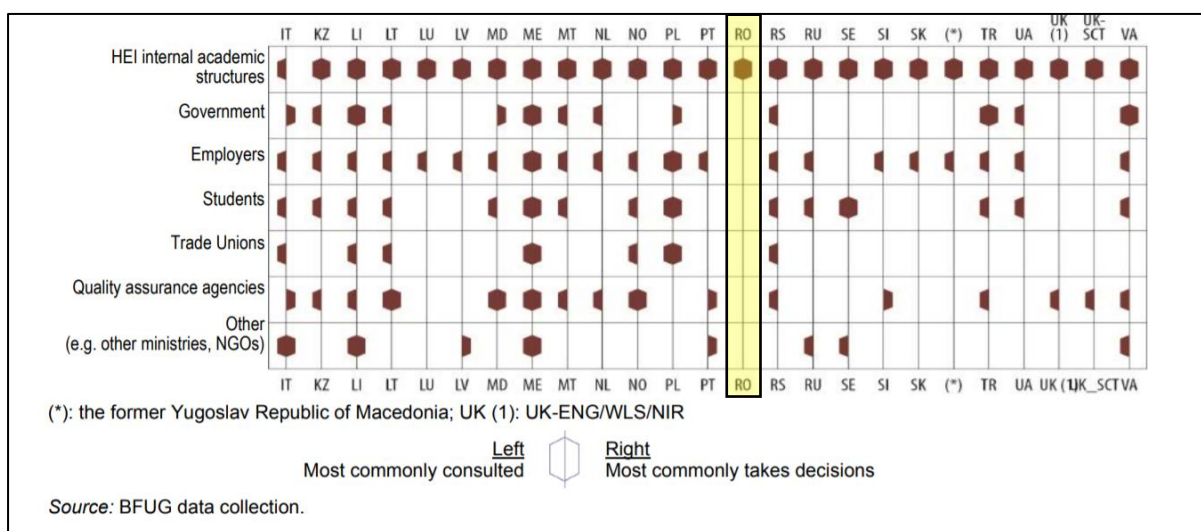
### 1.4.4. Doctorate profesionale în colaborare cu mediul privat

În conformitate cu art. 158 alin. (6) lit. b) din **Legea educației naționale nr. 1/2011**, există două tipuri de doctorat, respectiv doctoratul științific și doctoratul profesional. În momentul de față, doctoratul de tip profesional este definit pentru domeniile artelor sau sportului. Având în vedere faptul că **cercetarea reprezintă un domeniu subfinanțat cronic și există o legătură extrem de precară între cercetarea în mediul academic și piața muncii**, cel puțin prin prisma numărului de proiecte comune, a rezultatelor, precum și a vizibilității, se impune **legiferarea doctoratelor de tip profesional, care să operaționalizeze cercetarea studenților-doctoranzi**, și nu numai, la nivel înalt în mediul academic, în colaborare cu mediul privat.

### 1.4.5. Comparație cu alte state membre SEIS

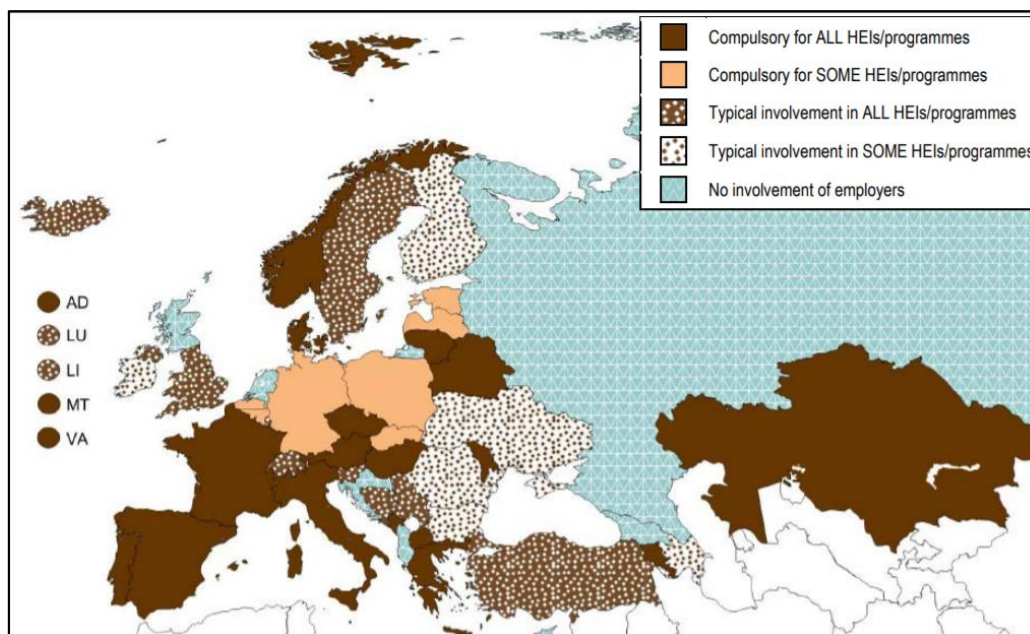
Instituțiile de învățământ superior din România trebuie să adopte o serie de schimbări în ceea ce privește **managementul resurselor umane**, respectiv să dezvolte o serie de **direcții strategice**, astfel încât să existe o **apropiere suplimentară** față de cei mai importanți **actori din mediul educațional**. Sunt necesare conexiuni mai bune cu reprezentanții angajatorilor, respectiv cei ai asociațiilor profesionale, aspecte care rezidă dintr-un leadership solid și orientat către societate (Stan, 2013: 106-127).

Figură 6. Participarea factorilor decizionali în dezvoltarea noilor programe de învățământ superior în 2017 (sursa: EACEA 2018: 44).



România este printre puținele state din Spațiul European al Învățământului Superior, în care inițierea unor noi programe de studii este la latitudinea strictă a structurilor academice interne dintr-o universitate. Prin urmare, aparatul guvernamental, angajatorii, studenții, sindicatele, agențiile de evaluare externă a calității sau alți actori sunt excluși din acest proces. Este recomandabil ca, fără a fi încălcată autonomia universitară, un număr mai mare de actori în domeniul educației să fie consultați în acest proces.

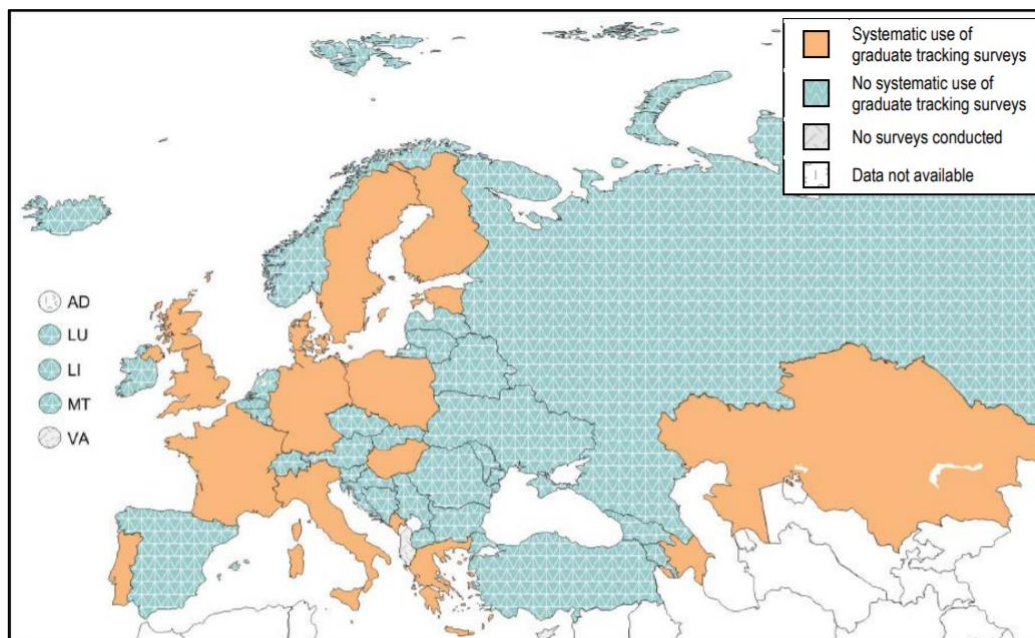
Figură 7. Participarea reprezentanților angajatorilor în organismele decizionale ale unei instituții de învățământ superior în anul universitar 2016/2017 (sursa: EACEA 2018: 233).



De asemenea, România este unul dintre statele parte a SEIS în care implicarea angajatorilor în structurile decizionale ale universităților este una tipică, aceasta existând doar în anumite cazuri. În mod cert, este recomandabil ca reprezentanții angajatorilor să fie parte

a tuturor structurilor de guvernare în care prezența acestora ar putea contribui pozitiv la dezvoltarea procesului educațional.

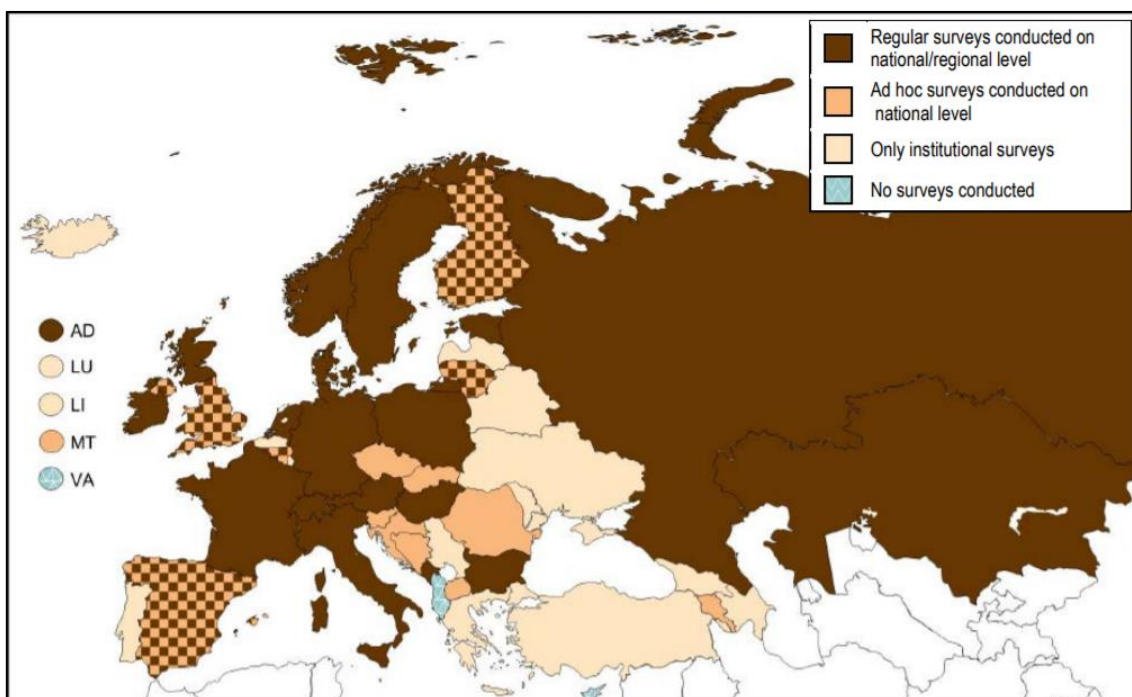
Figură 8. Centralizarea informațiilor cu privire parcursul profesional al absolvenților în vederea adoptării unor politici cu privire la angajabilitate, în anul universitar 2016/2017 (sursa: EACEA: 238).



Un alt aspect demn de menționat este faptul că **România monitorizează parcursul profesional al absolvenților doar prin intermediul unor chestionare remise de către instituțiile de învățământ superior**. O situație similară se înregistrează în state precum Portugalia, Serbia, Grecia, Ucraina sau Turcia. În marea majoritate a statelor din Spațiul European al Învățământului Superior este preferată implementarea unor **chestionare periodice la nivel regional sau național**.

Considerăm, de asemenea, că o astfel de politică ar fi cea mai avantajoasă și pentru România, în contextul **penuriei de studii cu privire la parcursul absolvenților de învățământ superior**. De asemenea, abordările instituțiilor de învățământ superior din România sunt extrem de diferite, ținând cont de specificul instituțional, dar și de managementul universitar aplicat. În vederea realizării unor politici la nivel național, este necesară o **abordare mai centralizată a acestui proces**.

Figură 9. Abordări cu privire la colectare de date cu privire la parcursul profesional al absolvenților de învățământ superior în SEIS (sursa: EACEA: 237).



### 1.5 Includerea practicii în programele de studiu, precum și învățarea la locul de muncă (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009)

În România, în ultimii 10 ani, principalele schimbări privind practica studenților s-au concretizat prin adoptarea legii internshipului, care permite remunerarea studenților care participă la stagii de practică în această formă. Din punct de vedere legislativ, România are reglementată obligativitatea stagiilor de practică, în conformitate cu practicile la nivel european. Totuși, la nivelul instituțiilor, „practica” nu se realizează în mod uniform.

Atât studenții, cât și angajatorii au semnalat în mai multe rânduri faptul că absolvenților de învățământ superior le lipsesc o serie de aptitudini dobândite din activitățile de practică. Curriculum predat trebuie, fără doar și poate, să se poată transpune și în practică, pe perioada desfășurării studiilor universitare. Angajatorii își doresc eficientizarea procesului de angajare, în sensul în care absolvenții de învățământ superior să se poată integra cât mai repede la noul loc de muncă, fapt care presupune o cunoaștere mai aprofundată a mediului de lucru. Acest lucru se poate realiza, eminent, prin îmbunătățirea activităților de practică (Butum et alii. 2015: 434-444).

Legea educației naționale nr. 1/2011 prevede, în continuare, la art. 150 alin. (4), faptul că „în cadrul studiilor universitare de licență este obligatorie efectuarea unor stagii de practică. Universitățile au obligația de a asigura un minim de 30% din locurile de practică necesare, dintre care cel puțin 50% în afara universităților”. Pentru învățământul superior artistic și sportiv, conform art. 183, faptul că practica studenților se desfășoară în universități, precum și în „centre de proiectare, ateliere artistice, studiouri muzicale, unități de producție teatrale și cinematografice, spații destinate performanței sportive,



UNIUNEA EUROPEANĂ



precum și în instituții din profilul artistic sau sportiv respectiv, pe bază de parteneriat instituțional”.

De asemenea, art. 205 alin. (16) prevede că „instituțiile de învățământ superior de stat asigură, în limita resurselor financiare alocate pentru efectuarea practicii comasate a studenților, pe perioada prevăzută în planurile de învățământ, cheltuielile de masă, cazare și transport, în situațiile în care practica se desfășoară în afara centrului universitar respectiv”.

În plus, la art. 239 alin. (2) și alin. (5) există câteva aspecte referitoare la modul în care se desfășoară pregătirea practică din cadrul masterului didactic. Totuși, nici până în prezent, nu există nicio instituție de învățământ superior din România care să fi operaționalizat acest tip de masterat didactic, în ciuda faptului că au fost o serie de demersuri ale Ministerului Educației și Cercetării în acest sens.

**Legea nr. 335/2013 privind efectuarea stagiului pentru absolvenții de învățământ superior** a fost adoptată în vederea „asigurării tranziției absolvenților de învățământ superior de la sistemul de educație la piața muncii” precum și a „consolidării competențelor și abilităților profesionale pentru adaptarea la cerințele practice și exigențele locului de muncă în vederea integrării în muncă”, după cum este prevăzut la art. 1 alin. (1) lit. a) și b). Legea definește câteva elemente importante pentru un stagiu, precum ce presupune a fi stagiar sau mentor. **Legea nr. 335/2013** definește, de asemenea, și care sunt obligațiile și drepturile celor implicați în procesul de stagiu.

De asemenea, în conformitate cu **Standardele specifice ale comisiilor de specialitate** ale Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior din România<sup>2</sup>, aprobate pe 28 decembrie 2016, numărul de ore de practică, precum și modul de desfășurare al acestora diferă de la un domeniu de licență, la un altul. Astfel, dacă în cazul domeniilor de licență **Asistență medicală** sau **Moșe**, perioada de instruire clinică practică minimă (incluzând și practica de specialitate) reprezintă cel puțin ½ din perioada minimă de formare, în cazul unor domenii de licență precum **Arhitectură** sau **Urbanism**, aceasta este cuprinsă între 28 și 56 de ore.

Aceste standarde specifice vin în continuarea *Metodologiei de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior*, adoptată prin HG nr. 1418/2006 și modificată prin HG nr. 915/2017. Indicatorul de performanță privitor la structura programelor de studii, prevede în mod minimal, existența unor „oportunități de practică sau de plasament bine structurate, după caz”.

Plasamentul poate include stagii, activități de practică sau alte părți ale programului care nu se desfășoară în instituție, dar care permit studentului să dobândească experiență în domeniul de studii. De asemenea, indicator care presupune evaluarea centrării pe student a metodelor de învățare presupune la primul referențial, faptul că „programele de studii sunt integrate cu stagii de practică, plasament și internship și cu implicarea studenților în proiecte de cercetare”.

În schimb, un act normativ de o importanță fundamentală adoptat recent a fost **Legea nr. 176/2018 privind internshipul**. Aceasta definește ce reprezintă un program de internship, care drepturile și obligațiile părților implicate, dar și alte aspecte, precum cuantumul

<sup>2</sup> <http://www.aracis.ro/proceduri/>



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

indemnizației pentru internship. Adoptarea unei legislații în acest sens a contribuit semnificativ la creșterea numărului de stagii de acest fel, practica studenților realizându-se în prezent prin remunerarea acestora într-o mult mai mare măsură decât în trecut.

## 1.6 Îmbunătățirea serviciilor de consiliere în carieră

*Din punct de vedere legislativ, serviciile de consiliere sunt clar reglementate, fiind obligatorii în toate instituțiile de învățământ superior din România. Mai mult, în ultimii ani, aceste centre au putut primi finanțare suplimentare (prin concurs de proiecte) prin fondul de dezvoltare instituțională. Acest lucru a dus la diversificarea activităților desfășurate în aceste centre. Totuși, centrele de consiliere și orientare în cariera încă duc lipsă de personal calificat și dotări adecvate, raportat la numărul de studenți deservit.*

România a depus eforturi în sensul îmbunătățirii serviciilor de consiliere în carieră în ultimii ani, deziderat asumat în urma Conferinței ministeriale de la Leuven, din 2009. Acestea au fost pentru prima dată menționate în OMEC nr. 3235/2005 *privind organizarea ciclului de studii universitare de licență*, unde la art. 11 este prevăzut faptul că „universitățile înființează centre de consiliere și orientare în carieră pentru a-i sprijini pe studenți să ia decizii adecvate în structurarea propriei traiectorii de formare”. Având în vedere că cea mai mare parte a absolvenților de învățământ superior își caută pentru prima dată un loc de muncă (UEFISCDI 2016:7), **consilierea în carieră devine esențială în acest proces.**

De asemenea, **Legea educației naționale nr. 1/2011** definește activitățile privitoare la consilierea și orientarea în carieră, în vederea aplicării acestora, fiind statuat prin art. 352 alin. (2) faptul că „se înființează și vor funcționa, în toate instituțiile de învățământ superior, centre de consiliere și orientare în carieră pentru elevii din anii terminali, studenți și absolvenți, în cadrul cărora vor funcționa unități de analiză și gestiune previzională a solicitărilor pieței muncii”.

Cel mai important act normativ adoptat de Ministerul Educației și Cercetării în vederea îmbunătățirii serviciilor de consiliere este OMEN nr. 650/2014 *pentru aprobarea Metodologiei-cadru privind organizarea și funcționarea centrelor de consiliere și orientare în carieră în sistemul de învățământ superior din România*.

Ordinul de ministru conține, spre exemplu, obiectivul fundamental al acestor centre (abreviate CCOC), respectiv „oferirea de noi oportunități de angajare a tinerilor din sistemul educațional, prin activități de consiliere și orientare în carieră”. De asemenea, sunt menționate și principalele activități realizate în acest sens:

- orientarea și consilierea elevilor/studenților astfel încât aceștia să fie capabili să își poată planifica și gestiona în mod optim propriul traseu educațional;
- reducerea abandonului universitar cauzat de motive profesionale sau de orientare în carieră, precum și de motive personale sau de adaptare la mediul universitar;
- facilitarea relației dintre studenți și piața muncii, astfel încât aceștia să cunoască nevoile și provocările reale ale pieței muncii;
- creșterea angajabilității studenților în domeniile de studiu absolvite.

De asemenea, OMEN nr. 650/2014 prevede că orice CCOC trebuie să aibă în componență psihologi cu atestat în specialitatea *Psihologie educațională*, consiliere școlară și



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

vocațională, consilieri de carieră, sociologi sau cadre didactice cu expertiză în domeniul de specializare al studenților și absolvenților. De asemenea, **art. 5 alin. (2)** prevede că „*numărul angajaților din cadrul CCOC se stabilește pornind de la numărul de studenți înmatriculați în cele trei cicluri de studiu. Raportul minim acceptat este de cel puțin 1 consilier de carieră/psiholog/2.000 de studenți înmatriculați*”.

În vederea sprijinirii desfășurării activității centrelor de consiliere și orientare în carieră, Ministerul Educației și Cercetării alocă începând cu 2016, prin **OMENCS nr. 3632/2016 pentru Metodologia de alocare și utilizare a fondului pentru dezvoltarea instituțională a universităților de stat**, anumite sume de bani, pe bază de concurs, prin Fondul de Dezvoltare Instituțională.

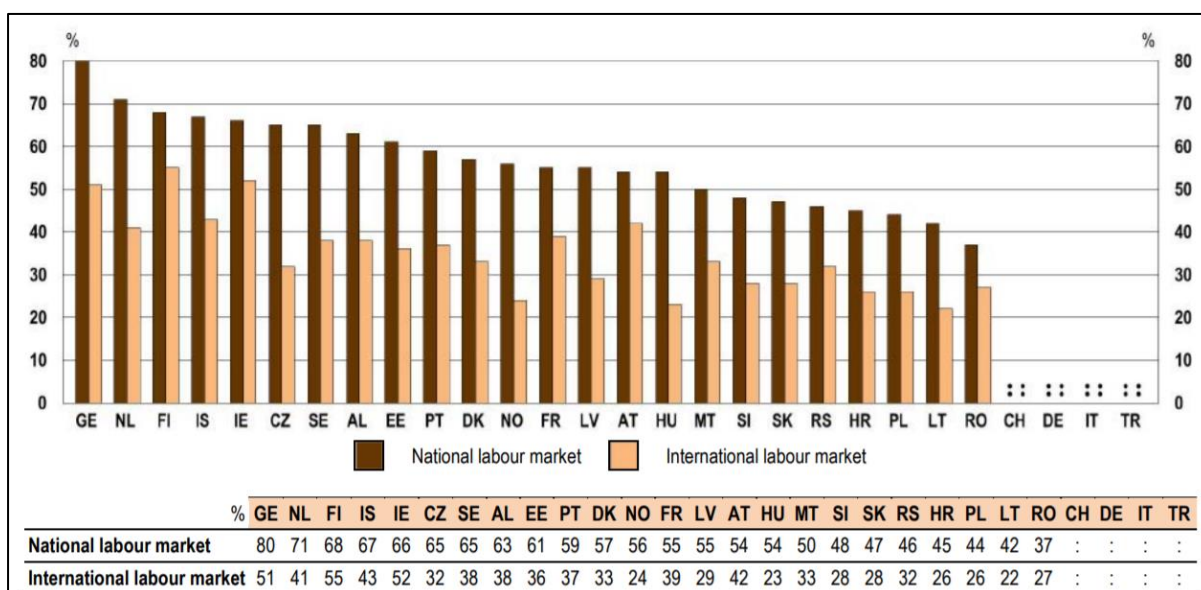
**Alianța Națională a Organizațiilor Studențești din România (ANOSR)** a realizat un studiu în **2016** cu privire la modul în care funcționează centrele de consiliere și orientare în carieră. **53%** dintre acestea aveau între **1 și 5 angajați**, în timp ce doar **25%** aveau între **6 și 10 angajați**. Ținând seama de instituțiile de învățământ superior respondente la adresa ANOSR, numărul de angajați este subdimensionat în comparație cu numărul de studenți din respectivele universități. De asemenea, în cele 32 de universități respondente la chestionar, dintr-un total de **289.706 studenți**, au fost consiliați doar **28.773** în anul universitar 2014/2015, însemnând o medie de **899 studenți/CCOC** și un total de **9,93%** din numărul total de studenți (ANOSR 2016).

Referitor la **rata abandonului universitar**, datele colectate de ANOSR pentru **programele de studii de licență cu o durată de 3 ani** a fost de **34,88%** în anul universitar **2014/2015**. În ceea ce privește programele de studii de licență cu o durată de **4 ani**, aceasta a fost de **39,34%**. Rata de abandon a fost mult mai mică în cazul programelor de studii cu o durată de **5 ani**, fiind doar de **7,42%**. În cazul programelor de studii universitare de licență cu o durată de **6 ani**, media abandonului universitar era de **29,02%**. De asemenea, în cazul abandonului universitar specific programelor de studii de master cu o durată de **1 an**, aceasta a fost de **17,95%**. Nu în ultimul rând, media abandonului universitar aferent programelor de studii de master cu o durată de **2 ani** a fost de **35,23%** (ANOSR 2016).

Subiectul **angajabilității absolvenților de învățământ superior din România** este cu atât mai important cu cât **percepția studenților** cu privire la șansele de a ocupa un loc de muncă ulterior absolvirii studiilor, în raport cu competențele dezvoltate în cadrul acestora, este una **extrem de negativă**. Mai precis, doar **37%** dintre studenții din universitățile românești consideră că sunt **pregătiți pentru piața muncii**, în domeniul pentru care s-au pregătit, în **plan intern**. De asemenea, pentru domenii similare de activitate, doar **27%** dintre aceștia s-au declarat pregătiți să lucreze în **plan extern**.



Figură 10. Percepția studenților cu privire la șansele de angajare după finalizarea studiilor universitare, atât în piața internă, cât și la nivel internațional (sursa: EACEA 2018: 230 apud. Eurostudent VI).



Raportat la pregătirea studenților pentru a profesa, în plan intern, în domeniul de activitate aferent studiilor urmate, România este de departe la coada clasamentului european, fiind pe ultimul loc. State cu un profil similar sunt **Lituania** (42%), **Polonia** (44%) sau **Croația** (45%). La polul opus, **Germania** (80%), **Olanda** (71%), **Finlanda** (68%) sau **Islanda** (67%) sunt statele în care studenții se simt cel mai bine pregătiți pentru a activa în piața muncii, pe plan intern, în acord cu specializarea urmată (EACEA 2018: 230). Din acest punct de vedere, este necesar ca studenții din România să fie chestionați cu privire la motivele care îi determină să fie atât de neîncrezători în forțele proprii, existând o nevoie certă de a dezvolta servicii suport de consiliere și orientare în carieră.

**1.7 Îmbunătățirea procesului de colectare a datelor privind angajabilitatea absolvenților (Londra 2007) / Statele să asigure, împreună cu instituțiile din subordine, informații de încredere și de interes referitoare la angajabilitatea și parcursul profesional al absolvenților de învățământ superior în cadrul pieței muncii, informații care să fie puse la dispoziția părților interesate (Yerevan 2015)**

*Romania încă nu a reușit să implementeze un sistem coerent de colectare a datelor privind angajabilitatea absolvenților de învățământ superior. Având în vedere existența datelor și a platformelor necesare pentru urmărirea parcursului profesional al absolvenților de învățământ superior, Romania este în curs de a dezvolta/implementa acest mecanism.*

Romania a implementat încă din 2016, **Registrul Matricol Unic al Studenților**, sistem dezvoltat, pilotat și îmbunătățit pe parcursul mai multor ani. În 2019, sistemul cuprindea majoritatea studenților înscriși în învățământul superior românesc. Astfel, împreună cu existența sistemelor informatice cu privire la angajații din România (ex: REVISAL, platforma ANAF), **Romania are pregătite elementele necesare realizării unui proces de monitorizare a gradului de angajabilitate a absolvenților din învățământul superior.**



UNIUNEA EUROPEANĂ



La nivel general, România a implementat o serie de analize bazate pe chestionare („survey-uri”), care au urmărit analiza gradului de angajabilitate a absolvenților de învățământ superior din România. Proiectul „Absolvenții și Piața Muncii”, finanțat prin Fondul Social European și implementat în perioada 2009-2012, a vizat **elaborarea de instrumente de monitorizare ale traseului socio - profesional al absolvenților de învățământ superior**, pentru implementarea acestora la nivel național și instituțional, fiind elaborat și primul **studiu național privind angajabilitatea**<sup>3</sup>. Proiectul „Politici bazate pe evidențe și impactul asupra pieței forței de muncă (INFO-HE)”, finanțat prin Fondul Social European și implementat în perioada 2014-2015, a vizat **un nou studiu privind angajabilitatea**<sup>4</sup>.

Totodată, la nivel instituțional, prevederile Legii Educației Naționale (art.130, alin. 2, lit. h) au prevăzut că anual, **rectorii instituțiilor de învățământ superior să prezinte în cadrul raportului privind starea universității, situația inserției profesionale a absolvenților din promoțiile precedente**. Astfel, o parte din universități prezintă periodic aceste informații. Trebuie menționat faptul că implementarea acestei obligații legale nu a fost monitorizată în vederea asigurării aplicării generalizate, iar metodologia de calcul și modul de prezentare a datelor este neomogen.

Având în vedere existența datelor și a platformelor necesare pentru urmărirea parcursului profesional a absolvenților de învățământ superior, România este în curs de dezvoltare/implementare a acestui mecanism. Existența unui mecanism eficient de urmărire a parcursului profesional al absolvenților reprezintă o condiție favorizantă (obligatorie) pentru accesarea/rambursarea fondurilor obținute de România, prin Fondul Social European în cadrul exercițiului financiar 2021-2027. Totodată, pilotarea și interconectarea bazelor de date sunt prevăzute ca activități în cadrul a două proiecte finanțate prin Fondul Social European în anul 2020.

---

<sup>3</sup> <http://www.absolvent-univ.ro/rezultate/rezultate-studiu.aspx>

<sup>4</sup> <http://infohe.forhe.ro/rezultate/indicatori/>



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

## 1.8 Concluzii și recomandări

### Concluzii

- România, la fel ca și alte state din Spațiul European al Învățământului Superior, a traversat o puternică criză economică în perioada 2009 - 2012, fapt care a determinat modificări în arhitectura pieței muncii și conexiunea acestora cu mediul universitar.
- Rata șomajului în rândul tinerilor se află la un nivel minim pentru ultimul deceniu. În ciuda scăderii simțitoare, procentul de tineri absolvenți de învățământ superior în România este printre cele mai mari din Uniunea Europeană.
- Angajatorii tind să facă o diferențiere simțitoare între absolvenții din învățământul superior de stat și cel privat. Există, pe alocuri, prezumția că un student „bugetat” reprezintă un potențial absolvent, ale cărui competențe sunt mai bine dezvoltate, în raport cu un student la „cu taxă”.
- Absolvenții din învățământul superior de sex masculin au o rată mai mare de ocupare decât absolvente de sex feminin.
- România a compatibilizat procesul de angajare și structura de carieră în cadrul administrației publice locale și naționale, cu sistemul specific de trei cicluri.
- A fost formalizată relevanța diplomei de licență după tranziția la ciclurile de studii în conformitate cu Procesul Bologna. De altfel, România a implementat relativ repede această tranziție, neexistând probleme semnificative în ceea ce privește respectarea calificărilor absolvenților cu diploma de licență.
- În momentul de față, România nu are un mecanism eficient de identificare a nevoilor de pe piața forței de muncă în vederea adaptării ofertei educaționale și îmbunătățirii angajabilității, procesul desfășurându-se în mod neunitar la nivelul universităților. Nu există un sistem de tracking la nivel național iar la nivelul instituțiilor de învățământ superior, acest sistem este folosit doar în câteva cazuri, cel mai des folosit mecanism fiind chestionarea absolvenților cu privire la statutul pe piața forței de muncă în momentul ridicării diplomelor de studiu. De asemenea, atât angajatorii privesc cu reticență parte semnificativă dintre absolvenții de învățământ superior, în timp ce aceștia privesc cu neîncredere către momentul primei angajări.
- În ultimul deceniu, România a înregistrat o serie de progrese în ceea ce privește promovarea antreprenoriatului în rândul studenților. A fost reglementată înființarea societăților antreprenoriale studențești în cadrul instituțiilor de învățământ superior, fiind alocată și o finanțare guvernamentală în acest sens, prin intermediul fondului de dezvoltare instituțională. Încă nu există date publice cu privire la amplitudinea și eficiența acestui instrument, însă acesta tinde să devină tot mai vizibil. Potențial de cercetare al absolvenților este unul crescut, însă în absența operaționalizării doctoratelor profesionale, acesta rămâne neexploatat. A fost introdusă obligativitatea includerii în planurile de învățământ ale tuturor programelor de studii de masterat și doctorat, a unor cursuri de etică și integritate academică.
- În ultimii 10 ani, principalele schimbări privind practica studenților s-au concretizat prin adoptarea legii internshipului, care permite remunerarea studenților care participa la stagii de practică în această formă. Din punct de vedere legislativ, România are reglementată obligativitatea stagiilor de practică, în conformitate cu practicile la nivel european. Totuși, la nivelul instituțiilor, „practica” nu se realizează în mod uniform.
- Din punct de vedere legislativ, serviciile de consiliere sunt clar reglementate, fiind obligatorii în toate instituțiile de învățământ superior din România. Mai mult, în ultimii ani, aceste centre au putut primi finanțare suplimentare (prin concurs de proiecte) prin fondul de dezvoltare instituțională. Acest lucru a dus la diversificarea



UNIUNEA EUROPEANĂ



activităților desfășurate în aceste centre. Totuși, centrele de consiliere și orientare în cariera încă duc lipsă de personal calificat și dotări adecvate, raportat la numărul de studenți deservit.

## Recomandări

- Ministerul Educației și Cercetării, prin structurile abilitate, ar trebui ofere suport instituțiilor de învățământ superior privat, în vederea promovării unei conexiuni mai bune între acestea și reprezentanții pieței muncii.
- Integrarea suplimentară, în conformitate cu prevederile legislative existente, a angajatorilor în procesele interne de evaluare și asigurare a calității în învățământul superior, în cadrul universităților private.
- Promovarea politicilor privind egalitatea de gen, în colaborare cu Agenția Națională pentru Egalitate de Șanse, în vederea limitării inechităților la angajare, pe bază de sex.
- Legiferarea unui cadru distinct pentru sprijinirea absolvenților de învățământ superior în vederea angajării, ținând cont de particularitățile ciclului de studii absolvit și a competențelor dobândite.
- Diferențierea suplimentară a absolvenților ciclului de studii universitare de master, în momentul angajării în administrația publică.
- Necesitatea personalizării traseelor educaționale în funcție de datele colectate privind vechimea la locul de muncă, momentul căutării acestora sau dificultatea obținerii unui loc de muncă, în funcție de specializarea/ramura de știință absolvită, cu accent pe dezvoltarea competențelor transversale care se impun în acest sens.
- Introducerea elemente cu privire la aspectele deontologice particulare domeniului pe care îl studiază, în cadrul cursurilor de etică și integritate academică.
- Operaționalizarea doctoratului profesional în parteneriat cu mediul privat, pentru a potența cercetarea științifică în mediul universitar.
- Creșterea numărului de parteneri educaționali implicați în procesul de inițiere a unor noi programe de studii.
- Invitarea în toate structurile de guvernare academică ce supraveghează desfășurarea proceselor educaționale într-o universitate, a reprezentanților din partea mediului de afaceri.
- Implementarea unui chestionar național, periodic, în ceea ce privește traseul profesional urmat de absolvenții de învățământ superior, pornind de la datele colectate în Registrul Matricol Unic și coroborat cu cele încărcate în REVISAL, în contextul în care cele două registre urmează a fi interconectate.
- Creșterea finanțării acordate Centrelor de Consiliere și Orientare în Carieră, precum și a numărului de angajați în cadrul acestora.



UNIUNEA EUROPEANĂ



## 2. Internaționalizarea învățământului superior (EHEA în context global/ Deschidere internațională)

Începând cu 1998, prin **Declarația de La Sorbona** și în anul subsecvent, prin **Declarația de la Bologna**, miniștrii educației din statele membre ale **Spațiului European al Învățământului Superior** au subliniat **rolul internaționalizării educației și mobilității** în răspunderea provocărilor generate de influența globalizării și în creșterea competitivității la nivel global.

Având în vedere schimbările în domeniul educației și în câmpul muncii, **diversificarea traseelor de formare profesională** prin promovarea educației și formării de-a lungul vieții devine obligatorie. În acest sens, este observată **nevoia de a încuraja studenții din orice ciclu de studiu să studieze cel puțin un semestru în afara țării din care provin**, în timp ce profesorii și cercetătorii să aibă acces la o mobilitate internațională sporită.<sup>5</sup>

De-a lungul timpului, miniștrii educației din SEÎS au militat pentru promovarea unei dimensiuni europene a procesului de învățământ superior, pledând pentru o dezvoltare a curriculumului, scheme de mobilitate, programe de studiu conectate dar și o colaborare interinstituțională. Dacă până la Comunicatul de la București (2012), internaționalizarea educației și conceptul de mobilitate au fost tratate separat prin setarea de obiective distincte în cadrul comunicatelor ministeriale, acestea sunt luate în considerare împreună în continuare, având în vedere includerea conceptului de mobilitate în sfera mai largă a internaționalizării educației.

Odată cu semnarea Declarației de la Bologna, cât și a tuturor comunicatelor ministeriale până în prezent, România și-a asumat la rândul ei implementarea politicilor ce vizează internaționalizarea educației. În paginile care urmează va fi analizată situația implementării angajamentelor României în domeniul internaționalizării, inclusiv a angajamentelor din cadrul Procesului Bologna în domeniul mobilității, ca parte a conceptului mai larg de internaționalizare a învățământului superior.

Obiectivele pe care România și le-a asumat în sfera internaționalizării educației, în cadrul Procesului Bologna, sunt următoarele:

- **Îmbunătățirea informațiilor, promovarea atractivității și competitivității EHEA**
  - Deschiderea în ceea ce privește dezvoltarea de programe de burse pentru studenții proveniți din țări terțe (Berlin 2003);
  - Îmbunătățirea calității și a gradului de cuprindere a datelor statistice cu privire la mobilitatea studenților (Berlin 2003);
  - Se adoptă strategia „EHEA în context global” și se lucrează în continuare în principalele domenii de politici: îmbunătățirea informațiilor, promovarea atractivității și competitivității EHEA (Londra 2007);
  - Este responsabilitatea individuală a guvernelor de a facilita acordarea de vize de ședere și de muncă. Acolo unde aceste măsuri sunt în afara competențelor noastre ca miniștri ai educației superioare, ne asumăm că vom lucra cu guvernele responsabile pentru progresul ferm în acest domeniu (Londra 2007);
  - Adoptăm strategia „Mobilitate pentru o mai bună învățare” (București 2012);

<sup>5</sup> Declarația de la Sorbona, mai 1998, Paris.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

- **Internaționalizarea activității și dezvoltarea de colaborări globale și regionale**
  - Creșterea înțelegerii privind Procesul Bologna prin împărtășirea experiențelor în procesele de reformă cu regiunile vecine (Bergen 2005);
  - Miniștrii cer instituțiilor de învățământ superior din spațiul european să-și internaționalizeze activitatea și să se implice în colaborări globale pentru dezvoltare sustenabilă (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009);
- **Burse pentru studenții proveniți din state terțe.**
  - „Deschiderea în ceea ce privește dezvoltarea de programe de burse pentru studenții proveniți din țări terțe” (Berlin 2003);
- **Creșterea mobilităților**
  - Adoptăm strategia „Mobilitate pentru o mai bună învățare” (București 2012);
  - În 2020, cel puțin 20% dintre absolvenții învățământului superior, trebuie să fi beneficiat de o perioadă de studiu sau formare în afara granițelor (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009; București 2012);
  - **Gradul de accesibilitate al informațiilor și îndrumărilor cu privire la mobilități;**
  - Îmbunătățirea ratelor de participare la mobilitate a diverselor grupuri studențești (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009)
- **Portabilitatea mecanismelor de sprijin ale studenților**
  - **Portabilitatea totală a granturilor și a împrumuturilor naționale în EHEA (Berlin 2003; Bergen 2005; București 2012);**
  - Convenim să construim o rețea de experți naționali care să împărtășească informații și să ajute la identificarea și depășirea obstacolelor în privința portabilității granturilor și a împrumuturilor (Londra 2007);
  - Cerințe necesare pentru mobilitate sunt: trasee flexibile de învățare, politici de informare activă, recunoașterea totală a rezultatelor învățării, suport în studiu și portabilitatea totală a granturilor și a împrumuturilor (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009);
- **Mecanisme de sprijin ale studenților dezavantajați în accesarea mobilităților**
  - Este esențial un suport financiar suficient pentru studenți pentru a asigura acces egal și oportunități de mobilitate (București 2012);
  - Angajamentul de a înlătura toate obstacolele în calea mișcării libere a studenților, a profesorilor și a cercetătorilor (Berlin 2003);
  - Promovarea mobilității prin depășirea obstacolelor în exercițiul efectiv de mișcare liberă, cu atenție specială pentru: - studenți, acces la oportunități de studiu și formare și la serviciile aferente, - profesori, cercetători și personal administrativ, recunoașterea și valorificarea perioadelor petrecute într-un context european de cercetare, predare și formare fără prejudicierea drepturilor lor statutare (Bologna 1999, Praga 2001);
- **O mai bună recunoaștere a rezultatelor învățării**
  - Implementarea totală la nivel național a instrumentelor și a procedurilor de recunoaștere convenite și stimularea mobilității personalului și a studenților. Aici sunt incluse încurajarea creșterii semnificative a numărului de programe în cotutelă, flexibilizarea curriculumului, apelarea la instituții pentru a se responsabiliza în domeniul mobilităților studențești și de personal, precum și o balanță echitabilă în rândul țărilor din EHEA (Londra 2007);
  - Instituțiile și studenții să beneficieze de programe de mobilități și să pledeze pentru recunoașterea totală a perioadei de studiu în afara granițelor în astfel de programe (Bergen 2005);
  - Adoptarea unor cerințe necesare pentru mobilitate precum: trasee flexibile de învățare, politici de informare activă, recunoașterea totală a rezultatelor



UNIUNEA EUROPEANĂ



- învățării, suport în studiu și portabilitatea totală a granturilor și a împrumuturilor (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009);
- Transpunerea principiilor Convenției de la Lisabona în legislația națională și existența unei legislații deschise către recunoașterea calificărilor și creditelor obținute în alte state (București 2012);
  - **Sprijinirea altor inițiative privind mobilitatea studenților și absolvenților**
    - Sprijinirea inițiativelor privind promovarea mobilității studenților și absolvenților precum digitalizarea suplimentului la diplomă sau European student card (Paris 2018);
  - **Mobilitatea personalului didactic și auxiliar**
    - Structurile de carieră trebuie să fie adaptate astfel încât să faciliteze mobilitatea profesorilor, a tinerilor cercetători și a altor tipuri de personal (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009);
    - Promovarea mobilității personalului, în acord cu recomandările Grupului de lucru privind mobilitatea și internaționalizarea (Yerevan 2015);
    - Angajamentul de a înlătura toate obstacolele în calea mișcării libere a studenților, a profesorilor și a cercetătorilor (Berlin 2003);
    - Promovarea mobilității prin depășirea obstacolelor în exercițiul efectiv de mișcare liberă, cu atenție specială pentru: - studenți, acces la oportunități de studiu și formare și la serviciile aferente, - profesori, cercetători și personal administrativ, recunoașterea și valorificarea perioadelor petrecute într-un context european de cercetare, predare și formare fără prejudicierea drepturilor lor statutare (Bologna 1999, Praga 2001);

## 2.A. Internaționalizare

### 2.A.1. Îmbunătățirea informațiilor, promovarea atractivității și competitivității EHEA

*România a adoptat și face eforturi să aplice prevederile strategiei „EHEA în context global”. Au fost organizate, de-a lungul timpului, o serie de evenimente care au contribuit la creșterea vizibilității internaționale a României, atât în rândul statelor membre ale Spațiului European al Învățământului Superior, cât și în rândul celor din afara Procesului Bologna. Procesul de acordare de vize și permise de muncă pentru membrii comunității academice a devenit unul mai facil.*

Strategia „EHEA în context global” a fost adoptată în 2007, la Londra, și vizează direcțiile de acțiune pe care statele membre EHEA trebuie să le urmeze cu scopul deschiderii învățământului superior european către spațiul non-european. Conform conținutului strategiei, este necesar ca învățământul superior din EHEA să răspundă competitivității globale și interesului arătat de sistemele de educație non-europene. Unele recomandări din această strategie sunt preluate în cadrul documentului final adoptat în 2012, în urma Conferinței Ministeriale a Procesului Bologna de la București, și anume **strategia „Mobilitate pentru o mai bună învățare”**.

Statele membre ale Procesului Bologna și-au propus în cadrul Conferinței ministeriale de la Berlin, din 2003, „Îmbunătățirea calității și a gradului de cuprindere a datelor statistice cu privire la mobilitatea studenților”. Date cu privire la mobilități sunt colectate și publicate de către Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale (ANPCDEFP), însă acestea fac referire doar la mobilitățile din cadrul programelor finanțate de către Comisia Europeană. Au fost menționate în prezentul document datele care se colectează de către ANPCDEFP și universități, însă ar fi utilă



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

colectarea, dar mai ales publicarea, unor date legate de proveniența studenților care vin sau pleacă cu mobilități: date referitoare la apartenența unui grup dezavantajat sau nu (date cu privire la venitul studentului/familiei), domeniul de studiu etc.

### 2.A.1.1. Îmbunătățirea informațiilor despre EHEA, prin diseminarea acestora în spațiul non-european

### 2.A.1.2. Promovarea EHEA în vederea creșterii atractivității și a competitivității sale în cadru global

În pregătirea Conferinței Ministeriale a Procesului Bologna și a Bologna Policy Forum, România a organizat, în 2011, prima ediție a Conferinței Cercetătorilor din cadrul Procesului Bologna, cu sprijinul Asociației Europene a Universităților (EUA) și a Comitetului Național Român pentru UNESCO. Conferința a reunit cercetători și experți internaționali în politici care privesc învățământul superior. Participanții la conferință au analizat Procesul Bologna din diverse perspective și au urmărit schițarea unui model „dincolo de Bologna” relevant nu doar la nivel european, dar și în contexte globale.

Conferința de la București a reunit cercetările din domeniul învățământului superior în opt mari teme: principiile EHEA, procesul didactic, asigurarea calității, guvernarea, finanțare, diferențiere, mobilitate și previziuni asupra învățământului superior. Ulterior, UEFISCDI a continuat să organizeze acest eveniment, în preajma conferințelor ministeriale. Astfel, acesta a avut loc și în 2014, în cadrul proiectului IEMU, conferința „Future of Higher Education: Bologna Process Researchers Conference - 2nd edition”<sup>6</sup>, fiind urmat de o a treia ediție<sup>7</sup>, în 2017. În 2020 este planificată cea de-a patra ediție.

Totodată, România a organizat în 2012 cea de-a treia ediție a **Bologna Policy Forum**, reunind la București reprezentanți a peste 100 de delegații ministeriale, precum și ale 30 de organizații internaționale în domeniu. Reuniunea a avut loc în paralel cu Conferința Ministerială și a contribuit la **intensificarea dialogului politic și cooperării interstatale**, inclusiv cu partenerii din spațiul non-EHEA. Tema forumului a fost „Dincolo de Procesul Bologna: crearea și conectarea spațiilor naționale, regionale și globale, din perspectiva învățământului superior”, discuțiile concentrându-se asupra unor subiecte precum:

- mobilitatea academică la nivel global;
- abordări globale și regionale pentru creșterea calității învățământului superior;
- responsabilitatea publică a învățământului superior la nivel național și regional și contribuția reformelor din învățământul superior la creșterea șanselor de angajare a absolvenților.

Conferința „**Diaspora în cercetarea științifică și învățământul superior**”, desfășurată la Timișoara, sub înaltul patronaj al Președintelui României, în perioada 25-28 aprilie 2016, a adus în dezbatere, în workshop-urile exploratorii, tematici de interes precum: relațiile internaționale în era globalizării, educația pentru inovație - cum răspund sistemele de educație noilor generații, inovația în cercetare, educație și cultură, în științe și toate domeniile vieții sociale (MEN 2017).

În 2019, deținând Președinția rotativă la Consiliul Uniunii Europene, România a organizat, la București, reuniunea **Grupului de monitorizare a Procesului Bologna** (Bologna Follow-

<sup>6</sup> <http://fohe-bprc.forhe.ro/2014/>

<sup>7</sup> <http://fohe-bprc.forhe.ro/2017/>





UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

up Group). Principalele teme de pe agenda reuniunii au vizat viitorul Procesului Bologna, incluzând guvernanta, prioritățile tematice și obiectivele după anul 2020, precum și stadiul activităților desfășurate de grupurile de lucru stabilite în marja Procesului Bologna, pentru perioada 2018-2020. La această reuniune au participat peste 100 de reprezentanți ai statelor membre EHEA, ai organismelor consultative și experți din domeniul asigurării calității în învățământul superior.

Tot în același an, România a fost gazda mai multor evenimente realizate sub egida **ASEM (Asia-Europe Meeting)**, o platformă de cooperare între Europa și Asia care datează din 1996 și care vizează consolidarea dialogului dintre cele două regiuni. În perioada 11-16 mai 2019, la București, au avut loc succesiv, **Conferinței Rectorilor și Forumului Studenților ASEM (11-14 mai 2019)**, **Reuniunea Înalților Funcționari ASEM (14 mai 2019)** și **Reuniunea miniștrilor educației implicați în procesul de cooperare ASEM (15-16 mai 2019)**. Tema reuniunii ministeriale ASEM ME7 a fost „Educația care conectează: incluziune, mobilitate și excelență în sprijinul obiectivelor de dezvoltare durabilă”. În cadrul acestei reuniuni a fost adoptată *Declarația de la București*, care „statuează rolul Procesului Educațional ASEM în atingerea *Obiectivelor Globale de Dezvoltare Durabilă* prevăzute de *Agenda 2030*”<sup>8</sup>.

De asemenea, în cadrul acordurilor de cooperare bilaterală încheiate de România cu state terțe sunt incluse prevederi privind schimbul de experți din ministerele de resort pentru documentare pe probleme de reformă, de politică în domeniul educației și de management al instituțiilor de învățământ superior, fiind astfel diseminate inclusiv informații privind transpunerea obiectivelor EHEA în legislația națională.

Europa trebuie să se preocupe de creșterea atractivității sistemelor sale de învățământ superior, în rândul studenților și al profesorilor din afara spațiului european. În acest sens, fiecare stat membru ar trebui să desemneze o organizație/instituție care să aibă responsabilitatea de a promova, la nivel internațional, propriul sistem de învățământ.

În România, **Direcția Generală pentru Învățământ Universitar**, în colaborare cu **Direcția Generală Relații Internaționale și Europene**, din cadrul **Ministerului Educației și Cercetării**, sunt cele care au atribuții privind promovarea învățământului superior românesc. Acestea relaționează cu **Consiliul Național al Rectorilor (CNR)**, respectiv **UEFISCDI**.

Conform Raportului Ministerului Educației Naționale *privind starea învățământului superior din România 2017 - 2018*, în această perioadă România a participat la Conferința și Expoziția Anuală a Asociației Europene pentru Educație Internațională, ocazie cu care au fost prezente 30 de universități reunite sub umbrela **Study in Romania**; iar în martie 2018 a avut loc prezentarea ofertei educaționale a universităților din România în Emiratele Arabe Unite și Maroc. În plus, ca urmare a colaborării cu alte instituții europene/internaționale pentru promovarea portalului *Study in Romania*, **Educatious.com** a diseminat conținutul portalului pe platforma proprie (MEN 2018).

#### 2.A.3.3. Progrese în ceea ce privește acordarea de vize și permise de muncă pentru membrii comunității academice

În România există două tipuri de vize de lungă ședere pentru cei care vor să studieze: viza de studiu și viză științifică. **Viza de studiu** se poate obține pentru studii în calitate de elev,

<sup>8</sup> <https://www.edu.ro/mini%C8%99trii-%C8%99i-reprezentan%C8%9Bii-ministerelor-educa%C8%9Biei-din-asia-europe-meetingasem-au-adoptat-declara%C8%9Bia>



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

student, masterand, doctorand sau în cadrul unui program de schimb de elevi. Aceasta se acordă pentru o perioadă de 90 de zile, incluzând una sau mai multe intrări. Taxa de viză este de 120 de euro și se achită în statul în care se face solicitarea. Conform celor precizate pe site-ul oficial al Inspectoratului Român pentru Imigrări (IRI), străinii, bursieri ai statului român, nu sunt obligați să facă dovada achitării taxei de studii și dovada mijloacelor de întreținere pentru obținerea vizei, iar **cei de origine română** nu sunt obligați să facă dovada mijloacelor de întreținere. Pentru a prelungi perioada de ședere este necesară obținerea **permisului de ședere**. Acesta poate fi obținut de la formațiunile teritoriale ale Inspectoratului General pentru Imigrări din județul în care locuiește solicitantul. Pentru obținerea permisului de ședere, solicitantul depune personal o serie de documente, cu cel puțin 30 de zile înainte de expirarea dreptului de ședere acordat de viză.

Dreptul de ședere temporară pentru studii se prelungește succesiv pentru perioade de 1 an. Permisele de ședere pentru bursierii statului român se acordă pe o perioadă egală cu durata totală a studiilor. După absolvirea studiilor, dreptul de ședere se poate prelungi cu cel mult 90 de zile în vederea definitivării situației universitare și a avizării documentelor de studii. În ceea ce privește angajarea în timpul studiilor, permisul de ședere pentru studii oferă dreptul la muncă numai cu program de 4 ore pe zi.

Cu scopul facilitării mobilităților, străinii titulari ai unui permis de ședere în scop de studii sau al unei vize de lungă ședere în scop de studii valabile, eliberate de un alt stat membru UE pot intra și rămâne pe teritoriul României pentru o perioadă de până la 360 de zile, denumită mobilitatea studentului, fără obligativitatea obținerii unei vize, dacă îndeplinesc anumite condiții.

Conform raportului **Inspectoratului General pentru Imigrări** publicat în 2019, la nivelul anului 2018 erau înregistrați **69.141** străini cu ședere legală în România, provenind din țări terțe UE și SEE, dintre care **22,8%** erau în scop de studii, **35,4%** membri de familie și **17,8%** în regim de ședere permanentă (IGI 2019).

**Viza științifică** este eliberată cetățenilor din țări terțe care desfășoară activități de cercetare în România, pentru o perioadă mai lungă de trei luni. Aceasta permite cetățenilor statelor terțe de a intra, rămâne și lucra în UE pentru o perioadă mai mare de trei luni, în scopul derulării unui proiect de cercetare, cu acordul prealabil de primire al unei instituții/organism de cercetare din România.

România aplică prevederile **Directivei (UE) 2016/801** a Parlamentului European și a Consiliului din 11 mai 2016 *privind condițiile de intrare și de ședere a resortisanților țărilor terțe pentru cercetare, studii, formare profesională, servicii de voluntariat, programe de schimb de elevi sau proiecte educaționale și muncă au pair*, care reprezintă unul dintre instrumentele europene menite să ducă la accelerarea admisiei și mobilității cercetătorilor din state terțe în spațiul Uniunii Europene.

Astfel, viza de lungă ședere pentru activități de cercetare științifică se acordă străinilor în baza avizului **Autorității Naționale pentru Cercetare Științifică** și al **Inspectoratului Român pentru Imigrări**. Nu în ultimul rând, în baza acordului de primire din partea organizației de cercetare, autoritățile de imigrare eliberează permisul de ședere prin procedură accelerată care implică, după sine, **dreptul titularului de a lucra în proiectul de cercetare respectiv**. Cercetătorul este liber să se deplaseze în scopul derulării proiectului de cercetare.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

Taxa de viză este de **120 de euro** și se achită în statul în care este realizată solicitarea. În ceea ce privește dreptul de ședere temporară pentru activități de cercetare științifică, acesta se prelungește pentru perioada prevăzută în acordul de primire, dar nu mai mult de 5 ani consecutiv.

În plus, „dreptul de ședere temporară pentru desfășurarea de activități de cercetare științifică se poate prelungi cu 9 luni după încheierea cercetării, în vederea căutării unui loc de muncă și efectuarea formalităților de angajare în muncă sau deschiderii unei afaceri, cu prezentarea documentelor care atestă finalizarea activității de cercetare științifică. Prolungirile ulterioare ale dreptului de ședere al străinilor cărora li s-a prelungit dreptul de ședere temporară după încheierea cercetării se acordă în condițiile art. 55 sau art. 56 din OUG 194/2002 *privind regimul străinilor în România, cu modificările și completările ulterioare*, după caz, fără obligativitatea obținerii unei vize de lungă ședere.”<sup>9</sup>

La fel ca în cazul vizelor de studiu, pentru promovarea mobilității cercetătorilor, titularul unui permis de ședere în scop de cercetare științifică sau al unei vize de lungă ședere în scop de cercetare științifică, valabile, eliberate de un alt stat membru al Uniunii Europene, poate intra și rămâne pe teritoriul României pentru a desfășura activități de cercetare pentru o perioadă de până la 180 de zile în orice perioadă de 360 de zile, fără obligativitatea obținerii unei vize. Aceeași situație se aplică membrilor de familie, posesori ai unor permise de ședere în scop de reîntregire a familiei sau a unor vize de lungă ședere în scop de reîntregire a familiei, eliberate de primul stat membru. Pentru perioade mai lungi de 180 de zile, acesta poate intra și solicita prelungirea dreptului de ședere pe teritoriul României, fără obligativitatea obținerii unei vize de lungă ședere<sup>10</sup>.

Rapoartele Inspectoratului General pentru Imigrări nu diferențiază, în categoria permiselor de muncă acordate de autoritățile române, pe cele pentru membrii comunității academice, astfel încât nu există date cu privire la numărul de vize științifice eliberate.

#### 2.A.3.4. Intensificarea colaborărilor bazate pe parteneriate, în special cu state non-EHEA, menite să ducă la consolidarea învățământului superior și la dezvoltarea socio-economică a statelor membre EHEA, și nu numai.

Ministerul Educației încheie acorduri de cooperare bilaterală în domeniul educației și formării profesionale, cu state membre ale Uniunii Europene, ale Spațiului Economic European, precum și state terțe.

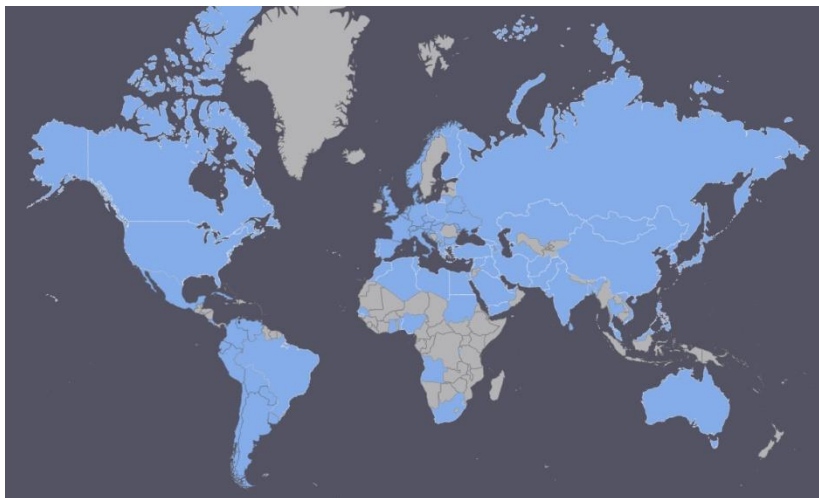
La nivelul anului 2016, conform informațiilor publicate pe site-ul Ministerului Educației și Cercetării, erau în vigoare 95 de acorduri de cooperare bilaterală<sup>11</sup> alte state/teritorii, așa cum sunt prezentate mai în harta de mai jos.

<sup>9</sup><http://igi.mai.gov.ro/ro/content/activit%C4%83%C8%9Bi-de-cercetare-%C8%99tiin%C8%9Bific%C4%83>

<sup>10</sup><http://igi.mai.gov.ro/ro/content/activit%C4%83%C8%9Bi-de-cercetare-%C8%99tiin%C8%9Bific%C4%83>

<sup>11</sup><https://www.edu.ro/sites/default/files/u39/Documentele%20bilaterale%20C3%AE%20domeniul%20educa%C8%9Biei%20C3%AE%20vigoare%203.03.2016.pdf>

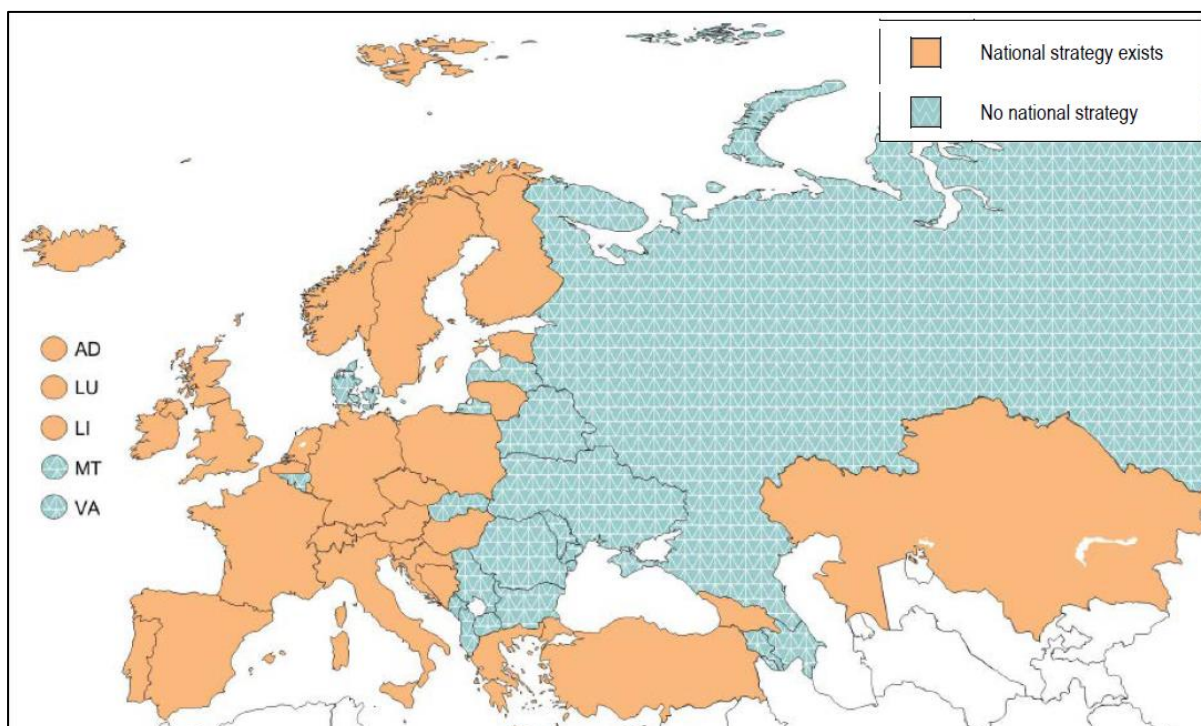
Figură 112. Statele cu care Romania a semnat acorduri bilaterale (sursa: Ministerul Educației și Cercetării).



## 2.A.2. Internaționalizarea activității și dezvoltarea de colaborări globale și regionale

România înregistrează progrese în ceea ce privește internaționalizarea sistemului de învățământ superior, existând relații tot mai strânse cu statele din regiune, precum și colaborări la nivel global. Eforturile universităților sunt îngreunate de absența unei strategii naționale privind internaționalizarea, care să fi fost adoptată. Mai mult de o cincime dintre universități beneficiază de o strategie privind internaționalizarea învățământului superior. Totodată, România a găzduit un număr semnificativ de evenimente cu impact în ceea ce privește politicile publice în domeniul internaționalizării învățământului terțiar.

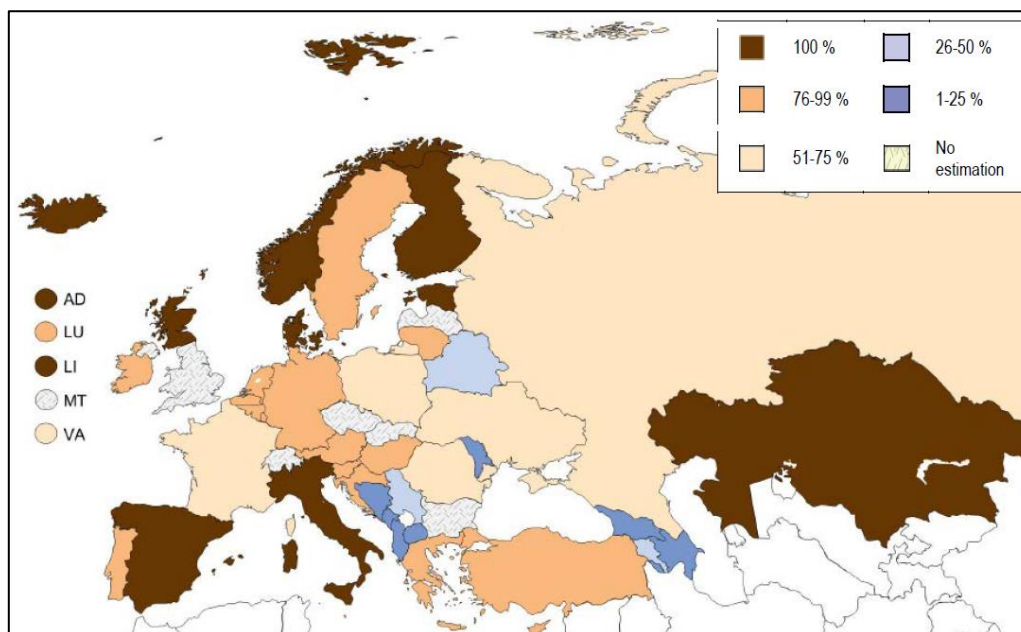
Figură 12. Statele membre în Spațiul European al Învățământului Superior care au adoptat, sau nu, o strategie națională de internaționalizare, în anul universitar 2016/2017 (sursa: EACEA 2018).



Din păcate, România este unul dintre puținele state din cadrul Spațiului European al Învățământului Superior care nu a adoptat o strategie de internaționalizare *per se*, care să coreleze eforturile instituționale și să armonizeze politicile guvernamentale cu privire la internaționalizarea învățământului superior. Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării a implementat în perioada 2014-2015, proiectul *Internaționalizare, echitate și management universitar pentru un învățământ superior de calitate (IEMU)*, cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Dezvoltarea Resurselor Umane (POSDRU).

Unul dintre obiectivele acestui program a fost dezvoltarea dimensiunii internaționale a educației la nivelul instituțiilor de învățământ superior și la nivel național. Activitatea a fost coordonată de UEFISCDI, în parteneriat cu Asociația Internațională a Universităților (IAU). În cadrul acestei componente a programului, s-a realizat un studiu comprehensiv, intitulat *Internaționalizarea educației în România*, care a cuprins o analiză legislativă precum și o cartografiere a contextului național privind internaționalizarea, urmată de o serie de recomandări.

Figură 13. Procentul estimativ dintre instituțiile de învățământ superior din statele membre SEÎS care au adoptat o strategie de internaționalizare, în anul universitar 2016/2017 (sursa: EACEA 2018).



De asemenea, tot în cadrul proiectului a fost propusă și o **strategie națională privind internaționalizarea educației**, care însă nu a fost pusă în vigoare. De asemenea, au fost realizate **19 de strategii universitare privind internaționalizarea educației pentru un număr similar de instituții de învățământ superior**<sup>12</sup>. Între timp, ponderea instituțiilor de

<sup>12</sup> Instituțiile de învățământ superior care au beneficiat de o astfel de strategie sunt: Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, Academia de Studii Economice din București, Universitatea Tehnică „Gheorghe Asachi” din Iași, Universitatea de Vest din Timișoara, Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu, Universitatea Politehnică Timișoara, Universitatea Maritimă din Constanța, Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați, Universitatea „Ștefan cel Mare” din Suceava, Universitatea „Petru Maior” din Târgu Mureș, Universitatea „Aurel Vlaicu” din Arad, Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară din Cluj-Napoca, Universitatea Tehnică de Construcții din București, Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară „Ion Ionescu de la Brad” din Iași,



UNIUNEA EUROPEANĂ



Învățământ superior din România care au adoptat o astfel de strategie a trecut de 50% din numărul total de universități. Totuși, țara noastră se află la mare distanță de state precum Spania, Italia, Scoția, Danemarca, Norvegia sau Finlanda, în care toate instituțiile de învățământ superior beneficiază de o astfel de strategie.

Sistemul de indicatori de referință cu privire la dimensiunea internațională a educației dezvoltat în cadrul aceluiași proiect de cercetare prevede un **indicator referitor la participarea universităților în cadrul unor proiecte internaționale de cercetare**, fiind propuși ca indicatori alternativi *Proporția proiectelor internaționale de cercetare* sau *Proporția finanțării internaționale pentru cercetare* (UEFISCDI 2015a).

Totodată, **Ministerul Educației și Cercetării** alocă instituțiilor de învățământ superior, începând cu 2016, prin **Fondul de Dezvoltare Instituțională**, sume în vederea dezvoltării politicilor de internaționalizare a învățământului. În plus, metodologia de finanțare aplicată în anul 2018, a inclus o **categorie de indicatori privind orientarea internațională a universităților** (mobilitate studenți, participare la programe 38 internaționale, atragerea de studenți străini). În programul pilot s-au menținut indicatorii privind mobilitățile profesionale, parteneriatele instituționale și doctoratele în cotutelă (MEN 2018).

### 2.A.3. Burse pentru studenții proveniți din state terțe.

*România oferă un număr limitat de tipuri de burse destinate studenților străini. Acestea sunt, de regulă, oferite prin intermediul Agenției de Credite și Burse de Studii (ACBS, care funcționează în subordinea MEC. Totodată, există și alte ministere care acordă astfel de burse, precum Ministerul Afacerilor Externe. Numărul acestora este însă redus. Cele mai multe burse oferite de Guvern sunt destinate românilor de pretutindeni.*

*„Deschiderea în ceea ce privește dezvoltarea de programe de burse pentru studenții proveniți din țări terțe” (Berlin 2003)*

România încheie anual parteneriate cu diferite state în domeniul educației și comunică prin intermediul **Agenției de Credite și Burse de Studii (ACBS)**<sup>13</sup>, din subordinea Ministerului Educației și Cercetării, numărul de burse acordate de către state terțe pentru studenții români care vor să plece la studiu în străinătate. În tabelul de mai jos sunt prezentate numărul și tipul de **burse acordate de către statul român** unor state terțe în relație cu care există în vigoare acorduri bilaterale în domeniu.

De asemenea, prin intermediul programului de burse implementat de **Ministerul Educației și Cercetării și Ministerul Afacerilor Externe**, România oferă 85 de burse pentru cetățenii non-UE pentru programe de licență, masterat și doctorat (UEFISCDI 2015b). În ultimii ani au fost înregistrate evoluții importante în legislația națională privind metodologia de primire la studii și școlarizare a cetățenilor din state terțe. Cadrul general a fost aprobat prin **OMEN nr. 3473/2017 privind aprobarea Metodologiei de primire la studii și școlarizare a cetățenilor străini începând cu anul școlar/universitar 2017-2018**.

---

Universitatea Româno-Americană, Școala Națională de Studii Politice și Administrative, Universitatea „Ovidius” din Constanța, Universitatea din Pitești și Universitatea „Valahia” din Târgoviște.

<sup>13</sup> <http://www.roburse.ro/>

Tabel 3. Statele terțe cu care guvernul român are încheiate acorduri bilaterale, numărul și tipul de burse acordate (sursa: ACBS<sup>14</sup>).

Statul de destinație	Licență	Master	Doctorat	Postuniversitar	Luni bursă	Alte tipuri
Armenia	3	4	1		30	3
Azerbaidjan	3		2		30	3
China		24				5
Egipt		10				
Iordania	20	5	5		15	
Mexic					30	
Mongolia	2		2	2		
Norvegia					18	3
Palestina	6+34 în domenii precum sănătate, inginerie și apărare civilă, respectiv pompieri					
Turcia		2	2	2		10
Turkmenistan	30		2			8
Vietnam		20			9	2

De asemenea, prin OMEN nr. 3236/2017 privind aprobarea Metodologiei de primire la studii și școlarizare a cetățenilor străini pe locuri fără plata taxelor de școlarizare și cu bursă și pe locuri fără plata taxelor de școlarizare, dar fără bursă, în instituțiile de învățământ superior de stat acreditate, sunt trasate prevederile legale privind primirea la studii și școlarizarea studenților din state terțe, inclusiv a celor pe locuri fără plata taxelor de școlarizare și cu bursă. Conform prevederilor metodologiei incluse în OMEN nr. 3236/2017, beneficiarii locurilor de studii fără plata taxelor de școlarizare și cu bursă, beneficiază de următoarele facilități:

- scutirea de la plata taxelor de înscriere, de procesare a dosarului, pentru testarea competențelor lingvistice de limbă română, de susținere a concursului de admitere la doctorat și a probelor specifice de aptitudini;
- finanțarea cheltuielilor de școlarizare pentru anul pregătitor de limba română;
- finanțarea cheltuielilor de școlarizare pentru studiile propriu-zise, dar nu mai mult de durata unui ciclu universitar, corespunzătoare programului de studii urmat;
- acordarea unei burse lunare, pentru studenții înmatriculați în anul pregătitor de limba română;
- acordarea unei burse lunare, pentru studenții înmatriculați la studii de licență, master, doctorat, respectiv în învățământul postuniversitar, inclusiv în domeniul sănătate, dar nu mai mult de durata unui ciclu școlar/universitar;
- finanțarea cheltuielilor de cazare în căminele studentești, prin bugetul MEN, în limita subvenției alocate; asistență medicală în caz de urgențe medico-chirurgicale și boli cu potențial endemo-epidemic, în conformitate cu legislația internă în vigoare;

<sup>14</sup> Sursa datelor: textul acordurilor bilaterale încheiate cu aceste state terțe, publicate pe site-ul ACBS: <https://roburse.ro/burse-de-studii/bursa-acord-bilateral/documente-de-colaborare-bilaterala/> și în funcție de acordurile bilaterale pe baza cărora sunt acordate burse pentru anul universitar 2020-2021.



UNIUNEA EUROPEANĂ



- subvenționarea transportului local în comun, de suprafață, naval și subteran, precum și transportul intern auto, feroviar și naval, în aceleași condiții ca studenților români, conform prevederilor legale.

Organizarea și desfășurarea **anului pregătitor de limbă română obligatoriu** pentru cetățenii statelor terțe beneficiari ai unor burse, care nu fac dovada cunoașterii limbii într-un alt mod specificat în cadrul excepțiilor de la această condiție, se desfășoară în conformitate cu prevederile OMENCȘ nr. 6156/2016 *privind organizarea și desfășurarea anului pregătitor de limbă română pentru cetățenii străini*.

**Anul pregătitor de limba română** pentru cetățenii străini este un program de studii universitare cu durata de minimum 28 de săptămâni de activități didactice (60 de credite ECTS), care se finalizează cu un examen de evaluare a competențelor de limba română pentru nivelul minim B1, definit conform *Cadrului european comun de referință pentru învățarea limbilor*. În 2017 erau înscriși în anul pregătitor de limbă română peste 513 studenți din 53 de țări.

Tabel 4. Topul țărilor în funcție de numărul de studenți înscriși în anul pregătitor de limbă română în 2017 (sursa: UEFISCDI 2018).

Țara	Studenți
Ucraina	75
Serbia	53
Israel	46
Palestina	35
Albania	31
Siria	20
Turkmenistan	26
Bulgaria	25
Iordania	20
Grecia	14
Italia	14
Turcia	11
Franța	11
China	10
Alter țări <10 studenți	146

O altă modalitate prin care România dezvoltă programe de burse pentru studenții proveniți din state terțe este sprijinirea cu **burse a etnicilor români** aflați în țări învecinate sau cei care au domiciliul stabil în străinătate și care vor să studieze în instituții de învățământ superior din România. Anual, Ministerul Educației și Cercetării emite Hotărârea de Guvern prin care stabilește cifra de școlarizare pentru anul universitar următor, document care menționează separat locurile alocate studenților etnici români. Alte tipuri de parteneriate constau în: cursuri de vară, stagii de perfecționare, cursuri de specializare sau stagii de limbă.

Pentru anul universitar **2019-2020** au fost aprobate 1.890 de locuri pentru studii universitare de licență, fără plata taxelor de școlarizare, dar cu bursă; 1.000 de locuri pentru studii universitare de masterat, fără plata taxelor de școlarizare, dar cu bursă; și 70 de locuri pentru studii universitare de doctorat, fără plata taxelor de școlarizare, dar cu bursă. În același timp, au fost aprobate pentru anul universitar 2019-2020 un număr total de 500 luni-bursă pentru românii de pretutindeni.





UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

În plus, ca membru al Programului de schimburi pentru studii universitare în Europa Centrală, România acordă burse studenților proveniți din state terțe din Balcanii de Vest. Legislația națională prin care este operaționalizată aplicarea acestui program este **HG nr. 453/2011 privind implementarea Programului de schimburi pentru studii universitare în Europa Centrală (CEEPUS III)**.

În perioada **2017-2018**, România a acordat un total de 422 de luni-bursă în cadrul programului CEEPUS, în principal către studenți din Slovacia, Serbia și Ungaria (MEN 2018).

## 2.B. Mobilitate

**Mobilitatea studenților**, a cadrelor didactice și a cercetătorilor stă la baza Procesului Bologna, fiind stabilite obiective în acest domeniu în toate comunicatele ministeriale. Prin declarațiile de la Bologna (1999) și Praga (2001), s-a militat pentru promovarea mobilității prin *„depășirea obstacolelor în exercițiul efectiv de mișcare liberă, cu atenție specială”* pentru anumite categorii.

Statele membre în Spațiul European al Învățământului Superior și-au asumat, prin comunicatul ministerial de la Berlin, din 2003, înlăturarea tuturor obstacolelor *„în calea mișcării libere a studenților, a profesorilor și cercetătorilor”*. La București, în 2012, fiind adoptată strategia *Mobilitate pentru o mai bună învățare*. Mobilitatea se distinge ca o dimensiune aparte a internaționalizării acasă, fiind cert un aspect prioritar în comparație cu alte procese precum *internaționalizarea acasă*.

**Absența finanțării și a colectării sistematice și coerente a datelor** erau și rămân probleme în calea elaborării de politici publice eficiente și eficace pentru a dezvolta dimensiunea internațională a educației la nivel național și instituțional (UEFISCDI 2015). Printre recomandările menționate în strategia mai sus menționată se numără:

- Adoptarea și implementarea, de către fiecare stat membru, de **strategii naționale care vizează internaționalizarea și mobilitatea**, cu obiective concrete și măsurabile;
- Existența de **sisteme educaționale deschise către mobilitate**. Se recomandă promovarea de **condiții de muncă mai bune și stimulente specifice pentru absolvenții care se întorc în țara de origine**.
- Adoptarea și implementarea, de către fiecare stat membru, de **strategii naționale care vizează internaționalizarea și mobilitatea**, cu obiective concrete și măsurabile.
- Angajamentul statelor de a utiliza instrumentele de asigurare a calității și de transparență pentru a promova **calitatea mobilității** în interiorul și în afara EHEA.
- Dorința de a **dezvolta mobilitatea prin o mai bună informare** cu privire la programele de studii. Ca atare, a fost sugerată proiectarea și punerea în aplicare a unei **platforme web care să cuprindă toate programele naționale de studii și structurile de sprijin pentru studenți**.
- Necesitatea ca universitățile să-și dezvolte **propria strategie** în domeniul **internaționalizării și mobilității**, respectiv să promoveze mobilitatea luând în considerare profilul lor și cu **ajutorul implicării părților interesate**, în special studenți, profesori, cercetători și alte categorii de personal.
- **Îmbunătățirea comunicării beneficiilor individuale, instituționale și sociale** ale tuturor perioadelor petrecute în străinătate. Această comunicare ar trebui să vizeze părinții, consilierii și studenții.



Principale provocări în ceea ce privește mobilitatea sunt recunoașterea studiilor, barierele financiare în calea **mobilității studenților și a cadrelor didactice, portabilitatea granturilor și a împrumuturilor**, respectiv **flexibilitatea traseelor de învățare**. Cu ocazia Conferințelor Ministeriale ale Procesului Bologna au fost trasate o serie de obiective care au abordat aceste probleme, asumate și de către România.

### 2.B.1. Aspecte generale privind mobilitatea

*România este departe de a atinge ținta de cel puțin 20% studenți mobili, asumată până în anul 2020. Unul dintre aspectele care cântăresc greu în acest sens este lipsa unei strategii la nivel național cu privire la mobilitățile educaționale, acesta fiind singurul element important din procesul de accesibilizare a informațiilor și îndrumărilor potențialilor studenți care nu a fost implementat de România.*

Prin comunicatul de la Leuven se adoptă o țintă clară în Procesul Bologna, și anume: **cel puțin 20% dintre cei care au absolvit învățământul superior trebuie să fi beneficiat de o perioadă de studiu sau de formare în afara granițelor, până în 2020**. Strategia *Mobilitate pentru o mai bună învățare*, adoptată în cadrul Conferinței Ministeriale de la București, reiterează ținta de cel puțin **20% studenți** care să fi realizat o **mobilitate până în anul 2020**.

#### 2.B.1.1. Considerații generale la nivel internațional și european

Conform ultimelor date UNESCO, în 2017 erau **5,3 milioane de studenți internaționali**, cu **3,3 milioane mai mulți decât în 2000**, reprezentând o **creștere de 165%**. Datele din aceeași sursă relevă că mai mult de **50% dintre aceștia sunt înscriși la programe educaționale în SUA, UK, Australia, Franța, Germania și Rusia**, iar cele mai importante țări de origine a studenților internaționali sunt **China, India, Germania, Coreea de Sud, Nigeria, Franța, Arabia Saudită și alte state din Asia Centrală**<sup>15</sup>.

Beneficiile și caracteristicile internaționalizării la nivel european și rolul programelor UE în promovarea și finanțarea mobilității și a cooperării au fost reliefate în documentul UEFISCDI din 2015, rezultat în cadrul proiectului IEMU, *Cadrul strategic pentru internaționalizarea Învățământului Superior din România. Analiză și recomandări*. În contextul creșterii concurenței în rândul economiilor emergente, **recrutarea studenților și cercetătorilor internaționali, în special în domeniul STEM, devine tot mai importantă**. Un obstacol în calea mobilității internaționale este **finanțarea pentru internaționalizare**. Totuși, organizarea unor programe de studii comune, cu finanțare europeană, poate contribui la **diversificarea metodelor de mobilitate internațională**.

În plus, în contextul unei atenții sporite atribuite **stagiilor de practică în cadrul programului Erasmus+**, există o recunoaștere tot mai mare a necesității unei mai bune colaborări între **învățământul superior și industrie**, pentru a spori **mobilitatea studenților și a personalului**. Cu toate acestea, în multe țări europene sunt înregistrate **dezechilibre în ce privește mobilitatea de scurtă durată (credit mobility) și cea pe durata unui program de studiu (degree mobility)**, precum și o discrepanță între număr de studenți **outgoing** și cei **incoming** (UEFISCDI 2015).

<sup>15</sup> Date citate în <https://migrationdataportal.org/themes/international-students#further-reading>

### 2.B.1.2. Considerații generale despre mobilitatea studenților din România

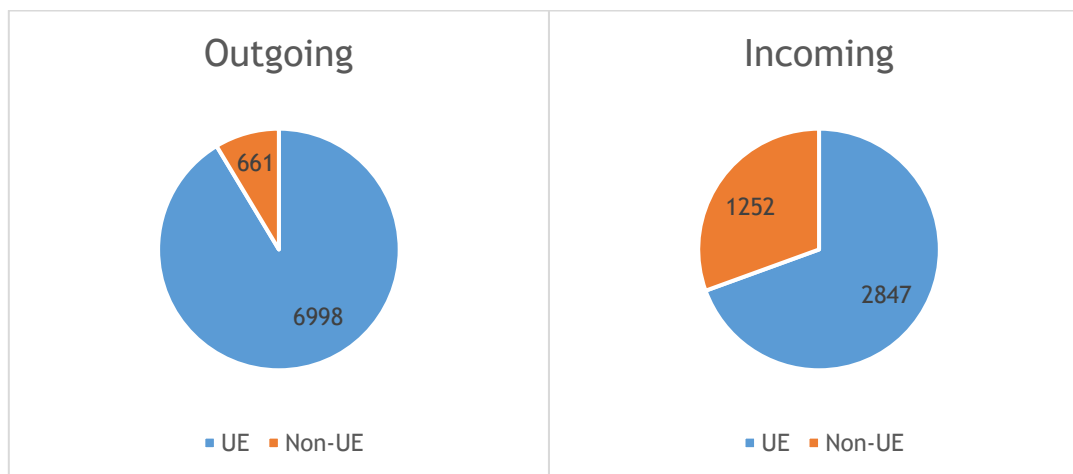
În ce privește mobilitățile studenților, în 2017 au plecat în mobilități în afara țării de aproape două ori mai mulți studenți decât numărul celor care au venit într-o mobilitate în România. Cu excepția mobilităților bilaterale, România a avut mai mulți studenți plecați în mobilități decât studenți care au venit în mobilități. Mobilitățile Erasmus+ de tip plasament de practică indică cea mai mare diferență (9 *outgoing* vs. 1 *incoming*).

Tabel 5. Mobilitatea studenților în România în 2017 (sursa: UEFISCDI 2018c).

Tipul de mobilitate	Outgoing	Incoming
ERASMUS+ studiu	3.404	2.494
ERASMUS+ plasament de practică	2.308	246
Bilaterale	880	967
Alte forme	1.067	392

Majoritatea mobilităților au avut loc în interiorul UE cu un raport de 2,5:1 (mobilități *outgoing* raportat la mobilități *incoming*). În același timp, mobilitățile în afara UE indică un raport inversat de 1:1,9 (mobilități *outgoing* la mobilități *incoming*). În cele 49 de universități pentru care există date, au avut loc 4.099 mobilități *incoming* și 7.659 mobilități *outgoing* în 2017.

Figură 14. Distribuția mobilităților *outgoing/incoming* între spațiul învățământului superior al țărilor UE / non-UE (sursa: UEFISCDI 2018c).



Din numărul total de mobilități *incoming*, peste 30% au fost în domenii precum administrarea afacerilor, limbă și literatură, inginerie mecanică, medicină și limbi moderne aplicate. În mod similar, o treime dintre mobilitățile *outgoing* au fost în domeniile medicină, geografie, limbă și literatură, administrarea afacerilor, arhitectură și arte vizuale. Majoritatea studenților veniți în mobilitate în România provin din Franța, Turcia, Italia și Spania, iar cele mai importante destinații pentru studenții români au fost Franța, Germania, Italia, Spania și Polonia (UEFISCDI 2018c).

Tabel 6. Top țări mobilități outgoing în 2017 (sursa: UEFSCDI 2018c).

Țara	Studenti	Țara	Studenti	Țara	Studenti
Franța	12,63%	Grecia	5,10%	Marea Britanie	2,51%
Germania	11,64%	Portugalia	4,99%	Norvegia	1,76%
Italia	9,84%	Austria	4,37%	Olanda	1,76%
Spania	9,80%	Turcia	3,47%	Bulgaria	1,25%
Polonia	7,91%	Cehia	2,81%	Danemarca	1,12%
Ungaria	5,80%	Belgia	2,66%	Slovacia	1,12%

Tabel 7. Top țări mobilități incoming în 2017 (sursa: UEFSCDI 2018c)

Țara	Studenti	Țara	Studenti	Țara	Studenti
Franța	16,60%	Polonia	4,21%	Grecia	1,68%
Turcia	12,08%	Republica Moldova	3,25%	Belgia	1,22%
Italia	11,63%	Ucraina	2,07%	Egipt	1,03%
Spania	9,87%	Olanda	1,91%	Georgia	1,03%
Portugalia	6,62%	Bulgaria	1,84%		
Germania	5,97%	Ungaria	1,80%		

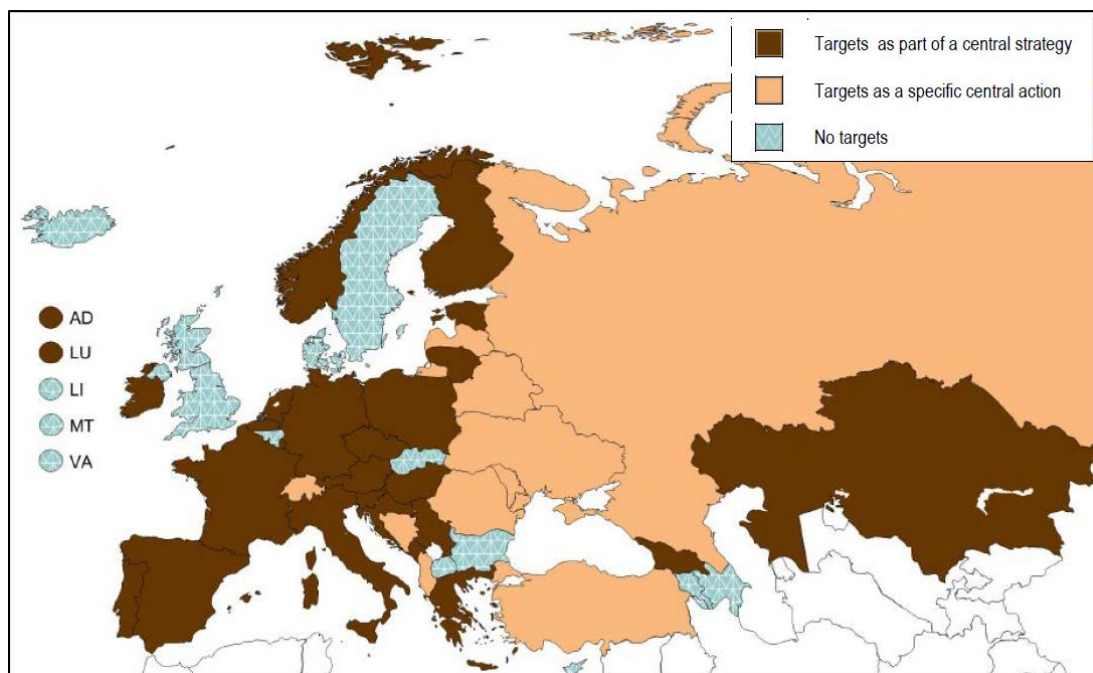
În ce privește evoluția numărului de mobilități Erasmus, respectiv Erasmus+, în perioada 2009/2010 - 2015/2016, se observă o creștere constantă a numărului de mobilități *outgoing*, de la 3.994 în anul universitar 2009/2010, până la 6.851 în anul universitar 2015/2016.

Tabel 8. Evoluția numărului de mobilități Erasmus+ în perioada 2009/2010 - 2015/2016 (sursa: Comisia Europeană 2017).

Mobilitate ERASMUS+ studiu și plasament	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016
Outgoing	3994	4604	4578	5011	5742	6406	6851
Incoming	1325	1563	1732	2136	2189	2583	3291

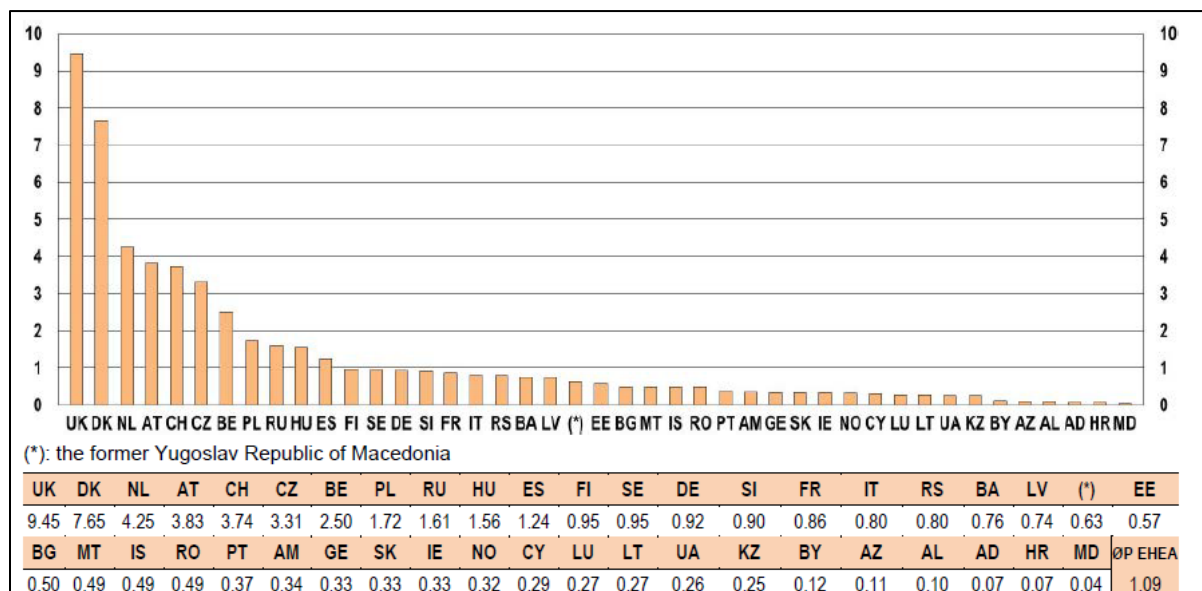
În această situație, România se numără printre puținele state care nu au o țintă națională în cadrul unei strategii centralizate în ceea ce privește mobilitățile studențești de tip *outgoing*. Introducerea unei astfel de ține într-o strategie dedicată internaționalizării învățământului superior ar putea contribui la o mai bună congruență a acțiunilor statului român cu privire la acest domeniu.

Figură 15. Țintele naționale pentru mobilitățile studențești de tip „outgoing” în anul universitar 2016/2017 (sursa: EACEA 2018).



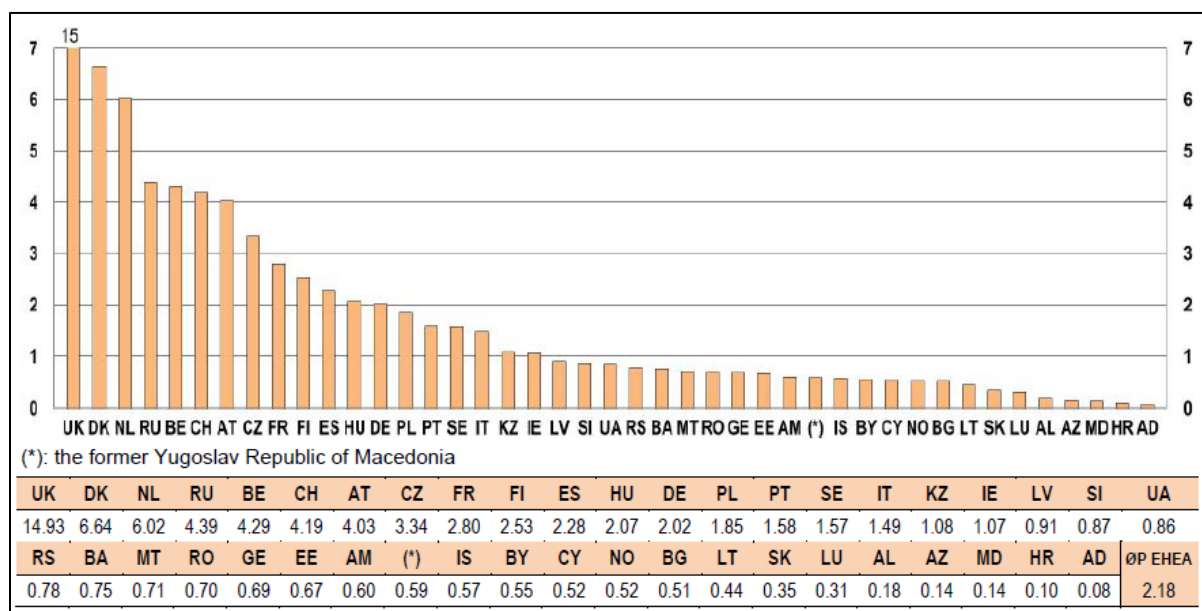
În ceea ce privește rata mobilităților de studiu de tip *incoming*, ca procent de studenți din învățământul terțiar mobili, ca procentul din numărul total de studenți, în România înregistrăm în anul universitar 2014/2015, un procent de 2,8% (15.396 studenți) din interiorul Spațiului European al Învățământului Superior, respectiv 1,4% (7.677 studenți) din exteriorul EHEA. Media la nivelul SEÎS este de 2,8% în ceea ce privește studenții mobili din EHEA, respectiv 3,6% pentru cei din afara EHEA. Prin urmare, se impune o mai mare atenție cu privire la numărul de mobilități de tip „incoming”, în special din afara Spațiului European al Învățământului Superior, prin acordarea unor simulanțe universităților, respectiv creșterea numărului de granturi și burse dedicate studenților din aceste state.

Figură 16. Balanța mobilităților studențești (incoming/outgoing) din statele membre EHEA, în interiorul Spațiului European al Învățământului Superior, în anul universitar 2014/2015 (sursa: EACEA 2018).



De asemenea, în ceea ce privește balanța dintre numărul mobilități studențești de tip *incoming* și cele de tip *outgoing*, aceasta este subunitară, numărul de mobilități de tip *incoming* fiind la jumătate față de celelalte. Cea mai echilibrată situație se regăsește în Spania (1,24), Finlanda (0,95) Suedia (0,95) sau Germania (0,92). La polul opus, situația este dezechilibrată în cazul Marii Britanii (9,45), Danemarca (7,65), Olanda (4,25) sau Austria (3,74), în favoarea mobilităților de tip *incoming*, respectiv Republica Moldova (0,04), Croația (0,07) sau Andorra (0,07) în favoarea celor de tip *outgoing*.

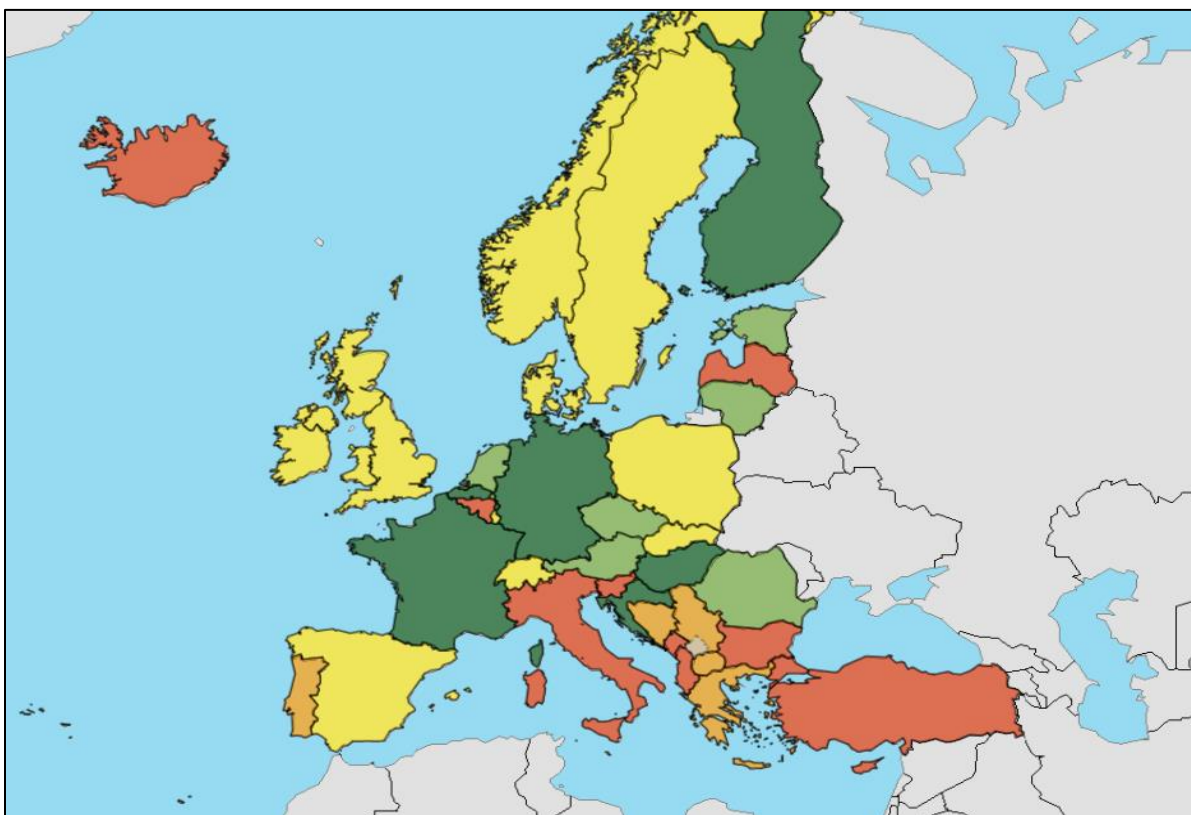
Figură 17. Balanța mobilităților studențești (incoming/outgoing) din statele membre EHEA, în afara Spațiului European al Învățământului Superior, în anul universitar 2014/2015 (sursa: EACEA 2018).



### 2.B.1.3. Gradul de accesibilitate al informațiilor și îndrumărilor cu privire la mobilități

În ceea ce privește monitorizarea realizată de către **Agenția Executivă pentru Educație, Audiovizual și Cultură (EACEA)**, cu privire la gradul de accesibilitate al informațiilor și îndrumărilor cu privire la mobilități, **România îndeplinește mai mult de 75% dintre acești indicatori, în conformitate cu datele raportate pentru anul 2019**. Singurul criteriu neîndeplinit este acel al unei strategii generale la nivel național în ceea ce privește mobilitatea. Practic, situația este similară cu cea de la nivelul anului 2016. Prin urmare, se impune adoptarea unei strategii guvernamentale în ceea ce privește mobilitățile educaționale, indiferent de tipul acestora, care să ofere linii de acțiune instituțiilor de învățământ superior, precum și organismelor responsabile din partea Ministerului Educației și Cercetării de acest proces.

Figură 18. Statele membre UE în funcție de gradul de accesibilitate al informațiilor și îndrumărilor cu privire la mobilități în anul 2019 (EACEA 2019).



#### Legenda

Indicatorii care au fost luați în considerare:

- Existența unei autorități la nivel central care implementează una dintre următoarele măsuri:
  - Adoptă o strategie națională cu privire la mobilități, care setează o serie de direcții generale;

	<ul style="list-style-type: none"><li>○ Sprijină o inițiativă la scară largă cu privire la informarea și îndrumarea persoanelor interesate de mobilități;</li><li>○ Deleagă către un organism, mandatul de a oferi informații și îndrumări cu privire la mobilități;</li><li>● Existența unui portal centralizat, sprijinit prin finanțare publică, care oferă informații privitoare la mobilitățile educaționale, cu accent pe cele care se permanentizează în statul gazdă.</li><li>● Servicii personalizate, sprijinite prin finanțare publică, care oferă consiliere, îndrumare și informații, existând mecanisme de monitorizare și evaluare a implementării acestora;</li><li>● Implicarea persoanelor care au beneficiat de o mobilitate în procese pe scară largă de informare și îndrumare cu privire la mobilitățile educaționale;</li></ul>
	0/4 indicatori implementați integral.
	1/4 indicatori implementați integral.
	2/4 indicatori implementați integral.
	3/4 indicatori implementați integral.
	4/4 indicatori implementați integral.

## 2.B.2. Portabilitatea mecanismelor de sprijin ale studenților

### 2.B.2.1. Portabilitatea totală a granturilor și a împrumuturilor naționale în EHEA

*România este unul dintre statele membre ale Uniunii Europene care are cel mai mic grad de portabilitate în ceea ce privește mecanismele de sprijin ale studenților. Este implementată mobilitatea creditelor, dar cu anumite restricții. Nu există un sistem de împrumut subvenționat de stat în vederea sprijinirii mobilității studenților.*

Portabilitatea totală a granturilor și a împrumuturilor naționale în Spațiul European al Învățământului Superior reprezintă un angajament asumat de statele membre în Procesul Bologna, luat în cadrul mai multor conferințe ministeriale (Berlin 2003; Bergen 2005; Londra 2007; Leuven/Louvain-la-Neuve 2009, București 2012).

Statele membre EHEA sunt încurajate să extindă finanțarea mobilității, portabilitatea mai ridicată de subvenții, împrumuturi și burse oferite, respectiv să îmbunătățească schimbul de informații privind portabilitatea acestora. De asemenea, prin Comunicatul de la Yerevan din 2015 este agreată promovarea portabilității granturilor și împrumuturilor acordate studenților, în acord cu recomandările Grupului de lucru privind mobilitatea și internaționalizarea.

Articolul 142 din **Legea Educației Naționale nr. 1/2011** prevede la punctul 4 faptul că:

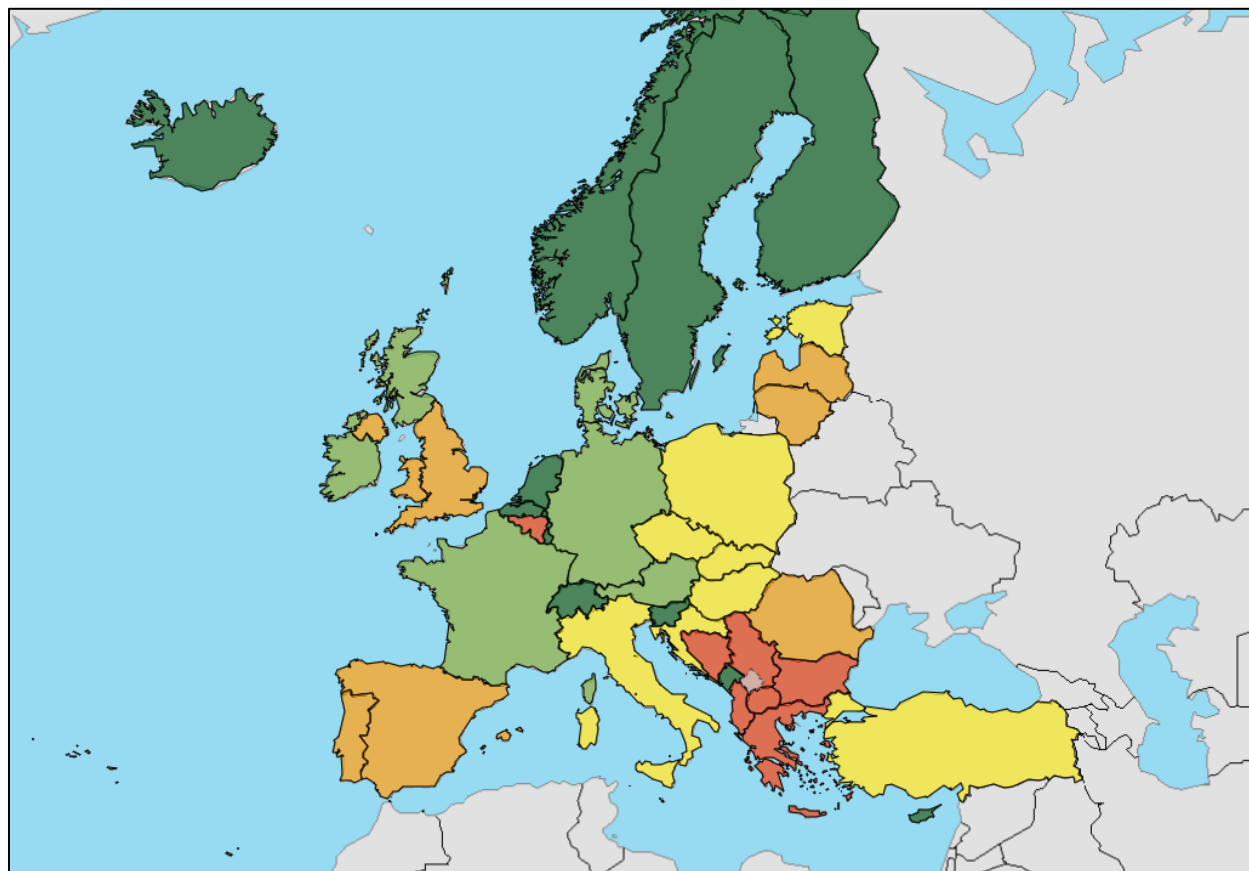
*„La admiterea în învățământul superior de stat și particular, pentru fiecare ciclu și program de studii universitare, cetățenii statelor membre ale Uniunii Europene, ai statelor aparținând Spațiului Economic European și ai Confederației Elvețiene pot candida în aceleași condiții prevăzute de lege pentru cetățenii români, inclusiv în ceea ce privește taxele de școlarizare.”*



De asemenea, conform articolului 224, statul român poate acorda, anual, burse pentru cetățenii străini în baza unor acorduri bilaterale, în baza ofertei unilaterale a statului român și la propunerea altor ministere prin hotărâre a Guvernului.

Prin Legea Educației Naționale nr. 1/2011, cadrele didactice, studenții și cercetătorii cu performanțe excepționale sunt sprijiniți prin granturi de studii sau cercetare la universități din țară și străinătate (art. 198). În cazul mobilității interinstituționale, în România, a personalului de cercetare „*grantul urmează cercetătorul*”. Acest lucru este garantat prin lege, fiind realizat prin metodologii elaborate de către autoritățile contractante. Conform legii, „*titularul grantului răspunde public conform contractului cu autoritatea contractantă, de modul de gestionare al grantului*” (art. 191 din Legea Educației Naționale nr. 1/2011).

Figură 19. Statele membre UE în funcție de gradul de portabilitate a granturilor de studii și a împrumuturilor subvenționate de stat în anul 2019 (EACEA 2019).



	<b>Nu există portabilitate.</b> Granturile publice și/sau împrumuturile sunt acordate doar pentru studiu în statul natal sau, extern, doar în mod excepțional, în cazul în care respectiva specializare nu există.
	<b>Există portabilitate pentru mobilitatea creditelor, dar cu anumite restricții.</b> Acestea sunt fie de ordin geografic (limitări în ceea ce privește anumite state), în ceea ce privește anumite tipuri de programe, în ceea ce privește anumite domenii de studiu sau în timp. Nu există portabilitate pentru mobilitatea studiilor, respectiv nu toate măsurile de sprijin susțin această variantă.
	<b>Există portabilitate pentru mobilitatea creditelor, fără restricții.</b> Nu există portabilitate pentru mobilitatea studiilor, respectiv nu toate măsurile de sprijin susțin această variantă.



UNIUNEA EUROPEANĂ



	<b>Portabilitate parțială.</b> Doar anumite măsuri de sprijin sunt disponibile spre a fi portate, existând anumite restricții de ordin geografic, al programelor de studiu sau domeniilor de studiu.
	<b>Portabilitate integrală.</b> Studenții beneficiază în Spațiul European al Învățământului Superior de toate măsurile de sprijin de care se bucură la nivel național.

România se numără printre statele care aplică portabilitate pentru mobilitatea creditelor, dar cu anumite restricții. De asemenea, se precizează că **nu există un sistem de împrumut subvenționat de stat în vederea sprijinirii mobilității studenților**. De altfel, **sistemul de împrumuturi** acordate tinerilor care provin din familii cu venituri reduse **nu este funcțional**, în ciuda înființării Agenției de Credite și Burse de Studii și a prevederilor legale în acest sens. Totodată, legislația în vigoare nu menționează posibilitatea de portabilitate a împrumuturilor, acestea fiind totodată eligibile doar persoanelor care provin din familii cu venituri care nu depășesc suma de 5.000 lei.

Guvernul României a adoptat, totuși, **OUG nr. 50/2018 privind implementarea Programului guvernamental „Investește în tine”**, care prevede acordarea tinerilor un credit fără dobândă, pentru a fi folosiți pentru educație, sport, sănătate și cultură. Tinerii cu vârsta cuprinsă între 16 și 26 de ani pot accesa până la 40.000 lei, iar persoanele cu vârsta între 26 și 55 de ani pot împrumuta până la 35.000 lei. Pentru educație, sumele împrumutate pot fi utilizate, spre exemplu, la:

- Plata cărților, rechizitelor, cursurilor, revistelor de specialitate;
- Plata cursurilor de specializare/calificare;
- Plata cursurilor de pregătire profesională;
- Taxe de studii, inclusiv master, doctorat, MBA;
- Plata locurilor de cazare în căminele studențești;
- Achiziționarea de calculatoare, laptopuri, imprimante, softuri de specialitate;

Toate cheltuielile realizate însă cu ajutorul acestui credit trebuie să fie realizate pe teritoriul României, cu excepția celor care sunt prevăzute de cheltuielile de transport pentru deplasări la manifestări științifice și concursuri, respectiv taxa de participare la manifestări științifice și concursuri. Prin urmare, deși un astfel de mecanism s-ar preta pentru sprijinirea portabilității împrumuturilor acordate la nivel național, în România, în actualul cadru legislativ acest lucru nu este posibil.

Instituția financiară nebancaară FINS, din România, s-a alăturat în 2019 schemei de împrumut pentru studenți a UE, *Master Loans*, adresată studenților la programele de masterat care sunt interesați de mobilitățile de studiu, sprijinind în special studenții cu oportunități reduse. Schema de împrumut este implementată de Fondul European de Investiții și prevede acordarea unui credit în valoare maximă de 12.000 euro/an sau 18.000 euro/2 ani, urmat de un an de grație după finalizarea studiilor<sup>16</sup>. **Precizăm, însă, că acest acord nu angajează cu nimic statul român.**

Este necesară, prin urmare a introducerii treptate, fără a provoca dezechilibre financiare în Sistemul Național de Învățământ Superior, a posibilității studenților de a porta grantul acordat de stat în vederea efectuării studiilor universitare, indiferent de ciclul de studii, fără a

<sup>16</sup>[https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/individuals/students/erasmus-plus-master-degree-loans\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/individuals/students/erasmus-plus-master-degree-loans_en)



UNIUNEA EUROPEANĂ



condiționa acest tip de mobilitate. Momentan, în Spațiul European al Învățământului Superior, doar Norvegia, Suedia, Finlanda, Belgia, Olanda, Elveția, Muntenegru și Slovenia oferă studenților din aceste state o portabilitate totală.

De asemenea, la aproape un deceniu de la adoptarea Legii Educației Naționale nr. 1/2011, este necesară **operaționalizarea Agenției de Credite și Burse de Studii**. Pe termen scurt, o soluție în vederea sprijinirii creditării studenților care doresc să beneficieze de o mobilitate internațională și au nevoie de creditare ar fi modificarea Programului guvernamental „Investește în tine”, pentru a declara eligibile parte din cheltuieli și în afara granițelor României, referindu-ne aici la categoriile de cheltuieli aferente unei mobilități.

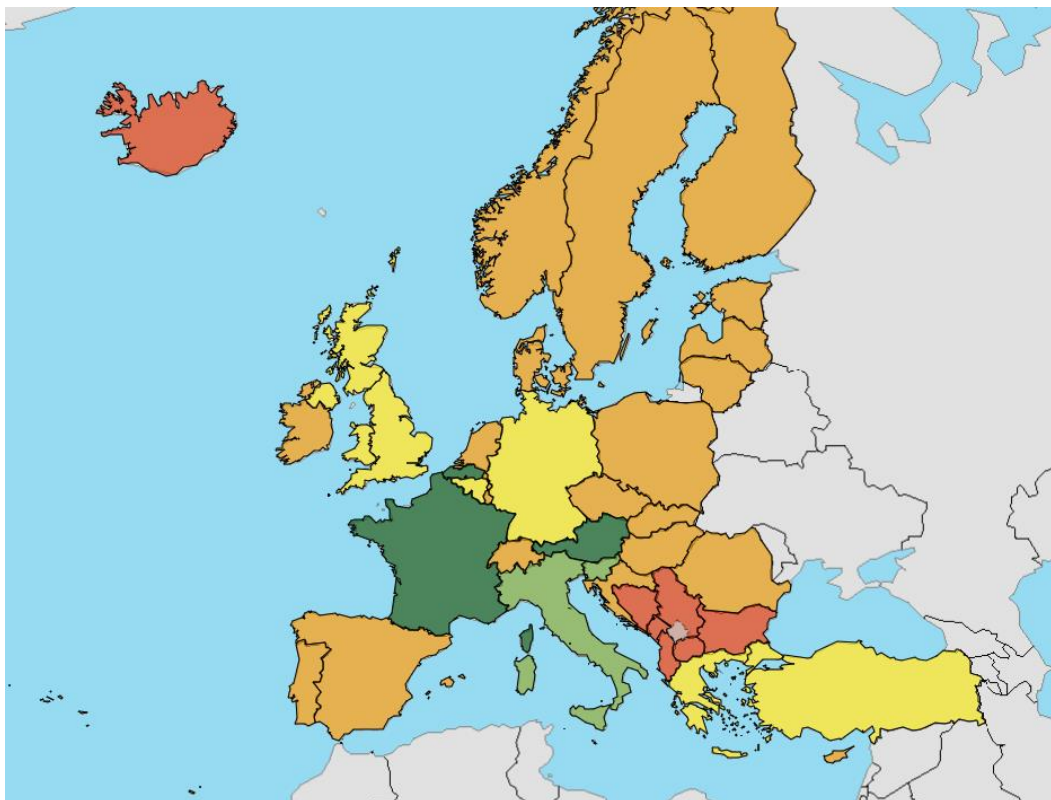
## 2.B.2. Mecanisme de sprijin ale studenților dezavantajați în accesarea mobilităților

*Cadrul legislativ din România, care să permită sprijinirea studenților dezavantajați în accesarea mobilităților, este în stadiu incipient. Modul în care această categorie de studenți accesează aceste mobilități, nu este monitorizat în detaliu. Puține instituții de învățământ superior alocă fonduri în vederea combaterii inechității de acest tip.*

Există o serie de angajamente luate în cadrul Conferințelor Ministeriale care vizează **sprijinirea studenților dezavantajați în vederea accesării programelor de mobilități**. Demn de menționat este angajamentul luat la București, în 2012, care subliniază că „*este esențial un suport financiar pentru studenți pentru a asigura acces egal și oportunități de mobilitate*”. De asemenea, și în cadrul Comunicatului ministerial adoptat în 2009, la Leuven/Louvain-la-Neuve, a fost făcut în apel în vederea **îmbunătățiri ratelor de participare la mobilitate a diverselor grupuri studentești**.

În analiza realizată de Agenția Executivă pentru Educație, Audiovizual și Cultură în anul 2019, **România se situa printre statele codașe în Uniunea Europeană, prin prisma măsurilor de susținere ale studenților dezavantajați în ceea ce privește accesarea mobilităților**. Astfel, România implementa doar una dintre cele patru măsuri etalon luate în considerare de către EACEA, care presupune portabilitatea unor granturi minimale (ex. bursa socială). Statele care performează la acest capitol sunt Franța, Belgia (flamandă) și Austria.

Figură 20. Susținerea studenților dezavantajați în accesarea mobilităților în anul 2019 (sursa: EACEA 2019).



**Legenda**

Indicatorii care au fost luați în considerare:

- Obiective pe termen lung cuantificabile în ceea ce privește participarea studenților dezavantajați în programe de mobilități.
- Monitorizare comprehensivă în ceea ce privește participarea studenților dezavantajați în programe de mobilități.
- Sprijin financiar acordat într-o formă menționată mai jos:
  - Granturi pentru mobilitate care vizează în mod special acești studenți.
  - Portabilitatea granturilor acordate pentru susținerea minimală a acestor studenți.
  - Portabilitatea granturilor acordate în mod general pentru mai mult de 50% dintre studenți.
- Recomandări oficiale transmise de la nivel înalt către instituțiile de învățământ superior în vederea implementării unor măsuri care să vizeze participarea studenților dezavantajați în programele de mobilități, precum și monitorizarea acestor măsuri.

	0/4 indicatori implementați integral.
	1/4 indicatori implementați integral.
	2/4 indicatori implementați integral.
	3/4 indicatori implementați integral.
	4/4 indicatori implementați integral.

În cadrul mobilităților Erasmus+, studenții pot primi un grant Erasmus + menit să acopere transportul precum și costuri de subzistență pe perioada mobilității. Plata burselor naționale



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

sau a împrumuturilor către studenții care pleacă în plasament se va menține pe toată durata stagiului în străinătate<sup>17</sup>.

De asemenea, pentru a încuraja mobilitatea inclusiv în rândul studenților mai defavorizați, universitățile pot suplimenta această sumă, potrivit **OMEN nr. 3392/2017 privind stabilirea Criteriilor generale de acordare a burselor și a altor forme de sprijin material pentru studenții și cursanții din învățământul superior de stat, învățământ cu frecvență**, instituțiile de învățământ superior de stat **pot acorda burse pentru stagii de studii universitare și postuniversitare în țară/străinătate și alte forme de sprijin material**. ANOSR a propus în 2019, **introducerea unor forme de sprijin**, inclusiv financiare, pentru studenții înmatriculați în instituțiile de învățământ superior din România care **beneficiază de mobilități internaționale temporare** (ANOSR 2019).

Este cert faptul că România trebuie să introducă, în ceea ce privește **sprijinirea studenților din categoriile dezavantajate socio-economic**, o serie de măsuri pentru a **atinge standardele dorite la nivelul Spațiului European al Învățământului Superior**, respectiv trasarea unor **obiective cuantificabile**, pe termen lung, precum și **monitorizarea acestora** în ceea ce privește această categorie de studenți. De asemenea, **România trebuie să își asume la nivel guvernamental**, faptul că **sprijinirea acestor studenți este o prioritate**, acționând în consecință și sprijinind instituțiile de învățământ superior.

### 2.B.3. O mai bună recunoaștere a rezultatelor învățării

*România recunoaște calificările obținute în cadrul instituțiilor de învățământ superior din Uniunea Europeană, precum și din cadrul unor universități de prestigiu, parte sau nu din Spațiul European al Învățământului Superior. Se impune flexibilizarea recunoașterii calificărilor obținute în toate statele membre EHEA, precum și creșterea fluidității procesului de recunoaștere a calificărilor obținute în alte state non-EHEA.*

Printre angajamentele asumate de statele membre ale Spațiului European al Învățământului Superior de-a lungul timpului în ceea ce privește o mai bună recunoaștere a rezultatelor învățării, menționăm:

- Implementarea totală la nivel național a instrumentelor și a procedurilor de recunoaștere convenite și stimularea mobilității personalului și a studenților. Aici sunt incluse încurajarea creșterii semnificative a numărului de programe în cotutelă, flexibilizarea curriculumului, apelarea la instituții pentru a se responsabiliza în domeniul mobilităților studentești și de personal, precum și o balanță echitabilă în rândul țărilor din EHEA (Londra 2007);
- Instituțiile și studenții să beneficieze de programe de mobilități și să pledeze pentru recunoașterea totală a perioadei de studiu în afara granițelor în astfel de programe (Bergen 2005);
- Adoptarea unor cerințe necesare pentru mobilitate precum: trasee flexibile de învățare, politici de informare activă, recunoașterea totală a rezultatelor învățării, suport în studiu și portabilitatea totală a granturilor și a împrumuturilor (Leuven/Louvain-la-Neuve 2009);

<sup>17</sup> <https://www.erasmusplus.ro/invatamant-universitar-mobilitati>



UNIUNEA EUROPEANĂ



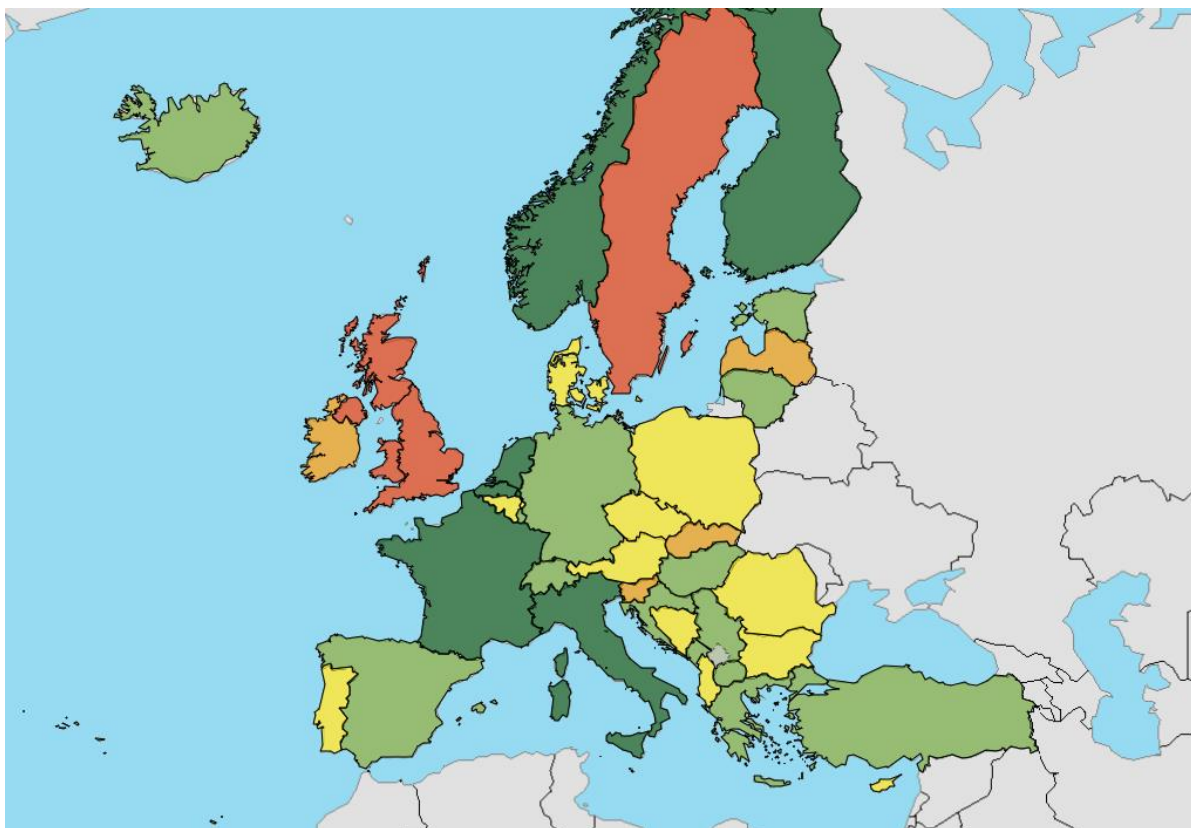
- Transpunerea principiilor Convenției de la Lisabona în legislația națională și existența unei legislații deschise către recunoașterea calificărilor și creditelor obținute în alte state (București 2012);

În analiza EACEA pentru anul 2019, **România se situează printre statele care stau cel mai puțin satisfăcător în privința recunoașterii rezultatelor învățării în urma unei mobilități, parte a învățământului superior, prin intermediul sistemului ECTS în anul 2019.** State care stau mai rău la acest capitol sunt Irlanda de Nord, Irlanda, Anglia, Suedia, Letonia, Slovacia sau Slovenia. Totuși, **un număr semnificativ de state au o situație semnificativ mai bună decât România.**

România aplică principiile *Ghidului privind Sistemul european de acumulare și transfer al creditelor de studii (ECTS)* în materie de recunoaștere a rezultatelor învățării în urma unei mobilități, ca parte a sistemului de evaluare externă a calității. Totuși, singurul element monitorizat în mod curent este modul în care creditele de studii au fost alocate în baza rezultatelor învățării și a volumului de muncă desfășurat de student.

Se impune, prin urmare, **o monitorizare și a altor elemente de interes cu privire la rezultatele învățării în urma unei mobilități**, parte a învățământului superior, prin intermediul sistemului ECTS, precum a distribuției notelor pe domenii de studii, a modului în care se acordă creditele studentului ulterior întoarcerii din mobilitate, respectiv a existenței unor proceduri privind contestarea de către student a procesului de echivalare a creditelor.

Figură 21. Recunoașterea rezultatelor învățării în urma unei mobilități, parte a învățământului superior, prin intermediul sistemului ECTS în anul 2019 (sursa: EACEA 2019).



#### Legenda

Principiile Ghidului privind Sistemul european de acumulare și transfer al creditelor de studii (ECTS) sunt respectate în mod obligatoriu de toate agențiile de evaluare externă a calității, acestea monitorizând implementarea de către instituțiile de învățământ superior. În ceea ce privește recunoașterea calificărilor obținute prin intermediul sistemului ECTS, au fost monitorizați următorii indicatori:

- Creditele de studii au fost alocate în baza rezultatelor învățării și a volumului de muncă desfășurat de student.
- Toate documentele specifice sistemului ECTS (Catalog - Course Catalogue, Contract de studii - Learning Agreement, Foaia matricolă - Transcript of Records și Certificatul de plasament - Work Placement Certificate) sunt utilizate în mod corespunzător.
- Toate creditele obținute în perioada în care studentul a fost peste hotare sunt transferate fără întârziere și sunt automat transformate în notă, fără a mai fi solicitate studentului alte elemente de evaluare.
- Instituțiile de învățământ superior au o procedură de contestație în ceea ce privește recunoașterea creditelor.
- Distribuția notelor, pe domenii de studii, pentru fiecare instituție de învățământ superior.

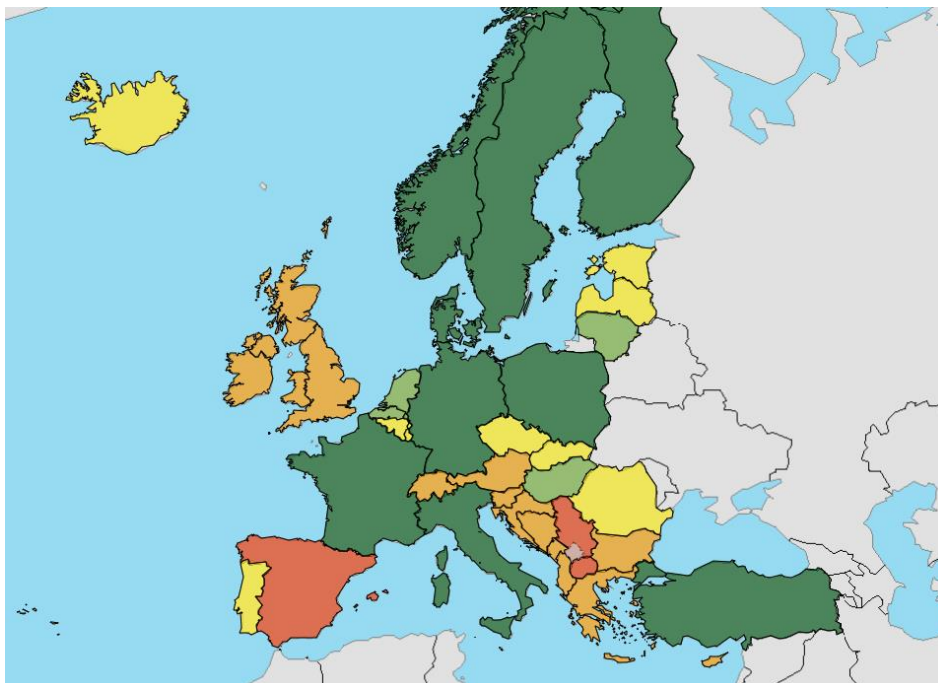
Principiile Ghidului privind Sistemul european de acumulare și transfer al creditelor de studii (ECTS) nu sunt utilizate în procesul de evaluare externă a calității ca fiind o bază pentru implementarea acestui sistem, respectiv acestea nu sunt utilizate în practică.

	Principiile Ghidului privind Sistemul european de acumulare și transfer al creditelor de studii (ECTS) nu sunt utilizate în procesul de evaluare externă a calității ca fiind o bază pentru implementarea acestui sistem, însă acestea sunt utilizate în practică.
	Unul dintre cei cinci indicatori este monitorizat.
	Între două și patru elemente sunt monitorizate.
	Toți indicatorii sunt monitorizați.

Și în ceea ce privește **recunoașterea calificărilor obținute în urma mobilităților academice, România se situează pe una dintre ultimele poziții.** Majoritatea statelor din Spațiul European al Învățământului Superior au o **procedură de recunoaștere automată pentru calificări obținute în toate statele membre EHEA.** În țara noastră sunt recunoscute automat calificări obținute în cadrul statelor membre ale Uniunii Europene, respectiv cele oferite de o serie de universități de prestigiu din state parte, sau nu, ale Spațiului European al Învățământului Superior (SEIS), adoptată prin **OMEN nr. 5462/2018.** În ceea ce privește statele sau instituțiile de învățământ superior care nu se înscriu în această categorie, sunt urmăriți acești pași:

- Legislația națională a fost revizuită, dacă a fost cazul, pentru a respecta principiile Convenției de la Lisabona (cu privire la recunoașterea atestatelor obținute în învățământul superior în statele din regiunea Europei).
- Instituțiile de învățământ superior sau instituțiile responsabile de procesul de echivalare a calificărilor au primit instrucțiuni clare cu privire la implementarea principiilor Convenției de la Lisabona.
- Deciziile privind recunoașterea calificărilor se iau într-un termen de maxim 4 (patru) luni de la depunerea solicitărilor.
- Există proceduri privind apelul deciziei, respectiv hotărârile în acest sens se iau într-o limită de timp clară și rezonabilă.

Figură 22. Recunoașterea calificărilor obținute în urma mobilităților academice în 2019 (sursa: EACEA 201).





	<b>Nu există o recunoaștere automată.</b> Mai puțin de două dintre condițiile pentru recunoașterea calificărilor se aplică.
	<b>Nu există o recunoaștere automată.</b> Cel puțin două din cele cinci condiții se aplică pentru recunoașterea calificărilor.
	<b>Recunoaștere automată pentru calificări obținute într-un subgrup de state din UE.</b> Pentru calificările obținute în alte state, se pot solicita condiții diferite în vederea recunoașterii calificărilor.
	<b>Recunoaștere automată pentru calificări obținute într-un subgrup de state din EHEA.</b> Toate calificările obținute în aceste state gazdă sunt recunoscute în țările de origine ale studenților, fiind posibilă echivalarea și continuarea studiilor pentru o treaptă superioară. În vederea recunoașterii calificărilor, se aplică următoarele condiții. <ul style="list-style-type: none"><li>• Legislația națională a fost revizuită, dacă a fost cazul, pentru a respecta principiile Convenției de la Lisabona (cu privire la recunoașterea atestatelor obținute în învățământul superior în statele din regiunea Europei).</li><li>• Instituțiile de învățământ superior sau instituțiile responsabile de procesul de echivalare a calificărilor au primit instrucțiuni clare cu privire la implementarea principiilor Convenției de la Lisabona.</li><li>• Deciziile privind recunoașterea calificărilor se iau într-un termen de maxim 4 (patru) luni de la depunerea solicitărilor.</li><li>• Există proceduri privind apelul deciziei, respectiv hotărârile în acest sens se iau într-o limită de timp clară și rezonabilă.</li><li>• Practicile de recunoaștere din cadrul instituțiilor de învățământ superior fac monitorizate de agențiile de evaluare externă a calității, în acord cu ESG 2015.</li></ul>
	<b>Recunoaștere automată pentru calificări obținute în toate statele membre EHEA.</b> Toate calificările obținute în aceste state gazdă sunt recunoscute în țările de origine ale studenților, fiind posibilă echivalarea și continuarea studiilor pentru o treaptă superioară

Se impune, prin urmare, ca în România să fie modificată legislația națională în vederea recunoașterii automate a calificărilor obținute în toate statele membre în Spațiul European al Învățământului Superior.

#### 2.B.4. Sprijinirea altor inițiative privind mobilitatea studenților și absolvenților

*România a coordonat grupul de lucru de la nivelul BFUG (Bologna Follow Up Group), mandatat cu propunerea unui nou format al Suplimentului la Diploma. Totuși, la nivel național, formatul Suplimentului la Diploma a fost diferit fata de formatul EUROPASS (o serie de câmpuri au fost inversate). Aceasta modificare, deși minoră, a dus la imposibilitatea acordării de către Comisia Europeană a unui certificat ce ar fi îmbunătățit procesul de recunoaștere a suplimentului.*

**Suplimentele la diplomă** au constituit unul dintre punctele importante în ceea ce privește angajamentele asumate de miniștrii participanți la conferința de la Paris din 2018. Astăzi, **toate statele membre ale Spațiului European al Învățământului Superior eliberează suplimentul la diplomă** cu mențiuni într-o limbă de largă circulație europeană. Excepție fac doar Andorra, Azerbaidjan, Rusia, Serbia și Slovacia.

O altă inițiativă venită în vederea înlesnirii **procedurilor administrative derulate în mediul online o reprezintă legitimația europeană de student** (European Student Card), fiind parte a demersurilor prin care se încearcă conturarea Spațiului european al educației. Această inițiativă își propune să pună în funcțiune, prin intermediul aplicației Erasmus+, un ghișeu



online unic. Acesta ar urma să le permită **studentilor să își gestioneze toate etapele administrative ale perioadei lor de mobilitate**, atât înainte cât și după finalizarea acesteia.

Legitimația europeană de student este prevăzută a fi implementată până în 2021, pentru toate instituțiile de învățământ superior care vor participa în cadrul viitorului program Erasmus+. Prezentarea oficială a acestei inițiative, menționează printre beneficiile studenților ca fiind<sup>18</sup>:

- Facilitarea accesului la materialele de curs înainte de perioada de mobilitate;
- Posibilitatea înscrierii online în procese conexe mobilității;
- Recunoașterea automată a creditelor ECTS;
- Posibilitatea accesului imediat la serviciile suport oferite de instituțiile de învățământ superior gazdă (ex. cămine, bibliotecă, transport etc.);
- Reduceri la activități și instituții culturale desfășurate în Uniunea Europeană.

De asemenea, în ceea ce privește beneficiile instituțiilor de învățământ superior, acestea sunt<sup>19</sup>:

- O gestiune electronică mai facilă a procesului de mobilitate, pornind de la procesul de selecție al studenților și la recunoașterea creditelor ECTS.
- Schimburi de date simple, securizate, cu privire la studenți (implicit rezultatele lor academice), între instituțiile de învățământ superior.
- Reducerea sarcinii administrative asociate mobilității studenților.

## 2.B.5. Mobilitatea personalului didactic și auxiliar

*România a cunoscut o creștere semnificativă a mobilității personalului didactic și auxiliar. Acesta tinde să fie mult mai angrenat în activități de acest tip, din punct de vedere statistic, în comparație cu studenții. Personalul didactic și auxiliar optează, în general, pentru mobilități foarte scurte, statele cele mai frecventate fiind Ungaria, Italia, Franța, Spania, Polonia, Portugalia și Grecia.*

În ceea ce privește **mobilitatea personalului didactic și auxiliar**, există o serie de angajamente luate de-a lungul timpului de către statele participante la Conferințele ministeriale. Astfel, la Leuven/Louvain-la-Neuve, în 2009, s-a statuat faptul că „*structurile de carieră trebuie să fie adaptate astfel încât să faciliteze mobilitatea profesorilor, a tinerilor cercetători și a altor tipuri de personal*”. Angajamentul este reiterat și în *Strategia pentru mobilitate* adoptată la București (2012), în care se reamintește de **necesitatea ca instituțiile de învățământ superior să ia în considerare mobilitatea și competențele personalului academic**, oferindu-le recunoașterea formală de competențe dobândite în străinătate, cât și stimulente pentru participarea la programele de mobilitate și asigurarea unor condiții de muncă de calitate pentru cadrele didactice mobile.

De asemenea, Grupul de lucru privind mobilitatea și internaționalizarea, care a funcționat în cadrul BFUG în pregătirea Conferinței ministeriale de la Yerevan, din 2015, a elaborat o serie de propuneri în acest sens, enumerând aici următoarele:

1. Asigurarea unei legislații naționale care încurajează mobilitatea personalului;

<sup>18</sup> [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-student-card-initiative\\_ro](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-student-card-initiative_ro)

<sup>19</sup> *Ibidem*.

2. Încurajarea și sprijinirea mobilității personalului și aprecierea valorii mobilității;
3. Asigurarea unor condiții de muncă atractive și transparente, precum și a transparenței oportunităților și a procedurilor de selecție pentru personal;
4. Îmbunătățirea colectării datelor privind mobilitatea personalului, pentru o mai bună evaluare cantitativă și calitativă;

În ce privește **mobilitatea profesorilor, a cercetătorilor și a personalului administrativ**, Legea Educației Naționale nr. 1/2011 încurajează în special cadrele didactice în aplicarea pentru mobilități pentru cercetare, predare ș.a. în străinătate, **postul acestora fiind rezervat pentru perioada aferentă stagiului de mobilitate.**

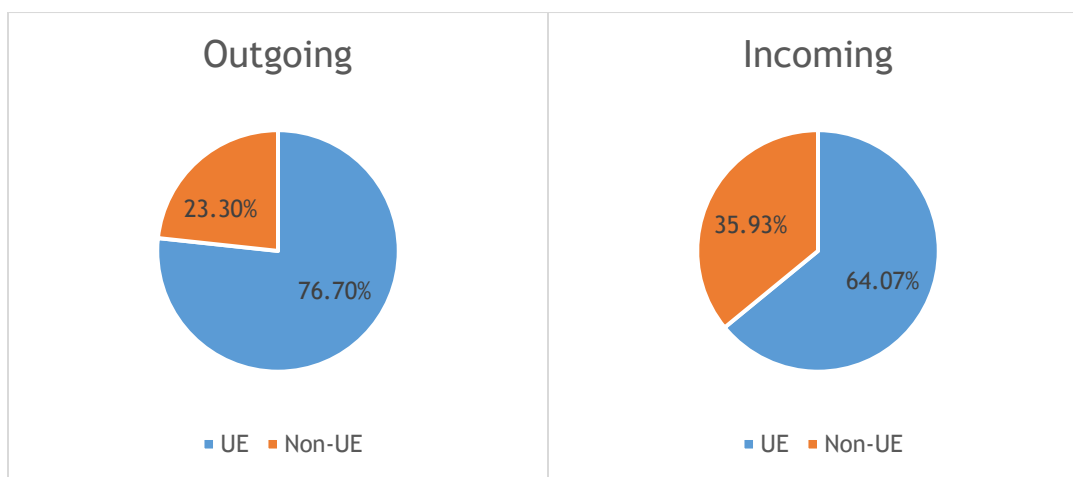
În 2017 au fost înregistrate **9.231** de mobilități *outgoing* și **4.534** mobilități *incoming* ale cadrelor didactice, raportul între cele *outgoing* și cele *incoming* fiind 2:1 (UEFISCDI 2018c). Majoritatea mobilităților *incoming* sunt pe o perioadă de sub o săptămână (74,96%), urmate de cele pe perioade scurte, de sub o lună (23,66%), în timp ce mobilitățile *outgoing* pe perioade mai lungi de o lună au fost observate doar în 1,36% din cazuri.

Tabel 9. Tipul mobilităților cadrelor didactice în 2017 (sursa: UEFISCDI 2018c).

Perioadă mobilitate	Proporție
<b>Mobilități incoming</b>	<b>32,94%</b>
Foarte scurte (<1 săptămână)	79,16%
Scurte (< 1 lună)	18,20%
Lungi (> 1 lună)	2,65%
<b>Mobilități outgoing</b>	<b>67,06%</b>
Foarte scurte (<1 săptămână)	74,96%
Scurte (<1 lună)	23,66%
Lungi (> 1 lună)	1,36%

În mod similar, în privința mobilităților *incoming*, **79,16%** dintre acestea sunt pe o perioadă de sub o săptămână, urmate de cele pe o perioadă scurtă de timp (sub o lună), dar un procent mai mare decât în situația mobilităților *outgoing* îl reprezintă mobilitățile pe o perioadă mai mare de o lună.

Figură 23. Distribuția mobilităților cadrelor didactice între spațiul învățământului superior al țărilor UE / non-UE (sursa: UEFISCDI 2018c).



De asemenea, este de notat faptul că majoritatea mobilităților cadrelor didactice (55,69%) s-au desfășurat prin alte mecanisme decât cele bilaterale, Erasmus+ sau *visiting professorship* (UEFISCDI 2018c). În cazul mobilităților *outgoing* de tip Erasmus+, numărul acestora a crescut constant începând cu anul universitar 2009/2010, când au fost înregistrate 1.642 de mobilități, aproape dublându-se până în anul universitar 2015/2016, când au fost înregistrate 3.259 de mobilități *outgoing*.

Tabel 10. Evoluția numărului de mobilități ERASMUS (predare și formare) ale cadrelor didactice în perioada 2009/2010 - 2015/2016 (sursa: UEFISCDI 2018c).

Mobilitate ERASMUS+ studiu și plasament	2009/2010	2010/2011	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016
Outgoing	1642	1750	1982	2431	2963	3106	3259
Incoming	1026	1137	1209	929	1167	1547	1815

Analizând topul țărilor de destinație a mobilităților Erasmus+ pentru anul universitar 2015/2016, principalele destinații sunt: Ungaria, Italia, Franța, Spania și Polonia, reprezentând peste 50% din totalul mobilităților *outgoing*.

Tabel 11. Top țări destinație mobilități ERASMUS+ cadre didactice *outgoing* în anul universitar 2015/2016 (sursa: UEFISCDI 2018c).

Țară destinație	Nr. cadre didactice <i>outgoing</i>	% din totalul cadrelor didactice <i>outgoing</i>
Ungaria	542	16,68%
Italia	407	12,52%
Franța	348	10,71%
Spania	327	10,06%
Polonia	195	6%

Portugalia	188	5,78%
Grecia	177	5,45%
Germania	176	5,42%
Turcia	173	5,32%
Bulgaria	166	5,11%
Austria	68	2,09%
Slovacia	68	2,09%
Cehia	58	1,78%
Marea Britanie	58	1,78%
Belgia	49	1,51%
Norvegia	41	1,26%
Croatia	36	1,11%
Olanda	25	0,77%
Cipru	22	0,68%

În același timp, topul țărilor de proveniență a mobilităților Erasmus+ *incoming* în anul universitar 2015/2016 relevă ponderea semnificativă a cadrelor didactice din Ungaria, urmată de Franța, Polonia, Turcia și Italia. Cele cinci țări reprezintă peste 50% din totalul mobilităților Erasmus+ *incoming* din anul universitar de referință.

Tabel 12. Top țări proveniență mobilități ERASMUS+ cadre didactice *incoming* în anul universitar 2015/2016 (sursa: UEFISCDI 2018).

Țară proveniență	Nr. cadre didactice <i>incoming</i>	% din totalul cadrelor didactice <i>incoming</i>
Ungaria	432	23,80%
Franța	219	12,07%
Polonia	196	10,80%
Turcia	147	8,10%
Italia	125	6,89%
Bulgaria	118	6,50%
Germania	103	5,67%
Spania	85	4,68%
Grecia	61	3,36%
Austria	45	2,48%
Portugalia	40	2,20%
Belgia	35	1,93%
Slovacia	31	1,71%
Marea Britanie	29	1,60%
Cehia	27	1,49%
Olanda	23	1,27%
Lituania	21	1,16%
Finlanda	16	0,88%
Norvegia	15	0,83%



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

## 2.C. Concluzii și recomandări

### Concluzii:

- România a adoptat și face eforturi să aplice prevederile strategiei *EHEA în context global*. Au fost organizate, de-a lungul timpului, o serie de evenimente care au contribuit la creșterea vizibilității internaționale a României, atât în rândul statelor membre ale Spațiului European al Învățământului Superior, cât și rândul celor din afara Procesului Bologna. Procesul de acordare de vize și permise de muncă pentru membrii comunității academice a devenit unul mai facil.
- România înregistrează progrese în ceea ce privește internaționalizarea sistemului de învățământ superior, existând relații tot mai strânse cu statele din regiune, precum și colaborări la nivel global. Eforturile universităților sunt îngreunat de absența unei strategii naționale privind internaționalizarea, care să fi fost adoptată. Mai mult de o cincime dintre universități beneficiază de o strategie privind internaționalizarea învățământului superior. Totodată, România a găzduit un număr semnificativ de evenimente cu impact în ceea ce privește politicile publice în domeniul internaționalizării învățământului terțiar.
- România oferă un număr limitat de tipuri de burse destinate studenților străini. Acestea sunt, de regulă, oferite prin intermediul Agenției de Credite și Burse de Studii (ACBS, care funcționează în subordinea MEC. Totodată, există și alte ministere care acordă astfel de burse, precum Ministerul Afacerilor Externe. Numărul acestora este însă redus. Cele mai multe burse oferite de Guvern sunt destinate românilor de pretutindeni.
- România este departe de a atinge ținta de cel puțin 20% studenți mobili, asumată până în anul 2020. Unul dintre aspectele care cântăresc greu în acest sens este lipsa unei strategii la nivel național cu privire la mobilitățile educaționale, acesta fiind singurul element important din procesul de accesibilizare a informațiilor și îndrumărilor potențialilor studenți care nu a fost implementat de România.
- România este unul dintre statele membre ale Uniunii Europene care are cel mai mic grad de portabilitate în ceea ce privește mecanismele de sprijin ale studenților. Este implementată mobilitatea creditelor, dar cu anumite restricții. Nu există un sistem de împrumut subvenționat de stat în vederea sprijinirii mobilității studenților.
- Cadrul legislativ din România, care să permită sprijinirea studenților dezavantajați în accesarea mobilităților, este în stadiu incipient. Modul în care această categorie de studenți accesează aceste mobilități, nu este monitorizat în detaliu. Puține instituții de învățământ superior alocă fonduri în vederea combaterii inechității de acest tip.
- România recunoaște calificările obținute în cadrul instituțiilor de învățământ superior din Uniunea Europeană, precum și din cadrul unor universități de prestigiu, parte sau nu din Spațiul European al Învățământului Superior. Se impune flexibilizarea recunoașterii calificărilor obținute în toate statele membre EHEA, precum și creșterea fluidității procesului de recunoaștere a calificărilor obținute în alte state non-EHEA.
- România a cunoscut o creștere semnificativă a mobilității personalului didactic și auxiliar. Acesta tinde să fie mult mai angrenat în activități de acest tip, din punct de vedere statistic, în comparație cu studenții. Personalul didactic și auxiliar optează, în general, pentru mobilități foarte scurte, statele cele mai frecventate fiind Ungaria, Italia, Franța, Spania, Polonia, Portugalia și Grecia.

### Recomandări:



UNIUNEA EUROPEANĂ



- Actualizarea propunerii de strategie națională în domeniul internaționalizării educației și adoptarea acesteia de către Guvernul României.
- Sprijinirea prin stimulente a dezvoltării unor strategii instituționale cu privire la internaționalizarea educației. Monitorizarea implementării acestor strategii printr-un organism dedicat.
- Creșterea numărului de burse acordate cetățenilor și diversificarea acestora, în vederea sprijinirii efortului de internaționalizare a instituțiilor de învățământ superior.
- Adoptarea unei strategii guvernamentale în ceea ce privește mobilitățile educaționale, indiferent de tipul acestora, care să ofere linii de acțiune instituțiilor de învățământ superior, precum și organismelor responsabile din partea Ministerului Educației și Cercetării de acest proces.
- Publicarea unor date legate de proveniența studenților care vin sau pleacă cu mobilități: date referitoare la apartenența unui grup dezavantajat sau nu (date cu privire la venitul studentului/familiei), domeniul de studiu etc.
- Introducerea, treptată, a posibilității de a porta grantul acordat de stat în vederea efectuării studiilor universitare, indiferent de ciclul de studii, fără a condiționa acest tip de mobilitate.
- Specificarea unor ținte concrete, pentru fiecare tip de mobilitate, ca parte a strategiei guvernamentale privind internaționalizarea educației și adoptarea unor măsuri de monitorizare.
- Acordarea unor stimulente pentru instituțiile de învățământ superior, pentru atragerea unui număr suplimentar de studenți din afara Spațiului European al Învățământului Superior, în corelație cu granturile, bursele și alte facilități oferite de Guvernul României.
- Operaționalizarea Agenției de Credite și Burse de Studii sau, după caz, modificarea prevederilor OUG nr. 50/2018 *privind implementarea Programului guvernamental „Investește în tine”* și a actelor legislative subsecvente, în vederea oferirii posibilității studenților din România, de a obține credite subvenționate de stat pentru a participa în cadrul unor mobilități educaționale externe.
- Adoptarea și monitorizarea unui set de obiective pe termen lung în ceea ce privește participarea studenților dezavantajați în cadrul mobilităților.
- Trasarea unor priorități instituționale la nivel guvernamental în ceea ce privește sprijinirea mobilității studenților dezavantajați și promovarea acestor linii de acțiune în cadrul discuțiilor purtate cu reprezentanții universităților.
- Monitorizarea, la nivel național, a respectării diferitelor aspecte cu privire la recunoașterea învățării în urma unei mobilități academice în afara teritoriului României, de către instituțiile de învățământ superior:
  - Existența documentației specifice necesare pentru procesul de echivalare.
  - Fluiditatea procesului de echivalare a creditelor obținute.
  - Existența unei proceduri privitoare la contestarea de către student a modului în care s-a realizat echivalarea creditelor obținute.
  - Distribuția notelor, pe domenii de studii, pentru fiecare instituție de învățământ superior.
- Modificarea legislației naționale în vederea recunoașterii automate a calificărilor obținute obținute în toate statele membre în Spațiul European al Învățământului Superior.



UNIUNEA EUROPEANĂ



### 3. Dimensiunea socială a educației

Asumarea responsabilității pentru dezvoltarea dimensiunii sociale a educației a fost introdusă de către miniștrii responsabili cu învățământul superior încă din 2001, în cadrul Conferinței Ministeriale de la Praga. Ulterior, acest deziderat a fost dezvoltat prin concepte prin intermediul unor linii de acțiune care vizau echitatea, accesul și finalizarea studiilor în învățământul superior. Acest lucru s-a concretizat prin nevoia stabilirii de obiective cuantificabile asociate unor strategii guvernamentale specifice, respectiv prin stabilirea de ținte precise pentru lărgirea accesului și creșterea participării grupurilor subreprezentate. În Comunicatul de la Londra (2007), miniștrii și-au reafirmat angajamentul față de principiul echității: „*corpul studentesc care intră, participă și finalizează învățământul superior la toate nivelurile trebuie să reflecte diversitatea populației. Reafirmăm importanța principiului ca studenții să fie capabili să-și finalizeze studiile fără a întâmpina obstacole legate de situația lor socială și economică*”, această definiție stând la baza tuturor asumărilor ulterioare.

Obiectivele pe care România și le-a asumat în sfera dimensiunii sociale a educației, în cadrul Procesului Bologna, sunt următoarele:

- **Accesibilitatea învățământului superior**
  - Stabilirea de ținte cuantificabile în vederea lărgirii participării, la nivel general, în învățământul superior (Leuven/Louvain-la-Neuve, 2009);
  - Adoptarea de măsuri pentru lărgirea accesului (București, 2012);
  - Creșterea ratelor de absolvire și de parcurgere în timp a studiilor în învățământul superior (București, 2012);
- **Dezvoltarea de strategii naționale, planuri de acțiune și măsuri de evaluare privind dimensiunea socială**
  - Transmiterea către BFUG a strategiilor naționale privind dimensiunea socială; inclusiv a planurilor de acțiune și a măsurilor de evaluare a eficacității, realizate și prin consultarea părților interesate (Londra, 2007);
- **Integrarea grupurilor subreprezentate și reducerea inegalităților prin servicii studentești de suport, consiliere și orientare**
  - Setarea de ținte cuantificabile pentru creșterea participării grupurilor subreprezentate în învățământul superior (de atins până în următoarea decadă) (Leuven/Louvain-la-Neuve, 2009);
  - Statele trebuie să facă eforturi cu privire la: grupurile subreprezentate în scopul dezvoltării dimensiunii sociale a educației și reducerii inegalităților, serviciile studentești adecvate de suport, consilierea și orientarea, traseele flexibile de învățare, rutele alternative de acces, inclusiv recunoașterea educației anterioare (București, 2012);
- **Încurajarea învățării colegiale (peer learning) în domeniul dimensiunii sociale și monitorizarea progresului (București, 2012);**
- **Înlăturarea obstacolelor în finalizarea studiilor legate de mediul de proveniență socială și economică a studenților (Londra, 2007);**
- **Promovarea unor sisteme de învățământ superior mai incluzive prin implementarea Strategiei EHEA privind dimensiunea socială (Yerevan 2015);**
- **Promovarea principiilor din cadrul Declarațiilor de la Sorbona și Bologna în vederea combaterii dificultăților cu care se confruntă societățile din EHEA (creșterea ratei șomajului, inechitate sociale generată de o abordare polarizată politic a**



migarantilor, precum și radicalizării unei părți a populației împotriva acestora) (Paris, 2018);

- Dezvoltarea unor politici care vizează **sprijinirea instituțiilor de învățământ superior în vederea îndeplinirii rolului social al acestora**, care conduce la societăți mai coezive și incluzive, prin încurajarea înțelegerii interculturale, implicarea civică sau recunoașterea etnicității unei anumite părți a societății (Paris 2018);

### 3.1. Accesibilitatea învățământului superior

În anul școlar/universitar **2018/2019**, dacă analizăm gradul de cuprindere în învățământ a populației de vârstă școlară în funcție de diferite grupe de vârstă, observăm o scădere semnificativă de la grupa de vârstă **11-14 ani**, la **19-23 ani** și peste în cazul populației de **sex masculin** (de la **89,2%** la **60,1%**), mai puțin resimțită în cazul populației de **sex feminin** (de la **88,6%** la **77,0%**)<sup>20</sup>.

Tabel 13. Gradul de cuprindere în învățământ a populației de vârstă școlară (%) în anul școlar/universitar 2018/2019 (sursa: Institutul Național de Statistică).

Grupe de vârstă	Masculin	Feminin
0 - 2 ani	8,5	9,0
3 - 5 ani	81,3	82,0
6 - 10 ani	89,2	89,0
11 - 14 ani	89,2	88,6
15 - 18 ani	75,8	77,3
19 - 23 ani și peste	60,1	77,0

#### 3.1.1. Aspecte generale privind accesibilitatea învățământului superior din România

*Aproape de finalizarea perioadei pentru implementarea Strategiei Europa 2020, adoptată în 2010 de Consiliul European și prin care România și-a asumat o serie de angajamente, Sistemul Național de Învățământ Superior nu reușește să atingă țintele setate. Astfel, România și-a asumat să atingă un procent de 26,7% din populația cu vârsta între 30 și 34 de ani, care să fi finalizat studiile superioare. Ținta la nivelul statelor membre ale Uniunii Europene a fost setată la 40%.*

În ceea ce privește creșterea gradului de accesibilitate privitor la învățământul superior, statele membre ale Procesului Bologna și-au luat o serie de angajamente de-a lungul timpului. Menționăm câteva dintre acestea:

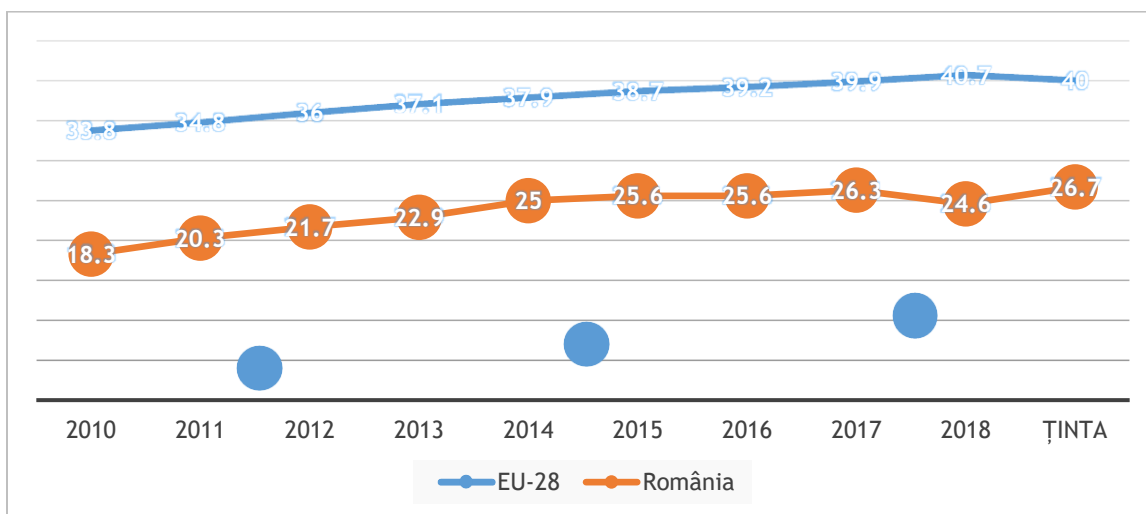
- Stabilirea de ținte cuantificabile în vederea lărgirii participării, la nivel general, în învățământul superior (Leuven/Louvain-la-Neuve, 2009).
- Setarea de ținte cuantificabile pentru creșterea participării grupurilor subreprezentate în învățământul superior (de atins până în următoarea decadă) (Leuven/Louvain-la-Neuve, 2009).
- Adoptarea de măsuri pentru lărgirea accesului (București, 2012).

<sup>20</sup> [http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/com\\_presa/com\\_pdf/sistemul\\_educational\\_2019\\_r.pdf](http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/com_presa/com_pdf/sistemul_educational_2019_r.pdf)

- Creșterea ratelor de absolvire și de parcurgere în timp a studiilor în învățământul superior (București 2012).

România nu a reușit să atingă până în acest moment ținta stabilită, cel mai aproape fiind în anul 2017, când a fost atins un procent de 26,3%. Deși procentul a crescut simțitor față de anul de referință 2010, când acesta era de 18,3%, România și-a setat un nivel mic în raport cu media UE. De altfel, în medie, Uniunea Europeană a atins ținta în anul 2018, chiar depășind-o (40,7%).

Figură 24. Comparatie între procentul absolvenților de învățământ superior din România și Uniunea Europeană, cu vârsta între 30 și 34 de ani, în perioada 2010-2018 (sursa: Eurostat).



Statele cele mai performante din Uniunea Europeană cu privire la atingerea țintei privind participarea la învățământ terțiar a populației cu vârsta între 30 și 34 de ani sunt Grecia (+12,3%), Cipru (+11,1%), Olanda (+9,4%), Danemarca (+9,1%) sau Lituania (+8,9%). La polul opus sunt Irlanda (-3,7%), Franța (-3,8%), Portugalia (-6,5%), Germania (-7,1%) sau Luxemburg (-9,8%). Aceste statistici s-ar putea să fie înșelătoare însă, pentru că trebuie puse în context cu ținta asumată.

Astfel, statele membre UE care și-au propus cele mai mari ținte sunt, în parte, chiar cele care se află cel mai în urmă cu atingerea acestui indicator, respectiv Luxemburg (66%), Irlanda (60%), Franța (50%), Lituania (48,7%) sau Belgia (47%). România, cu un procent asumat de 26,7% se află în coada clasamentului din acest punct de vedere, alături de Italia (26%), Cehia (32%), Grecia (32%), Malta (33%), Letonia (34%) sau Ungaria (34%). Dintre aceste state menționate, România este singura care nu a atins indicatorul stabilit.

Tabel 14. Comparatie între procentul absolvenților de învățământ superior din statele membre ale Uniunii Europene, cu vârsta între 30 și 34 de ani, în perioada 2010-2018 (sursa: Eurostat).

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	ȚINTA
Luxemburg	46,1	48,2	49,6	52,5	52,7	52,3	54,6	52,7	56,2	66

Irlanda	51,4	51	52,2	53,6	54,6	53,8	54,6	54,5	56,3	60
Franța	43,2	43,1	43,3	44	43,7	45	43,6	44,3	46,2	50
Lituania	43,8	45,7	48,6	51,3	53,3	57,6	58,7	58	57,6	48,7
Belgia	44,4	42,6	43,9	42,7	43,8	42,7	45,6	45,9	47,6	47
Cipru	45,3	46,2	49,9	47,8	52,5	54,5	53,4	55,9	57,1	46
Polonia	34,8	36,5	39,1	40,5	42,1	43,4	44,6	45,7	45,7	45
Suedia	45,3	46,8	47,9	48,3	49,9	50,2	51	51,3	52	45
Spania	42	41,9	41,5	42,3	42,3	40,9	40,1	41,2	42,4	44
Germania	29,7	30,6	31,8	32,9	31,4	32,3	33,2	34	34,9	42
Finlanda	45,7	46	45,8	45,1	45,3	45,5	46,1	44,6	44,2	42
EU-28	33,8	34,8	36	37,1	37,9	38,7	39,2	39,9	40,7	40
Danemarca	41,2	41,2	43	43,4	44,9	47,6	47,7	48,8	49,1	40
Estonia	40,2	40,2	39,5	42,5	43,2	45,3	45,4	48,4	47,2	40
Olanda	41,4	41,2	42,2	43,2	44,8	46,3	45,7	47,9	49,4	40
Portugalia	24	26,7	27,8	30	31,3	31,9	34,6	33,5	33,5	40
Slovenia	34,8	37,9	39,2	40,1	41	43,4	44,2	46,4	42,7	40
Slovacia	22,1	23,2	23,7	26,9	26,9	28,4	31,5	34,3	37,7	40
Austria	23,4	23,6	26,1	27,1	40	38,7	40,1	40,8	40,7	38
Bulgaria	28	27,3	26,9	29,4	30,9	32,1	33,8	32,8	33,7	36
Croația	24,5	23,9	23,1	25,6	32,1	30,8	29,3	28,7	34,1	35
Letonia	32,6	35,9	37,2	40,7	39,9	41,3	42,8	43,8	42,7	34
Ungaria	26,1	28,2	29,8	32,3	34,1	34,3	33	32,1	33,7	34
Malta	22,1	23,4	26,3	28,7	28,6	29,1	32	33,5	34,7	33
Cehia	20,4	23,7	25,6	26,7	28,2	30,1	32,8	34,2	33,7	32
Grecia	28,6	29,1	31,2	34,9	37,2	40,4	42,7	43,7	44,3	32
România	18,3	20,3	21,7	22,9	25	25,6	25,6	26,3	24,6	26,7
Italia	19,9	20,4	21,9	22,5	23,9	25,3	26,2	26,9	27,8	26

Ultima ediție a *Planului Național de Reformă* adoptat de **Guvernul României** în aprilie 2019<sup>21</sup>, direcțiile de acțiune menționate în vederea atingerii ponderii de 26,7% din ponderea populației cu vârsta de 30-34 de ani cu nivel de educație terțiară, direcțiile de acțiune menționate au fost:

- implementarea *Strategiei naționale pentru învățământ terțiar 2015-2020*.
- sprijinirea studenților din mediul rural, a grupurilor dezavantajate și a studenților non-tradiționali pentru participarea în învățământul terțiar.
- dezvoltarea și integrarea sistemului informatic din educație și cercetare.
- dezvoltarea capacității instituționale și creșterea gradului de internaționalizare a învățământului superior.
- creșterea calității învățământului superior și a corelării cu piața muncii.
- promovarea educației antreprenoriale.
- crearea și dezvoltarea unui cadru de învățare pe tot parcursul vieții deschis și accesibil.

<sup>21</sup>[https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/2019-european-semester-national-reform-programme-romania\\_ro.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/2019-european-semester-national-reform-programme-romania_ro.pdf)



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

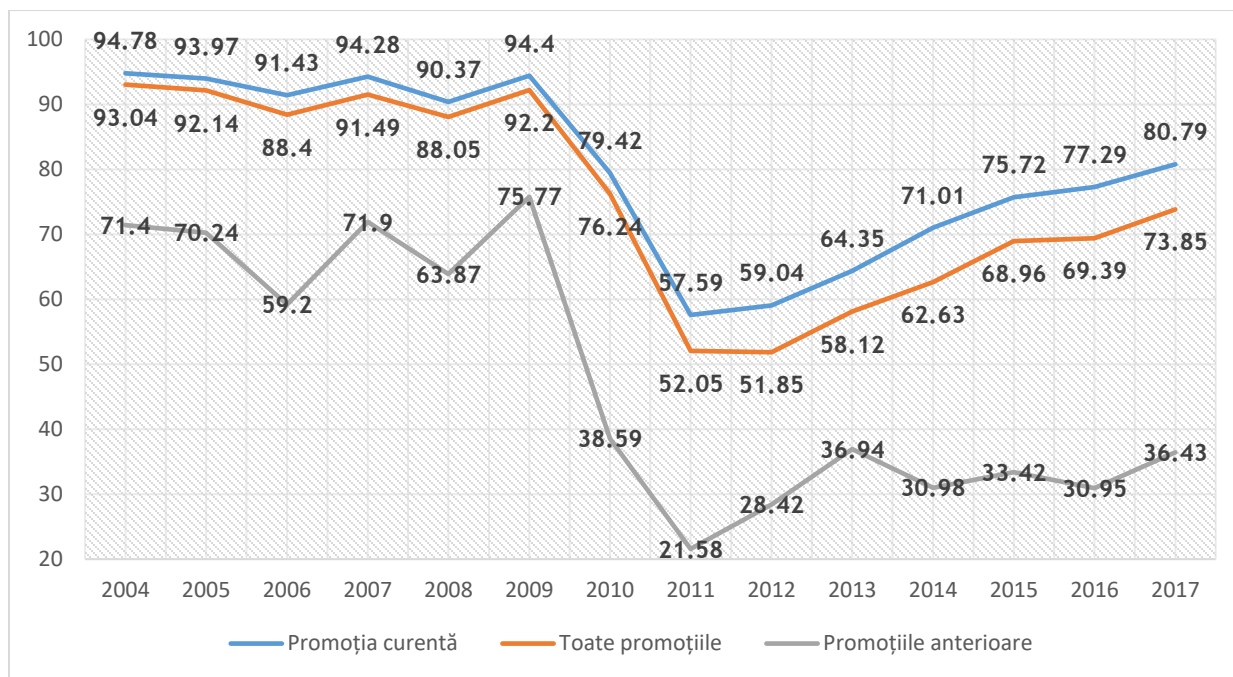
Parte din modul ineficient de reacție al României raportat la aceste dificultăți de ordin socio-economic se datorează faptului că nu există o coerență în ceea ce privește aplicarea unor strategii și planuri de acțiune la nivel național. Se impune, prin urmare, adoptarea în 2020 a unei noi strategii naționale cu privire la învățământul terțiar, care să fie operaționalizată prin planuri anuale, ținându-se cont de evoluția anumitor indicatori relevanți prin prisma politicilor publice naționale și europene. Aceasta ar trebui să fie corelată cu Cadrul financiar multianual 2021-2027, în vederea sincronizării cu liniile de finanțare nerambursabile existente la nivelul UE, respectiv cu politicile adoptate în Spațiul European al Educației și Spațiul European al învățământului Superior.

### 3.1.2. Tranziția de la învățământul preuniversitar spre învățământul superior: susținerea examenului de Bacalaureat

*Majoritatea studenților care finalizează studiile liceale cu diplomă de Bacalaureat provin de la învățământul de zi. În ceea ce privește gradul de promovabilitate la acest examen, acesta a revenit la un procent de peste 80% în cadrul promoției curente, după un minim în 2012. Diferența între numărul de absolvenți de liceu eligibili pentru învățământul superior din mediul urban și cei din mediul rural a scăzut semnificativ în ultimii ani, în special prin prisma scăderii numărului elevilor din prima categorie. Diferența se menține, însă, la un nivel ridicat. Rata de promovabilitate a candidaților la examenul de bacalaureat este puternic influențată de filiera absolvită.*

**88%** dintre candidații la examenul de bacalaureat din anul **2017** au provenit de la învățământul de zi, în timp ce doar **7,05%** au studiat la frecvență redusă și **3,25%** la învățământul seral. Din punct de vedere al gradului de înscriere al elevilor în funcție de filieră, trebuie să menționăm că **88%** dintre elevii din filiera teoretică s-au înscris la examenul de bacalaureat, în timp ce doar **50%** dintre cei de la filiera tehnologică au făcut același lucru. De menționat că **95%** dintre elevii din filiera vocațională (cu excepția pedagogiei) s-au înscris, la rândul lor, pentru a susține examenul de bacalaureat (UEFISCDI 2018a).

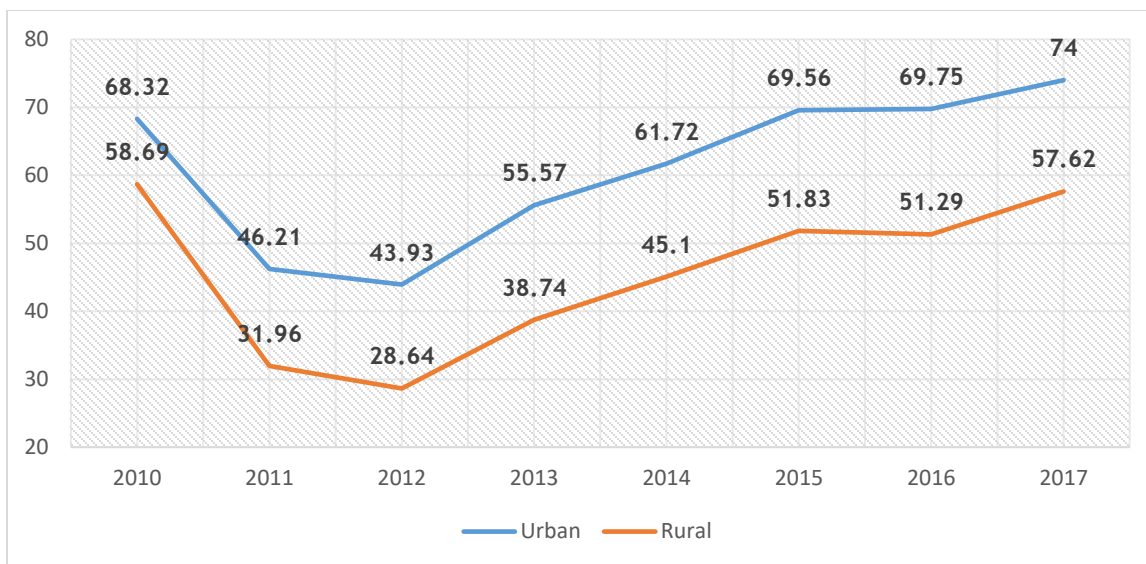
Figură 25. Evoluția ratei de promovare a examenului de bacalaureat în perioada 2004-2017, în procente (sursa: UEFISCDI 2018a).



Procentul de promovabilitate al elevilor la examenul de bacalaureat a variat în perioada 2004 - 2017 de la un maxim de 93,04% pentru toate promoțiile în 2004, la un minim de 51,85% în anul 2012, pentru a ajunge în 2017 la un procent de 73,85%. În ceea ce privește rata de promovabilitate a promoțiilor anterioare, aceasta a variat de la un maxim de 71,4% în 2004, la un minim de 21,58% în 2011, pentru a ajunge la 36,43% în 2017. Promoția curentă a avut cifre simțitor mai bune, de la un maxim de 94,78% în 2004, la un minim de 57,59% în 2011, pentru ca în 2017 să se înregistreze un procent de promovabilitate de 80,79%. De remarcat faptul că în perioada 2007-2017, 260.409 de elevii înscriși la examenul de bacalaureat nu au reușit să promoveze examenul de bacalaureat, chiar dacă au încerca de mai multe ori acest lucru (UEFISCDI 2018a).

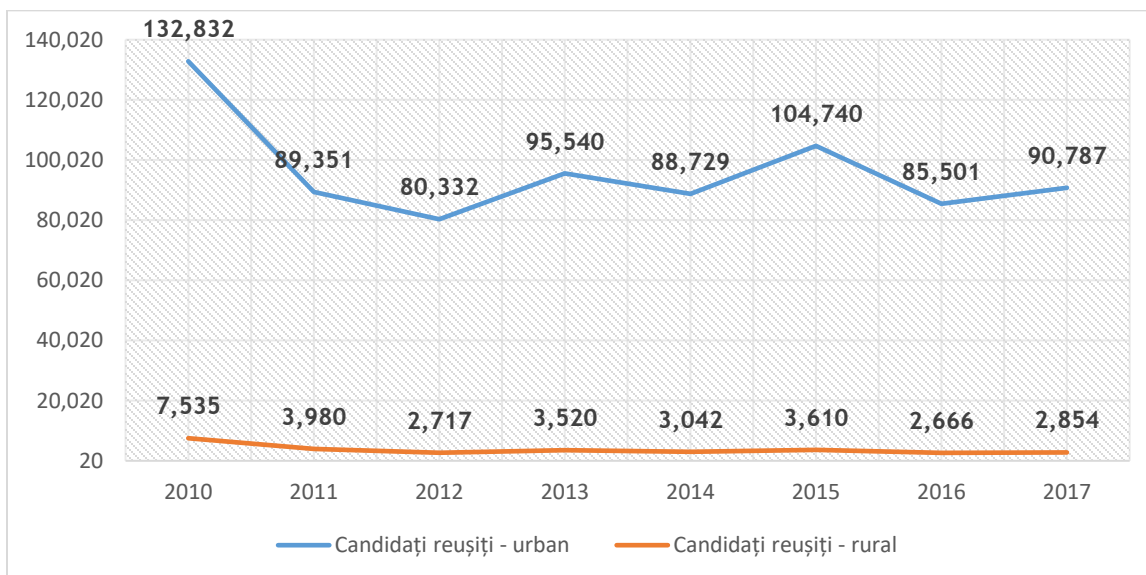
În ceea ce privește mediul de rezidență al candidaților, între mediul rural și mediul urban a existat constant o diferență, care a variat între un minim de 9,63% în 2010 și un maxim de 18,46% în 2016. Totuși, din punct de vedere al valorilor absolute, numărul de absolvenți cu mediul de rezidență în rural este în creștere din 2010, de la 19.341 absolvenți ajungându-se la 23.365 absolvenți în 2017. La polul opus, în mediul urban, de la un număr de 121.026 absolvenți în 2010 s-a ajuns la 70.276 absolvenți în 2017 (UEFISCDI 2018a).

Figură 26. Rezultatele candidaților la examenul de bacalaureat, în funcție de mediul de rezidență, la prima sesiune de bacalaureat, în perioada 2010-2017, în procente (sursa: UEFISCDI 2018a).



De asemenea, în ceea ce privește numărul de **candidați reușiți** în mediul urban, acesta a scăzut de la **132.832** în 2010 la un minim de **80.332** în 2012, pentru ca în 2017 să se înregistreze **90.787** candidați reușiți. Numărul candidaților care au reușit să obțină diploma de bacalaureat într-un liceu din mediul rural a scăzut aproape la jumătate începând cu 2010, de la **7.535**, la **2.854**, în 2017 (UEFISCDI 2018a).

Figură 27. Numărul de candidați reușiți la examenul de bacalaureat în funcție de mediul de rezidență, la prima sesiune de bacalaureat, în perioada 2010-2017 (sursa: UEFISCDI 2018a).





UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



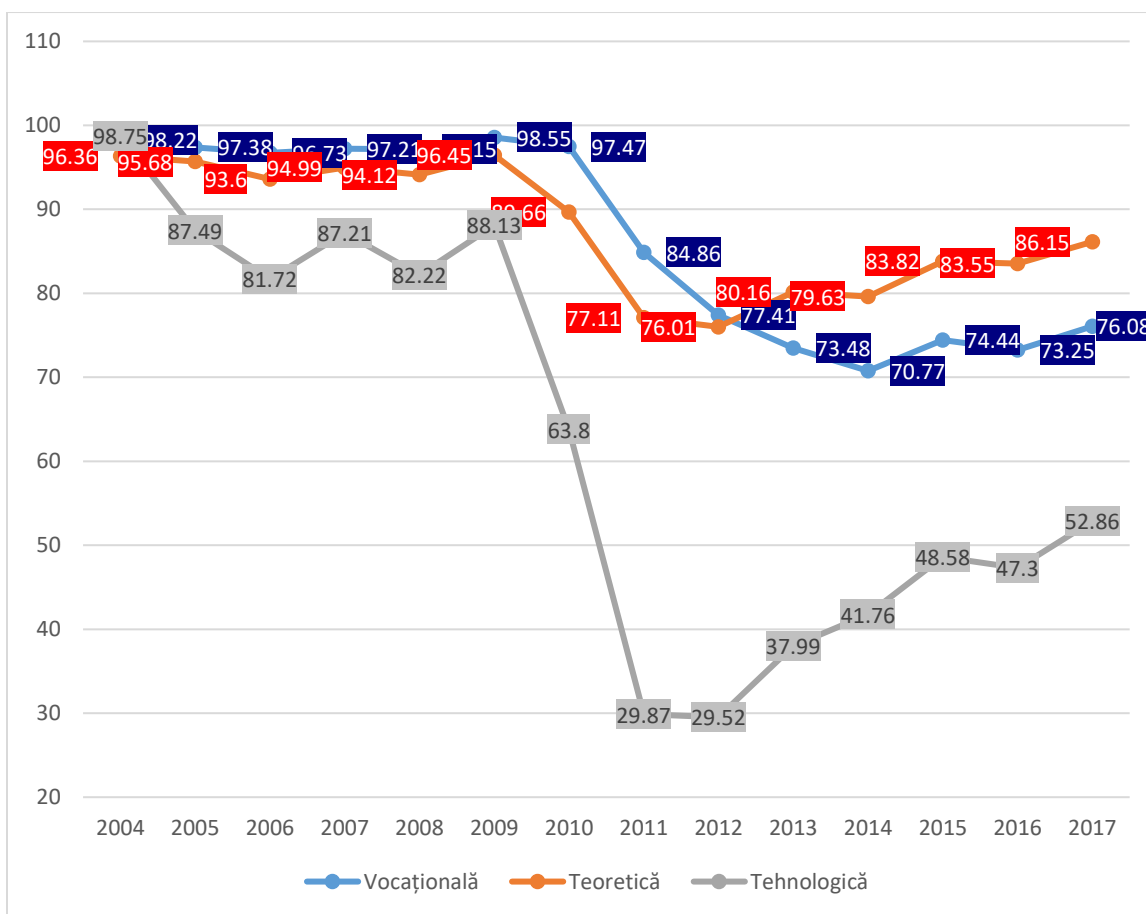
Instrumente Structurale  
2014-2020

Din punct de vedere al **promovabilității tinerilor în funcție de filiera de studiu**, de la procente maxime în anul 2004 (98,22% - vocațională, 96,36% - teoretică, 88,75% - tehnologică) s-a ajuns la un **minim în anul 2012** pentru filiera teoretică (76,01%) și filiera tehnologică (29,52%), respectiv în anul 2014 pentru filiera vocațională (70,77%). În anul 2017, procentele înregistrate au fost de 86,15% în cazul filierei teoretice (care începând cu anul 2013 a devenit filiera cu cea mai mare rată de promovabilitate), 76,08% în cazul filierei vocaționale, respectiv 52,86% în cazul filierei tehnologice (UEFISCDI 2018a).

Numărul absolvenților în funcție de filiera de studii a avut o evoluție relativ diferită de la caz la caz. Astfel, **numărul absolvenților examenului de bacalaureat, care au finalizat filiera teoretică, a crescut de la 82.959 în 2004, la 90.605 în 2010, pentru a scădea la 67.644 în 2017**. În cazul filierei vocaționale, numărul de absolvenți cu examen de bacalaureat s-a menținut relativ constant, între un maxim de **13.898 în 2008**, la un minim de **8.608 în 2016**. De asemenea, în cazul absolvenților provenind de la filiera tehnologică s-a înregistrat un progres considerabil, de la **71.113 absolvenți în 2004**, la **102.623 în 2009**, pentru a se ajunge la un minim în **2016**, de doar **24.249 absolvenți** (UEFISCDI 2018a).

**Scăderea numărului de tineri absolvenți de liceu se datorează, în special în zona filierei tehnologice, adoptării HG nr. 77/2009, prin care se elimină înscrierile în Școlile de Arte și Meserii, prin eliminarea cifrei de școlarizare alocată acestora.** Acest lucru a contribuit la scăderea ratei de cuprindere a populației cu vârsta între 15 și 18 ani, tinerii, fiind nevoiți să se reorienteze către cursurile unui liceu să își finalizeze prematur studiile (UEFISCDI 2014).

Figură 28. Procentul de candidați promovați la examenul de bacalaureat în perioada 2004-2017, în funcție de filiera de studiu (sursa: UEFISCDI 2018a).



Printre concluziile desprinse din studiul realizat de Centrul de Politici Publice din cadrul UEFISCDI, s-au numărat și următoarele:

- Rata de promovabilitate a candidaților la examenul de bacalaureat este puternic influențată de filiera absolvită, cea mai mare majoritate a absolvenților de filieră teoretică promovând acest examen (89,23%), în timp ce doar unul din doi absolvenți de filieră tehnologică obțin diploma de bacalaureat (52,86%).
- Filiera absolvită de candidați influențează media la examenul de bacalaureat, dat fiind faptul că absolvenții provenind din filiera teoretică au obținut note mai mari (cu 1,09 puncte în 2017) decât cei din filiera tehnologică.
- În plus, rezultatele examenului de bacalaureat pe filiera de studiu pot fi corelate direct cu notele medii obținute de elevi în procesul de admitere în liceu.

Este evident faptul că, datorită condițiilor existente în învățământul preuniversitar, există în continuare o discrepantă între potențialii studenți, în funcție de mediul în care locuiesc, urban sau rural. Acest lucru determină necesitatea menținerii măsurilor actuale care combat această inechitate, dar și adăugarea unor măsuri în acest sens.



### 3.1.3. Profilul studenților din România, în funcție de vârstă.

*Din numărul total al elevilor din clasele terminale, doar jumătate dintre aceștia promovează examenul de Bacalaureat. Creșterea plăpândă a numărului de studenți nu reprezintă, de cele mai multe ori, rezultatul unor politici coerente. Rata brută de cuprindere în învățământul universitar de licență se află pe un trend descrescător.*

Relevant în acest context este un alt policy brief realizat de Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării și Dezvoltării, care a arătat faptul că din generația de elevi înscrisă în clasa I în anul școlar 2003/2004, doar 27% dintre aceștia au urmat cursurile unei instituții de învățământ superior, iar doar 20% au finalizat primul an de studii universitare. Practic, 63,69% dintre studenții de anul I din anul universitar 2015/2016 au provenit din promoția curentă a elevilor care au absolvit examenul de bacalaureat în 2015. Dintre aceștia, 93,3% au optat pentru o instituție de învățământ superior public, în timp ce restul (6,7%) au optat pentru o instituție de învățământ superior privată (UEFISCDI 2018b).

În ceea ce privește înscrierea la examenul de bacalaureat, în anul școlar 2016/2017, 71,56% dintre elevi din clasele terminale s-au înscris la acest examen, 67,95% prezentându-se la toate disciplinele. Din numărul total al elevilor din clasele terminale, doar 54,9% dintre elevi au promovat examenul de bacalaureat. 82% dintre candidații unici înscrși la examenul de bacalaureat din anul 2017 au provenit din promoția curentă (UEFISCDI 2018a).

Tabel 15. Evoluția numărului de studenți participanți la învățământul universitar de licență, pe vârste (sursa: MEC 2018, prelucrare după INS).

	2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018
18 ani	18.882	16.730	14.858	12.218	20.880	18.218	18.533
19 ani	77.622	69.860	70.073	69.381	71.460	69.399	70.111
20 ani	88.495	80.599	76.235	75.320	73.464	71.630	74.253
21 ani	90.401	79.163	75.299	72.113	70.218	69.857	68.300
22 ani	69.593	60.986	55.458	51.440	48.986	48.647	49.463
23 ani	41.083	38.348	33.357	29.921	28.529	27.948	28.079
24 ani	28.505	25.147	23.842	20.556	19.360	20.766	19.423
25-29 ani	69.497	53.325	46.568	44.420	41.857	40.640	38.569
30-34 ani	19.350	15.808	14.192	13.803	13.425	14.201	15.182

În ceea ce privește numărul de studenți participanți la învățământul superior, primul ciclu de studii, remarcăm faptul că, cu mici excepții, trendul este negativ în ceea ce privește participarea studenților. În ultimii ani s-au înregistrat totuși, creșteri în segmentul de vârstă 18 ani (+ 315 studenți între 2016/2017 și 2017/2018), 19 ani (+ 712), 20 ani (+ 2.623), 22 ani (+ 816), 23 ani (+ 131), 30-34 ani (+ 981). Acestea sunt insignifiante, totuși, nefiind rezultatul unor politici coerente în ceea ce privește creșterea procentului din populație care să fie absolventă de studii universitare.

În ceea ce privește evoluția ratelor specifice de cuprindere pe vârste în învățământul universitar de licență, aceasta este în scădere pentru tinerii cu vârsta de 19 ani (-1,8%, comparație între 2011/2012 și 2017/2018), 20 ani (-3%), 21 ani (-1,4%), 22 ani (-0,7%), 23 ani (-0,7%), 24 ani (-0,4%), 25-29 ani (-2,2%) sau 30-34 ani (-0,1%). Singura categorie de vârstă unde s-a înregistrat un progres este cea de 18 ani (+0,1%).

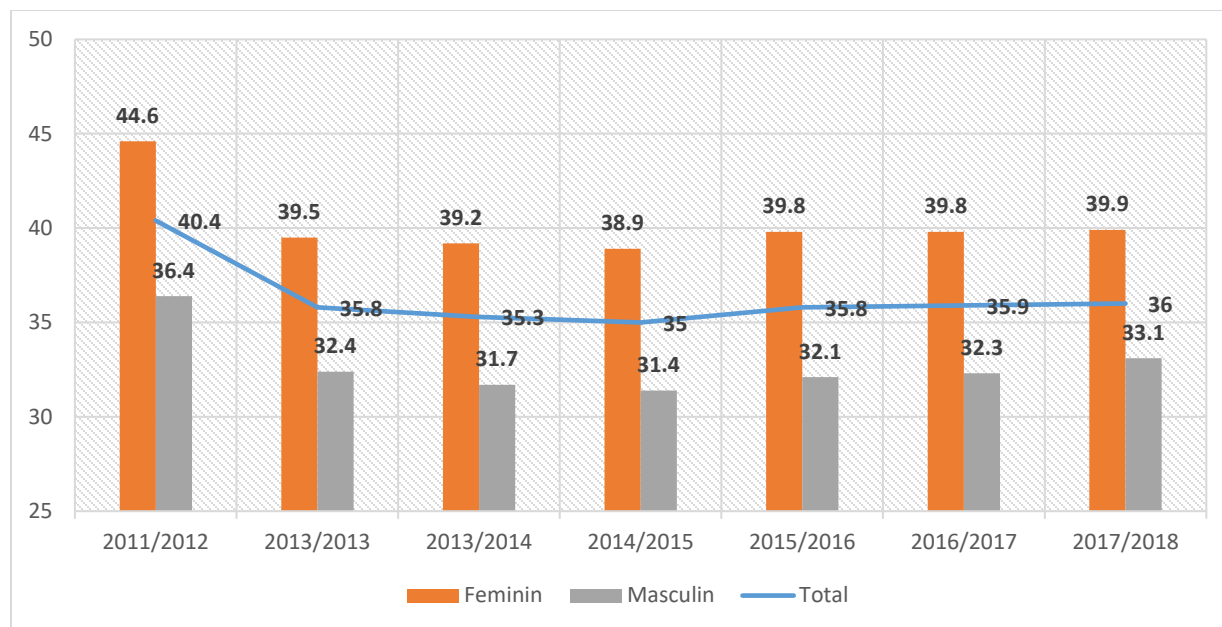
Tabel 16. Evoluția ratelor specifice de cuprindere pe vârste în învățământul universitar de licență (%) (sursa: MEC 2018, prelucrare după INS).

		2011/2012	2012/2013	2013/2014	2014/2015	2015/2016	2016/2017	2017/2018
18 ani	<b>Total</b>	<b>8,5</b>	<b>7,5</b>	<b>6,7</b>	<b>5,7</b>	<b>9,8</b>	<b>8,5</b>	<b>8,6</b>
	Feminin	10,3	9,0	8,0	6,7	11,7	10,6	1,7
	Masculin	6,9	6,0	5,5	4,8	8,0	6,4	6,6
19 ani	<b>Total</b>	<b>34,6</b>	<b>31,6</b>	<b>31,6</b>	<b>31,6</b>	<b>33,5</b>	<b>32,8</b>	<b>32,8</b>
	Feminin	42,1	37,4	37,4	37,2	38,8	37,9	38,3
	Masculin	27,6	26,1	26,2	26,1	28,5	27,9	27,6
20 ani	<b>Total</b>	<b>38,6</b>	<b>35,9</b>	<b>34,8</b>	<b>34,2</b>	<b>33,6</b>	<b>34,1</b>	<b>35,6</b>
	Feminin	45,4	42,3	41,1	39,8	39,1	39,1	1,2
	Masculin	32,4	29,9	28,9	28,9	28,4	29,2	30,3
21 ani	<b>Total</b>	<b>34,6</b>	<b>33,1</b>	<b>33,9</b>	<b>33,1</b>	<b>32,2</b>	<b>32,5</b>	<b>33,2</b>
	Feminin	39,4	38,3	39,8	39,2	37,1	38,3	37,9
	Masculin	30,0	28,3	28,4	27,5	27,4	27,0	28,6
22 ani	<b>Total</b>	<b>24,2</b>	<b>22,6</b>	<b>23,4</b>	<b>23,3</b>	<b>22,7</b>	<b>22,7</b>	<b>23,5</b>
	Feminin	24,7	23,5	24,5	24,1	23,9	23,1	24,5
	Masculin	23,8	21,9	22,3	22,5	21,7	22,2	22,6
23 ani	<b>Total</b>	<b>14,1</b>	<b>13,3</b>	<b>12,5</b>	<b>12,7</b>	<b>13,1</b>	<b>13,2</b>	<b>13,4</b>
	Feminin	13,9	13,1	12,5	13,1	13,1	13,1	13,2
	Masculin	14,2	13,5	12,4	12,3	13,0	13,3	13,5
24 ani	<b>Total</b>	<b>9,8</b>	<b>8,7</b>	<b>8,3</b>	<b>7,7</b>	<b>8,3</b>	<b>9,7</b>	<b>9,4</b>
	Feminin	10,0	8,6	8,2	7,5	8,6	10,0	9,7
	Masculin	9,6	8,8	8,4	7,9	8,1	9,4	9,1
25-29 ani	<b>Total</b>	<b>5,3</b>	<b>4,0</b>	<b>3,4</b>	<b>3,2</b>	<b>3,0</b>	<b>3,1</b>	<b>3,1</b>
	Feminin	5,3	3,9	3,1	2,9	2,8	2,8	2,9
	Masculin	5,4	4,2	3,7	3,4	3,2	3,3	3,2
30-34 ani	<b>Total</b>	<b>1,3</b>	<b>1,1</b>	<b>1,0</b>	<b>1,0</b>	<b>1,0</b>	<b>1,1</b>	<b>1,2</b>
	Feminin	1,3	1,0	1,0	1,0	1,0	1,1	1,1
	Masculin	1,3	1,1	1,0	1,0	1,0	1,1	1,2

În ceea ce privește evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul universitar de licență, procentual, raportat la populația din grupa de vârstă **19-23 de ani**, în acord cu datele de mai sus, se află pe un trend descrescător, de la **40,4%** în anul universitar **2011/2012**, la **36,0%** în anul universitar **2017/2018**.

Data fiind situația prezentată mai sus, se impune **întărirea măsurilor de sprijin ale studenților, respectiv potențialilor studenți provenind din categorii dezavantajate din punct de vedere socio-economic**, în vederea **creșterii numărului de studenți**, în contextul în care cifra totală de școlarizare a universităților din România este departe de a fi ocupată de actualii candidați. De asemenea, este necesară intervenția prin programe de tip punte între învățământul preuniversitar și cel universitar.

Figură 29. Evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul universitar de licență (%) raportat la populația din grupa de vârstă 19-23 de ani (sursa: MEC 2018, prelucrare după INS).



### 3.1.4. Distribuția geografică a studenților din România

*O treime din numărul total de studenți este relocat în Regiunea București-Ilfov, reflectând, încă, un puternic centralism. Există discrepanțe mari între numărul de studenți din regiunile din România. Acest lucru conduce, inerent, la dificultăți în ceea ce privește accesul la învățământul universitar, în special în Regiunea Sud-Est, Sud-Muntenia și Sud-Vest Oltenia.*

În anul 2018, 32,4% din numărul total al studenților studiau în **Regiunea București-Ilfov**, fiind de departe regiunea în care erau înregistrați cei mai mulți studenți. Cea de-a doua regiune din acest punct de vedere era **Nord-Vest** (Bihor, Bistrița-Năsăud, Cluj, Maramureș, Satu Mare, Sălaj) cu 12,6%, urmată de Regiunea Centru (Alba, Brașov, Covasna, Harghita, Mureș și Sibiu) și Regiunea Vest (Arad, Caraș-Severin, Hunedoara și Timiș), ambele cu 10,5%. În continuare regăsim Regiunea Sud-Est (Brăila, Buzău, Constanța, Galați, Tulcea, Vrancea) cu 7,3%, Regiunea Sud-Vest Oltenia (Dolj, Gorj, Mehedinți, Olt și Vâlcea) cu 5,4% și Regiunea Sud-Muntenia (Argeș, Prahova, Dâmbovița, Teleorman, Giurgiu, Ialomița și Călărași) cu 3,9%. Din punct de vedere al repartizării geografice a studenților, **constatăm că există discrepanțe mari între regiunile de dezvoltare ale României**, din punct de vedere al numărului de studenți.

Tabel 17. Populația școlară universitară în funcție de regiuni de dezvoltare (sursa: INS Tempo)

	2014		2015		2016		2017		2018	
Total	541.653		535.218		531.586		538.871		533.749	
Regiunea Nord-Vest	90.418	16,7%	90.977	17,0%	91.370	17,2%	92.862	17,2%	93.552	17,5%
Regiunea Centru	57.619	10,6%	55.702	10,4%	55.777	10,5%	56.803	10,5%	56.284	10,5%
Regiunea Nord-Est	69.802	12,9%	69.502	13,0%	66.930	12,6%	67.772	12,6%	67.427	12,6%

Regiunea Sud-Est	40.516	7,5%	40.052	7,5%	38.755	7,3%	38.908	7,2%	38.722	7,3%
Regiunea Sud-Muntenia	24.540	4,5%	23.562	4,4%	22.372	4,2%	21.482	4,0%	20.650	3,9%
Regiunea București - Ilfov	171.224	31,6%	170.542	31,9%	172.209	32,4%	176.385	32,7%	172.709	32,4%
Regiunea Sud-Vest Oltenia	29.345	5,4%	28.204	5,3%	28.383	5,3%	28.868	5,4%	28.627	5,4%
Regiunea Vest	58.189	10,7%	56.677	10,6%	55.790	10,5%	55.791	10,4%	55.778	10,5%

Punctăm faptul că studii de învățământ superior se desfășoară, în prezent, în 36 de județe și în Municipiul București. Totuși, discrepanțele între numărul de studenți, în funcție de județ, sunt semnificative, existând o **concentrare a acestora în anumite județe în care există centre universitare tradiționale.**

*Tabel 18. Populația universitară (studenți și cursanți înscriși în învățământul superior (licență, master, cursuri postuniversitare, doctorat și programe postdoctorale) distribuită pe județe, în funcție de gen, în anul 2018 (sursa: INS Tempo).*

Județ	Total	% Masculin	% Feminin
Municipiul București	172.528	45,31%	54,69%
Cluj	69.200	44,26%	55,74%
Iași	52.971	44,72%	55,28%
Timiș	41.379	45,72%	54,28%
Dolj	22.451	46,53%	53,47%
Constanța	21.884	52,37%	47,63%
Brașov	21.256	47,93%	52,07%
Bihor	16.340	45,63%	54,37%
Sibiu	15.895	44,65%	55,35%
Galați	15.278	42,87%	57,13%
Mureș	11.917	39,16%	60,84%
Arad	9.028	45,47%	54,53%
Argeș	8.866	43,79%	56,21%
Suceava	8.387	43,67%	56,33%
Prahova	5.861	52,19%	47,81%
Bacău	5.709	44,32%	55,68%
Alba	5.611	47,64%	52,36%
Maramureș	5.281	42,32%	57,68%
Dâmbovița	4.877	52,68%	47,32%

Județ	Total	% Masculin	% Feminin
Hunedoara	4.172	61,48%	38,52%
Gorj	2.904	44,28%	55,72%
Mehedinți	1.769	46,64%	53,36%
Bistrița-Năsăud	1.363	39,62%	60,38%
Harghita	1.231	32,09%	67,91%
Caras-Severin	1.199	49,71%	50,29%
Satu Mare	973	50,05%	49,95%
Vâlcea	900	34,56%	65,44%
Brăila	778	55,91%	44,09%
Teleorman	736	37,77%	62,23%
Olt	603	32,34%	67,66%
Buzău	506	35,57%	64,43%
Sălaj	395	51,14%	48,86%
Covasna	374	30,21%	69,79%
Neamț	360	62,22%	37,78%
Călărași	310	46,13%	53,87%
Vrancea	276	13,04%	86,96%
Ilfov	181	45,30%	54,70%

În ceea ce privește repartizarea studenților înscriși la ciclurile de studii licență, master, cursuri postuniversitare, doctorat și programe postdoctorale, Municipiul București se detașează departe cu un număr de 172.528 studenți înmatriculați. Este urmat de județele Cluj (69.200), Iași (52.971), Timiș (41.379), Dolj (22.451), Constanța (21.884) sau Brașov (21.556). La polul

opus regăsim județele Teleorman (736), Olt (603), Buzău (506), Sălaj (395), Covasna (374), Neamț (360), Călărași (310), Vrancea (276) și Ilfov (181).

Distribuția geografică a instituțiilor de învățământ superior conduce la o problemă în ceea ce privește accesibilitatea învățământului superior. În acest sens, se impune menținerea și întărirea măsurilor care conduc la o mobilitate ridicată a studenților (ex. transportul feroviar intern gratuit, reducere de 50% la transportul intern auto etc.), corelată cu alte măsuri de susținere a acestora.

### 3.1.5. Distribuția studenților în funcție de tipul de instituție de învățământ superior

*Opt din zece studenți din România sunt înscriși în cadrul unei instituții de învățământ superior de stat. Majoritatea covârșitoare a studenților urmează cursuri specifice învățământului de zi. Învățământul seral a încetat să existe începând cu anul universitar 2014/2015. Creșterea procentului din populație care a absolvit studii terțiare presupune dezvoltarea unor forme de învățământ flexibile, lucru care în prezent nu se regăsește în arhitectura instituțională a universităților din România, de regulă.*

De asemenea, în anul 2018, **82,67%** dintre studenți urmau cursurile unei instituții de învățământ superior publice, în timp ce doar **12,33%** erau înscriși într-o instituție de învățământ superior privat. În ceea ce privește numărul de studenți înscriși la forma de învățământ la zi, **91,54%** din totalitatea studenților înscriși se încadrau la această formă, din care **81,26%** erau înscriși într-o instituție de învățământ superior publică, iar **10,28%** într-o instituție de învățământ superior privată. Numărul studenților care sunt încadrați la o formă de învățământ cu frecvență redusă (**3,69%**) și la învățământul deschis la distanță (**4,77%**) este unul foarte mic, semn al existenței unei reticente, atât din partea instituțiilor de învățământ superior, cât și din partea potențialilor studenți, în vederea unei flexibilizări a tipurilor de învățământ diferite față de cel de zi.

Tabel 19. Numărul de studenți din România în perioada 2014-2018, în funcție de forma de învățământ și după tipul de proprietate (sursa: INS Tempo).

Tipul de proprietate	Forma de învățământ	2014	2015	2016	2017	2018
Total	Total	541.653	535.218	531.586	538.871	533.749
Proprietate publica	Total	464.149	465.012	464.642	471.376	467.931
Proprietate privata	Total	77.504	70.206	66.944	67.495	65.818
Total	Învățământ de zi	494.584	492.384	489.520	493.469	488.601
Proprietate publica	Învățământ de zi	431.506	433.875	433.118	436.747	433.727
Proprietate privata	Învățământ de zi	63.078	58.509	56.402	56.722	54.874
Total	Învățământ seral	144	26	:	:	:
Proprietate publica	Învățământ seral	144	26	:	:	:
Total	Învățământ cu frecvență redusă	19.730	18.170	18.142	18.746	19.713
Proprietate publica	Învățământ cu frecvență redusă	11.336	10.963	11.564	12.041	13.033
Proprietate privata	Învățământ cu frecvență redusă	8.394	7.207	6.578	6.705	6.680

<b>Total</b>	Învățământ deschis la distanta	27.195	24.638	23.924	26.656	25.435
<b>Proprietate publica</b>	Învățământ deschis la distanta	21.163	20.148	19.960	22.588	21.171
<b>Proprietate privata</b>	Învățământ deschis la distanta	6.032	4.490	3.964	4.068	4.264

**Flexibilizarea ofertei educaționale a instituțiilor de învățământ superior**, prin prisma formelor de studiu, în special a celor la distanță sau fără frecvență, poate conduce, alături de alte măsuri, la **reintroducerea în circuitul educațional a unor categorii de populație care să urmeze cursurile unei instituții de învățământ terțiar**, în special în cazul **studentilor maturi**.

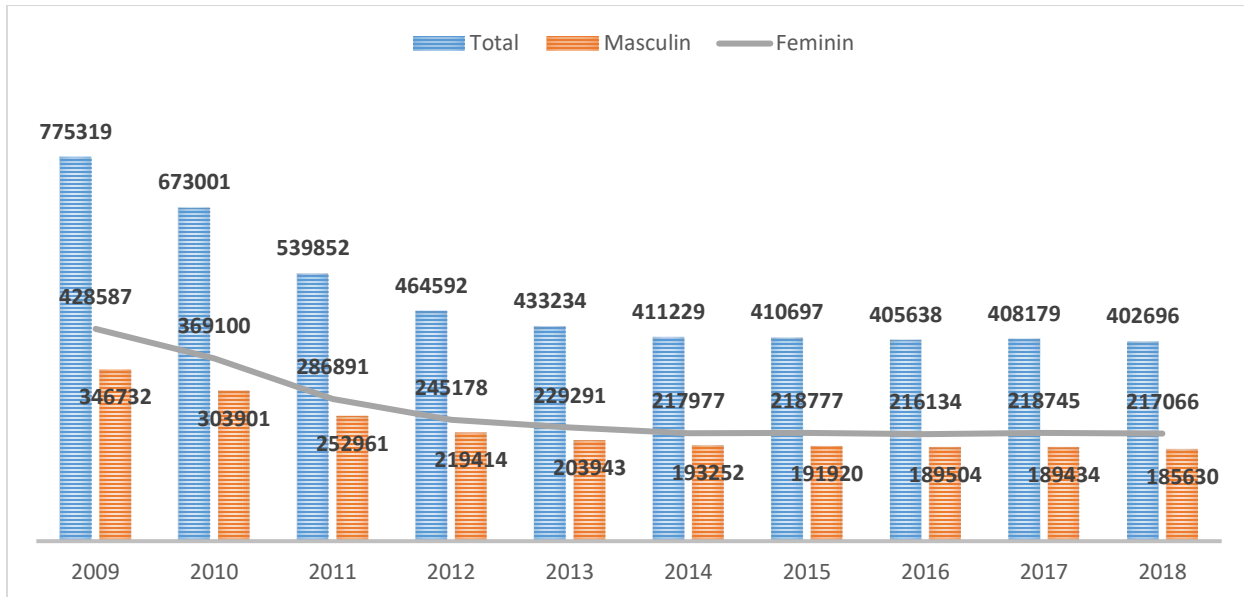
### 3.1.6. Distribuția studenților în funcție de gen

Din punct de vedere al **distribuției procentuale a numărului de studenți înscriși la studiile universitare de licență**, în funcție de gen, constatăm o **creștere a procentului de studenți de gen masculin**, de la **44,72% în 2009**, la **46,10% în 2018**, cu un maxim de **47,23% în 2012**. În ceea ce privește procentul de studenți de sex feminin, acesta a scăzut de la **55,28% în 2009**, la **53,90% în 2018**, cu un minim de **52,77%**, înregistrat în **2012**.

Dacă analizăm **distribuția procentuală a studenților pe cicluri de studii în funcție de gen**, în cazul studiilor universitare de masterat, în perioada 2014-2018, diferența procentuală între studenții de sex masculin (42,93% - 2014, 42,62% - 2018) și cei de sex feminin (57,07% - 2014, 57,38% - 2018) a crescut, această **creștere fiind însă insignifiantă**. De asemenea, în cazul studiilor universitare de doctorat, observăm o **inversare a raportului între cele două genuri**. Astfel, dacă în 2014 erau 51,91% studenți de gen masculin și 48,09% de gen feminin, în 2018, 49,49% dintre studenții doctoranzi erau bărbați, în timp ce 50,51% erau femei. Per total, în România, **distribuția studenților în funcție de gen nu ridică o problemă în sensul existenței unei inechități de acest tip**.

Pentru grupa de vârstă **19-23 de ani**, rata brută de cuprindere în primul ciclu de studii universitare de licență este mai mare în cazul studenților de sex feminin, însă și în acest caz observăm un trend negativ, înregistrând o scădere de la **44,6%**, la **39,9%**. De asemenea, în cazul studenților de sex masculin, rata brută de cuprindere a scăzut de la **36,4%** la **33,1%**, în același interval de timp.

Figură 30. Evoluția numărului de studenți înscriși la studii universitare de licență în perioada 2009-2018, în funcție de sex (sursa: INS Tempo)



### 3.2. Transmiterea către BFUG a strategiilor naționale privind dimensiunea socială, inclusiv a planurilor de acțiune și a măsurilor de evaluare a eficacității, realizate și prin consultarea părților interesate (Londra, 2007)

*România nu a adoptat o strategie națională privind dimensiunea socială însă a trimis un raport cu planuri de măsuri în acest sens<sup>22</sup>. În cadrul strategiei naționale pentru învățământ terțiar 2015 - 2020, primul pilon vizează „îmbunătățirea participării în toate domeniile din învățământul terțiar”. Deși România a implementat și implementează o serie întreagă de politici ce vizează dimensiunea socială a educației, aplicarea acestora nu a fost realizată ca parte a unei abordări strategice unitare și comprehensive.*

### 3.3. Integrarea grupurilor subreprezentate și reducerea inegalităților prin servicii studențești de suport, consiliere și orientare

*Cadrul legislativ din România, este, în prezent, unul relativ exhaustiv în ceea ce privește definirea categoriilor subreprezentate. Există legislație secundară din acest punct de vedere, însă nu există o monitorizare eficientă a măsurilor implementate și nu am putut identifica, în marea majoritate a cazurilor, existența unor politici bazate pe evidențe în ceea ce privește integrarea acestor grupuri.*

<sup>22</sup> Analiza strategiilor naționale în domeniul dimensiunii sociale; Raport pregătit de către grupul de coordonare din cadrul BFUG responsabil de dimensiunea socială, 2009 [https://uluslararasi.yok.gov.tr/Documents/Uluslararasilasma/degerlendirme\\_raporu\\_leuven\\_2009.pdf](https://uluslararasi.yok.gov.tr/Documents/Uluslararasilasma/degerlendirme_raporu_leuven_2009.pdf)



În cadrul Conferinței ministeriale de la București, din 2012, statele participante și-au asumat să facă eforturi cu privire la:

- grupurile subreprezentate în scopul dezvoltării dimensiunii sociale a educației și reducerii inegalităților;
- serviciile studentești adecvate de suport;
- consilierea și orientarea studenților;
- trasee flexibile de învățare;
- rute alternative de acces, inclusiv recunoașterea educației anterioare;

În continuare, principalele prevederi cu privire la creșterea accesibilității diferitelor categorii subreprezentate în învățământul superior se regăsesc în Legea educației naționale nr. 1/2011. Astfel, menționăm următoarele articole:

- **Art. 12 alin. (2)** - „Statul acordă burse sociale de studii elevilor și studenților proveniți din familii defavorizate, precum și celor instituționalizați, în condițiile legii”. Operaționalizarea acestui articol s-a realizat prin OMEN nr. 3392/2017 *privind stabilirea Criteriilor generale de acordare a bursei și a altor forme de sprijin material pentru studenții și cursanții din învățământul superior de stat, învățământ cu frecvență*.
- **Art. 205 alin. (2)** - „În timpul anului universitar, studenții înmatriculați la forma de învățământ cu frecvență, în instituțiile de învățământ superior acreditate, în vârstă de până la 26 de ani, beneficiază de tarif redus cu minimum 50% pe mijloacele de transport local în comun, transportul intern auto, feroviar și naval. Studenții orfani sau proveniți din casele de copii beneficiază de gratuitate pentru aceste categorii de transport”.
- **Art. 205 alin. (6)** - „Candidații proveniți din medii cu risc socioeconomic ridicat sau marginalizate din punct de vedere social - romi, absolvenți ai liceelor din mediul rural sau din orașe cu mai puțin de 10.000 de locuitori - pot beneficia de un număr de locuri bugetate garantate, în condițiile legii.”

Referitor la prevederile cu privire la serviciile studentești de suport, consiliere și orientare, trasee flexibile de învățare sau rute de acces, enumerăm următoarele prevederi legislative:

- **Art. 202 alin. (1) lit. b)** - „principiul dreptului la asistență și la servicii complementare gratuite în învățământul superior de stat - exprimat prin: consilierea și informarea studentului de către cadrele didactice, în afara orelor de curs, seminar sau laboratoare; consilierea în scopul orientării profesionale; consilierea psihologică; acces la principalele cărți de specialitate și publicații științifice; acces la datele referitoare la situația școlară personală”;
- Principiul a fost operaționalizat prin OMECȘ nr. 650/2014 *pentru aprobarea Metodologiei-cadru privind organizarea și funcționarea centrelor de consiliere și orientare în carieră în sistemul de învățământ superior din România*.
- De asemenea, în *Metodologia de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior*, adoptată prin HG nr. 1418/2006 și modificată prin





UNIUNEA EUROPEANĂ



- HG nr. 915/2017, sunt prevăzute mai multe standarde care fac trimitere la aceste aspecte, cum ar fi IP.A.2.1.1 - ref. 2<sup>23</sup>, IP.B.2.1.5 - min<sup>24</sup> sau IP.C.3.1.2 - min<sup>25</sup>.
- Referitor la flexibilitatea traseelor de învățare, Legea educației naționale nr. 1/2011 nu conține foarte multe prevederi. Acest concept este operaționalizat în primul și în primul rând prin existența mai multor forme de învățământ precum cel la fără frecvență sau la distanță.
  - De asemenea, în cadrul planurilor de învățământ, studenții pot opta pentru diferite tipuri de cursuri, precum cele opționale sau facultative. Totuși, aceste opțiuni variază de la o universitate la alta, în funcție de domeniul de studiu, programul de studiu pentru care a optat studentul, respectiv, resursele umane și materiale ale instituției de învățământ superior.
  - În ceea ce privește existența rutelor alternative de acces, în continuare nu există o altă rută decât cea care implică absolvirea examenului de bacalaureat.

### 3.4. Încurajarea învățării colegiale (peer learning) în domeniul dimensiunii sociale și monitorizarea progresului (București, 2012)

În perioada 2012-2015, în cadrul Bologna Follow-Up Group a funcționat un grup de lucru cu privire la dimensiunea socială a educației, respectiv învățământul pe tot parcursul vieții. În cadrul acestui grup de lucru, care a servit ca o platformă pentru diseminarea practicilor pozitive din Spațiul European al Învățământului Superior privind *peer learning*-ul. De asemenea, în aceeași perioadă s-a desfășurat și programul *Peer Learning Initiative for the Social Dimension* (PL4SD), a cărui rezultate au fost utilizate în cadrul grupului de lucru.

Conferința ministerială de la Yerevan, din 2015, a adoptat o strategie cu privire la creșterea participării la învățământul universitar prin dezvoltarea dimensiunii sociale a educației și a învățământului pe tot parcursul vieții<sup>26</sup>, în care era prevăzut că statele membre ale Spațiului European al Învățământului Superior se angajează să promoveze metodele de tip *peer learning* în cadrul dimensiunii sociale a educației.

<sup>23</sup> Spațiile de cazare, de servire a mesei și pentru alte activități-suport și extra-curriculare studentești, de exemplu consiliere și orientare în carieră, cabinete medicale, sunt accesibile și persoanelor cu dizabilități.

<sup>24</sup> Cadrele didactice au ore de permanență la dispoziția studenților și personalizează îndrumarea la cererea studentului, conform unui orar afișat pe pagina de web a instituției. Există îndrumători sau tutori de an sau alte forme de asociere între un profesor și un grup de studenți. În universitate există cel puțin un centru de orientare în carieră încadrat cu personal competent în număr suficient, stabilit în concordanță cu numărul de studenți ai instituției. Centrul beneficiază de resurse adecvate pentru desfășurarea activităților sale și publică anual un raport de activitate. Centrul de consiliere și orientare în carieră menține legătura cu angajatorii și absolvenții universității în vederea eficientizării tranziției între etapa de școlarizare și cea de angajare efectivă.

<sup>25</sup> Fiecare curs este astfel proiectat încât să îmbine predarea, învățarea și examinarea. Procedeele de examinare și evaluare a studenților sunt centrate pe rezultatele învățării și anunțate studenților din timp și în detaliu. Studenților li se oferă informații după evaluare - feedback, care, dacă este necesar, sunt legate de consiliere pentru procesul de învățare ulterioară.

<sup>26</sup>

[http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan/71/5/Widening\\_Participation\\_for\\_Equity\\_and\\_Growth\\_A\\_Strategy\\_for\\_the\\_Development\\_of\\_the\\_SD\\_and\\_LLL\\_in\\_the\\_EHEA\\_to\\_2020\\_613715.pdf](http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2015_Yerevan/71/5/Widening_Participation_for_Equity_and_Growth_A_Strategy_for_the_Development_of_the_SD_and_LLL_in_the_EHEA_to_2020_613715.pdf)



UNIUNEA EUROPEANĂ



Prin OMFE nr. 860/2015 *pentru aprobarea Ghidului solicitantului - Condiții generale aferent cererilor de propuneri de proiecte lansate în cadrul Programului operațional sectorial "Dezvoltarea resurselor umane" 2007-2013*, unul dintre elementele care contribuia la creșterea valorii adăugate a proiectului era „promovarea rețelelor, mecanismelor și parteneriatelor implicând universități, instituții de cercetare și întreprinderi, inclusiv alți actori relevanți în învățământul superior, inclusiv *peer learning*”. Aceasta se regăsea atât la nivel general, cât și la nivel particular. Menționăm aici că încă din 2011, prin OMMFPS *privind aprobarea Ghidului solicitantului - Condiții specifice pentru cererile de propuneri de proiecte de tip strategic nr. 114 Învățământ superior de calitate pentru piața muncii pentru implementarea Programului operațional sectorial Dezvoltarea resurselor umane 2007-2013*, se prevedea un punctaj suplimentar pentru „promovarea rețelelor și parteneriatelor necesare dezvoltării învățământului superior, implicând Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, agenții, structuri aflate în subordinea/coordonarea MECTS, precum și alte organisme publice cu atribuții în domeniul învățământului superior, inclusiv în asigurarea și managementul calității și a Cadrului Național al Calificărilor în Învățământul Superior, universități, ONG-uri și întreprinderi, alți actori relevanți pentru învățământul superior, inclusiv *peer learning*.”

### 3.5. Înlăturarea obstacolelor în finalizarea studiilor legate de mediul de proveniență socială și economică a studenților (Londra, 2007)

### 3.6. Promovarea unor sisteme de învățământ superior mai incluzive prin implementarea Strategiei EHEA privind dimensiunea socială (Yerevan 2015)

*În ultimii ani, înlăturarea obstacolelor în finalizarea studiilor legate de mediul de proveniență a reprezentat o prioritate pentru Ministerul Educației și Cercetării. În acest sens, au fost introduse locuri bugetate bazate pe criterii sociale, respectiv, sistemul de acordare a burselor și a altor forme de sprijin material pentru studenții și cursanții din învățământul superior de stat a fost reformat. În plus, a fost legiferată gratuitatea la transportul feroviar intern. Nu există date cu privire la impactul acestor măsuri.*

De-a lungul timpului, România a luat o serie de măsuri care să contribuie la înlăturarea obstacolelor în finalizarea studiilor legate de mediul de proveniență socială și economică a studenților. Una dintre primele măsuri a fost aceea de a acorda locuri bugetate pentru candidații romi.

De asemenea, *Programul de Guvernare 2018-2020* prevedea „stabilirea de măsuri pentru studenții proveniți din grupuri dezavantajate, în vederea creșterii participării în învățământul terțiar”<sup>27</sup>. Una dintre măsurile luate în acest sens a fost aceea de a acorda **locuri bugetate în învățământul superior, în baza unor criterii sociale**.

Prin HG nr. 131/2018 *privind aprobarea cifrelor de școlarizare pentru învățământul preuniversitar de stat și pentru învățământul superior de stat în anul școlar/universitar*

<sup>27</sup> <https://sgg.gov.ro/new/wp-content/uploads/2016/04/programguv.pdf>

2018/2019, au fost acordate, în premieră, 2.000 de locuri bugetate pentru absolvenții de licee din mediul rural, dintr-un total de 63.201 acordate cu „fără taxă”<sup>28</sup>.

Prin urmare, accesul celor aproximativ 3.000 de absolvenți de învățământ liceal care absolvă examenul de bacalaureat, în învățământul universitar, este semnificativ facilitat, prin existența celor 2.000 de locuri bugetate. Cele 239 de licee din mediul rural sunt răspândite în toate județele, cele mai multe licee de acest fel înregistrându-se în Constanța (17), Neamț (16), Ilfov (12), Bihor (11), Gorj (10), Bistrița-Năsăud (9), Dolj (9), Harghita (9), Olt (8) și Prahova (8). La polul opus regăsim județele Alba (3), Brașov (3), Mureș (3), Satu Mare (3), Vâlcea (3), Sibiu (2), Tulcea (2), Vrancea (2), Brăila (1), Cluj (1) și Ialomița (1).

Tabel 20. Distribuția pe județe a liceelor din mediul rural (sursa: MEC).

Județ	Număr
Constanța	17
Neamț	16
Ilfov	12
Bihor	11
Gorj	10
Bistrița-Năsăud	9
Dolj	9
Harghita	9
Olt	8
Prahova	8
Arad	7

Județ	Număr
Botoșani	7
Sălaj	7
Timiș	7
Argeș	6
Buzău	6
Caraș-Severin	6
Dâmbovița	6
Iași	6
Maramureș	6
Suceava	6
Vaslui	6
Bacău	5
Galați	5
Călărași	4

Județ	Număr
Giurgiu	4
Hunedoara	4
Mehedinți	4
Teleorman	4
Alba	3
Brașov	3
Mureș	3
Satu Mare	3
Vâlcea	3
Sibiu	2
Tulcea	2
Vrancea	2
Brăila	1
Cluj	1
Ialomița	1

De asemenea, un act normativ cu importanță mare din acest punct de vedere este OMEN nr. 3392/2017 privind stabilirea Criteriilor generale de acordare a burselor și a altor forme de sprijin material pentru studenții și cursanții din învățământul superior de stat, învățământ cu frecvență. Acesta reglementează, printre altele, modul în care Ministerul Educației Naționale facilitează accesul la învățământ superior al un categorii dezavantajate. Astfel, art. 1 prevede că „statul român susține învățământul și asigură implementarea unor măsuri de susținere a performanței academice, respectiv a unor măsuri privind facilitarea accesului la servicii educaționale pentru candidații proveniți din medii socioeconomice defavorizate și asigurarea unui climat de echitate în învățământul superior românesc, prin burse și alte forme de sprijin material oferite studenților din învățământul superior din România”.

De asemenea, bursele sociale sunt prevăzute cu rolul „de a asigura condiții minime de subzistență pentru studenții proveniți din medii socioeconomice defavorizate, din familii defavorizate și celor pentru care s-a dispus ca măsură de protecție plasamentul, în vederea

<sup>28</sup> <https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/HG%20131%20-%202018%20.pdf>



UNIUNEA EUROPEANĂ



*parcurgerii programelor de studii universitare la care sunt înscriși*". Categoriile de studenți pentru care se acordă burse sociale sunt:

- a) studenții orfani de unul sau ambii părinți, respectiv pentru care s-a dispus ca măsură de protecție plasamentul și care nu realizează venituri peste plafonul pentru acordarea bursei sociale;
- b) studenții bolnavi TBC, care se află în evidența unităților medicale, celor care suferă de diabet, boli maligne, sindromuri de malabsorbție grave, insuficiență renală cronică, astm bronșic, epilepsie, cardiopatii congenitale, hepatită cronică, glaucom, miopie gravă, boli imunologice, boli rare, tulburări din spectrul autist, boli hematologice (hemofilie, talasemie etc.), surditate, fibroză chistică, cei infestați cu virusul HIV sau bolnavi de SIDA, cei cu handicap locomotor, spondilită anchilozantă sau reumatism articular și cu orice alte boli cronice pe care senatele universitare le pot lua în considerare;
- c) studenții a căror familie nu a realizat în cele 3 luni înainte de începerea semestrului/anului universitar un venit lunar net mediu per membru de familie mai mare decât salariul de bază minim net pe economie.

Bursele sociale se acordă până la vârsta de 35 de ani. În plus, există și alte categorii de burse pentru ajutor social ocazionale, precum:

- a) **bursa pentru ajutor social ocazional pentru îmbrăcăminte și încălțăminte**, care se poate acorda studenților cu unul sau ambii părinți decedați, respectiv pentru care s-a dispus ca măsură de protecție plasamentul, studenților defavorizați din punct de vedere socioeconomic, a căror familie nu a realizat în cele 3 luni dinaintea depunerii cererii pentru acordarea acestui tip de bursă, un venit lunar net mediu pe membru de familie din salariul minim net la nivel național. Această categorie de bursă se poate acorda aceluiași student de două ori în cursul unui an universitar;
- b) **bursa pentru ajutor social ocazional de maternitate**, care se acordă studentei sau studentului a cărei soție nu realizează deloc venituri sau venituri mai mari decât salariul de bază minim net la nivel național și constă într-o bursă pentru naștere și lăuzie și o bursă pentru procurarea îmbrăcăminteii copilului nou-născut, care se acordă o singură dată în cursul anului universitar pentru fiecare copil născut;
- c) **bursa pentru ajutor social ocazional în caz de deces** se poate acorda pentru decesul unui membru al familiei studentului (ei). Prin membru de familie se înțelege soț, soție, copil. În cazul decesului studentului(ei) necăsătorit(ă), căsătorit(ă) cu soție/soț care nu realizează venituri, bursa se acordă rudelor de gradul I/succesorului legal, o singură dată în cursul anului universitar.

Un aspect important este acela că **art. 10 alin. (3)** prevede că *„din fondul de burse repartizat universităților, minimum 30% din total este alocat pentru categoria de burse sociale”*, prevedere care nu apărea în legislația anterioară. Demn de menționat este și faptul că **Ministerul Educației Naționale, respectiv Guvernul României, au crescut semnificativ alocarea bugetară per student bugetat, în vederea constituirii fondului de burse, de la 69 lei/student bugetat în 2015, la 201 lei/student bugetat în 2017, așa cum este prevăzut la art. 223 alin. (9<sup>1</sup>):** „cuanțumul alocat pentru constituirea fondului de burse și protecție socială a studenților este de 201 de lei/lună/pe toată durata anului universitar (12 luni)/student de la învățământul cu frecvență, fără taxă de studii”.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

Această prevedere a fost introdusă în Legea educației naționale nr. 1/2011 prin OUG nr. 2/2017, care prevedea și un nou alineat în lege - **art. 205 alin. (2<sup>1</sup>)** - „*în tot cursul anului calendaristic, studenții înmatriculați la forma de învățământ cu frecvență, în instituțiile de învățământ superior acreditate, beneficiază de gratuitate la transport intern feroviar la toate categoriile de trenuri, clasa a II-a*”. Acordarea **gratuității la transportul intern feroviar** pentru toți studenții din România a **contribuit la creșterea mobilității studenților** și a avut un impact în ceea ce privește **scăderea ratei abandonului universitar** în baza unor considerente financiare.

### 3.9. Concluzii și recomandări

#### Concluzii:

- Aproape de finalizarea perioadei pentru implementarea Strategiei Europa 2020, adoptată în 2010 de Consiliul European și prin care România și-a asumat o serie de angajamente, Sistemul Național de Învățământ Superior nu reușește să atingă țintele setate. Astfel, România și-a asumat să atingă un procent de 26,7% din populația cu vârsta între 30 și 34 de ani, care să fi finalizat studiile superioare. Ținta la nivelul statelor membre ale Uniunii Europene a fost setată la 40%.
- Majoritatea studenților care finalizează studiile liceale cu diplomă de Bacalaureat provin de la învățământul de zi. În ceea ce privește gradul de promovabilitate la acest examen, acesta a revenit la un procent de peste 80% în cadrul promoției curente, după un minim în 2012. Diferența între numărul de absolvenți de liceu eligibili pentru învățământul superior din mediul urban și cei din mediul rural a scăzut semnificativ în ultimii ani, în special prin prisma scăderii numărului elevilor din prima categorie. Diferența se menține, însă, la un nivel ridicat. Rata de promovabilitate a candidaților la examenul de bacalaureat este puternic influențată de filiera absolvită.
- Din numărul total al elevilor din clasele terminale, doar jumătate dintre aceștia promovează examenul de Bacalaureat. Creșterea plăpândă a numărului de studenți nu reprezintă, de cele mai multe ori, rezultatul unor politici coerente. Rata brută de cuprindere în învățământul universitar de licență se află pe un trend descrescător.
- O treime din numărul total de studenți este relocat în Regiunea București-Ilfov, reflectând, încă, un puternic centralism. Există discrepanțe mari între numărul de studenți din regiunile din România. Acest lucru conduce, inerent, la dificultăți în ceea ce privește accesul la învățământul universitar, în special în Regiunea Sud-Est, Sud-Muntenia și Sud-Vest Oltenia.
- Opt din zece studenți din România sunt înscriși în cadrul unei instituții de învățământ superior de stat. Majoritatea covârșitoare a studenților urmează cursuri specifice învățământului de zi. Învățământul seral a încetat să existe începând cu anul universitar 2014/2015. Creșterea procentului din populație care a absolvit studii terțiare presupune dezvoltarea unor forme de învățământ flexibile, lucru care în prezent nu se regăsește în arhitectura instituțională a universităților din România, de regulă.
- Cadrul legislativ din România, este, în prezent, unul relativ exhaustiv în ceea ce privește definirea categoriilor subreprezentate. Există legislație secundară din acest punct de vedere, însă nu există o monitorizare eficientă a măsurilor implementate și nu am putut identifica, în marea majoritate a cazurilor, existența unor politici bazate pe evidențe în ceea ce privește integrarea acestor grupuri.



UNIUNEA EUROPEANĂ



#### Recomandări:

- Elaborarea unei noi strategii naționale pentru învățământ terțiar, care să fie operaționalizată prin planuri anuale, ținându-se cont de evoluția anumitor indicatori relevanți prin prisma politicilor publice naționale și europene.
- Corelarea acestei strategii cu Cadrul financiar multianual 2021-2027, în vederea sincronizării cu liniile de finanțare nerambursabile existente la nivelul UE, respectiv cu politicile adoptate în Spațiul European al Educației și Spațiul European al învățământului Superior.
- Alocarea unor investiții semnificative în vederea dezvoltării și integrării sistemului informatic din educație și cercetare.
- Arhitectura sistemului de învățământ preuniversitar din România conduce la necesitatea menținerii, respectiv introducerii unor noi măsuri care să înlăture obstacolele întâlnite de potențialii studenți care domiciliază sau studiază în mediul rural.
- Este necesară întărirea măsurilor de suport ale categoriilor dezavantajate din punct de vedere socio-economic, în vederea creșterii numărului de studenți.
- Se impune crearea sau continuarea programelor de tip punte între mediul preuniversitar și cel universitar, prin sprijinirea elevilor în a obține consiliere și orientare în carieră. De asemenea, elevii aflați în risc de abandon trebuie susținuți suplimentar.
- Accesibilitatea învățământului superior, din punct de vedere geografic, reprezintă o problemă care trebuie rezolvată prin menținerea și întărirea măsurilor care conduc la o mobilitate ridicată a studenților (ex. transportul feroviar intern gratuit, reducere de 50% la transportul intern auto etc.), corelată cu alte măsuri de susținere a acestora.
- Oferta educațională a instituțiilor de învățământ superior trebuie să devină mai flexibilă, prin prisma formelor de studiu, în special a celor la distanță sau fără frecvență. Măsuri care să stimuleze dezvoltarea acestor programe de studiu trebuie să fie însoțite de o serie de facilități oferite angajatorilor care au angajați fără studii terțiare și care doresc să urmeze cursurile unei instituții de învățământ superior, astfel încât să nu existe distorsiuni în ceea ce privește accesul la piața muncii al unor potențiale categorii de studenți.
- Integrarea grupurilor subreprezentate în învățământul superior se impune a fi monitorizată, în baza unor indicatori, parte a unei strategii naționale adoptate în acest sens.
- Adoptarea măsurilor privind integrarea grupurilor subreprezentate, precum și reducerea inegalităților între studențești este necesară a fi realizată pornind de la politici publice bazate pe evidențe.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

## 4. Asigurarea calității

Unul dintre principalele obiective Procesului Bologna a fost dezvoltarea aspectelor ce țin de asigurarea calității, în special a unor criterii generale comune în vederea compatibilizării sistemelor naționale de asigurare a calității din cadrul EHEA. Parte din procesul de recunoaștere a calificărilor obținute în statele membre ale Spațiului European al Învățământului Superior se bazează pe încrederea dobândită în urma apariției unui sistem referențial comun cu privire la asigurarea calității.

**Obiectivele pe care România și le-a asumat în cadrul Procesului Bologna privind asigurarea calității sunt următoarele:**

- **Implementarea unui sistem de asigurare a calității (extern, intern, standarde)**
  - Până în 2005, sistemele naționale de asigurare a calității vor include: o definire a responsabilităților structurilor și instituțiilor implicate; evaluarea programelor sau instituțiilor inclusiv evaluare internă, externă, participarea studenților și publicarea rezultatelor; un sistem de acreditare, certificare sau proceduri comparabile; participări internaționale, priorități de cooperare și încurajarea de rețele prin care să se realizeze schimburile de informații și bune practici (Berlin, 2003);
  - **Adoptarea standardelor și direcțiilor pentru asigurare a calității în EHEA**, așa cum au fost propuse de grupul E4 (ESG) (Bergen, 2005);
  - Implementarea Standardelor și direcțiilor pentru asigurarea calității în EHEA, așa cum au fost propuse de grupul E4 (Yerevan 2015);
  - Dezvoltarea sistemelor **interne de asigurare a calității** (Londra, 2007; Bergen 2005);
  - Implementarea în procedurile evaluării interne a calității dobândirea rezultatelor învățării (București 2012);
  - Progres legat de implicarea studenților în asigurarea calității (Bergen, 2005);
- **Recunoaștere și cooperare la nivelul Spațiului European al Învățământului Superior**
  - Încurajarea agențiilor de asigurare a calității să aplice pentru înregistrarea în EQAR (București, 2012);
  - Implementarea Abordării Europene pentru Asigurarea Calității pentru Joint Programmes (Yerevan 2015, Paris 2018);
  - Participarea statelor la dezvoltarea Database of External Quality Assurance Results (DEQAR) (Paris 2018);
  - Încurajarea cooperării internaționale între agențiile de asigurare a calității (Londra, 2007);
  - Existența posibilității ca agențiile înregistrate în EQAR să realizeze evaluări ale asigurării calității în EHEA, respectând contextele naționale legislative ale statelor în care se efectuează evaluările respective (București 2012, Yerevan 2015);
  - Existența de proceduri ale asigurării calității pentru educație transnațională (cross-border higher education), inclusiv pentru programele în co-tutelă (Londra 2007, București 2012);

Termenul de „asigurare a calității” este un termen generic în învățământul superior, fiind supus multiplelor interpretări. Presentul document, se referă, în mare parte la acele angajamente



UNIUNEA EUROPEANĂ



din cadrul Procesului Bologna care fac referire la direcțiile/procedurile/instituțiile asigurării calității și nu la întreaga sferă de aspecte care au efecte asupra calității educației.

#### 4.1. Implementarea unui sistem de asigurare a calității

*România, prin eforturile conjugate ale MEC și ARACIS, respectă prevederile asumate în cadrul conferințelor ministeriale din Procesul Bologna. Din punct de vedere legislativ, au fost implementate elementele care vizează un cadrul stat performant prin prisma asigurării calității în învățământul superior.*

Comunicatul ministerial de la Berlin prevedea o serie de aspecte referitoare la **sistemele naționale de asigurare a calității**, acestea fiind:

- Definierea responsabilității structurilor și instituțiilor implicate;
- Evaluarea programelor sau instituțiilor, inclusiv evaluare internă, externă, participarea studenților și publicarea rezultatelor;
- Un sistem de acreditare, certificare sau proceduri comparabile;
- Participări internaționale, priorități de cooperare și încurajarea de rețele prin care să se realizeze schimburile de informații și bune practici.

Din acest punct de vedere, România a adoptat **UG nr. 75/2005 privind asigurarea calității educației**, document fundamental din acest punct de vedere, care guvernează atât sistemul de învățământ preuniversitar, cât și cel superior. Actul normativ reglementează într-adevăr o serie de aspecte:

- Definește concepte cheie și descrie rezultatele urmărite în cadrul procesului de asigurare a calității, precizând totodată etapele din cadrul acestuia;
- Precizează domeniile și criteriile care se referă la asigurarea calității educației;
- Au fost reglementate evaluarea internă și externă a calității educației;
- A fost înființată Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior (ARACIS), definită ca fiind o „*instituție publică autonomă, de interes național, cu personalitate juridică și cu buget propriu de venituri și cheltuieli*” (art. 16 alin. (1));
- A fost definit cadrul legal pentru procesele de autorizare și acreditare instituțională, respectiv a programelor de studii de licență/domeniilor de masterat/școlilor doctorale;
- A fost reglementată participarea studenților în diferite etape ale procesului de evaluare a calității:
  - o Un reprezentant al studenților, desemnat de organizația studențească, face automat parte din Comisia pentru evaluarea și asigurarea calității dintr-o instituție de învățământ superior (art. 11 alin. (5) lit. c)). De asemenea, în conformitate cu art. 11 alin. (7), din comisie mai poate face parte un reprezentant al minorităților din cadrul studenților;
  - o În Consiliul ARACIS sunt membri 2 (doi) studenți, reprezentanți ai federațiilor naționale studențești din România, reconfirmați la începutul fiecărui an universitar, conform art. 19<sup>1</sup> alin. (1) lit. b).
  - o Art. 19 alin. (10) prevede că în comisiile de evaluare externă pot fi prezenți și studenți;
- Procesul de evaluare și asigurare a calității are o serie de elemente care sunt făcute publice, printre altele:



- Art. 12 lit. b) - orice instituție de învățământ superior are obligația de a elabora anual un raport de evaluare internă privind calitatea educației, acesta fiind adus la cunoștința beneficiarilor prin afișare sau publicare;
- Art. 17 alin. (2) lit. h) - ARACIS publică manuale, ghiduri, lucrări de sinteză a bunelor practici de evaluare și asigurare a calității;
- Art. 17 alin. (2) lit. l) - ARACIS publică anual un raport cu privire la propria activitate;
- Publicarea rezultatelor evaluărilor instituționale realizate de ARACIS;

#### 4.2. Respectarea standardelor și direcțiilor pentru asigurare a calității în EHEA

ARACIS are un rol fundamental în domeniul acreditării, fiind responsabilă de a elabora periodic **metodologia și standardele pentru diferite tipuri de programe**, precum și pentru furnizorii de învățământ superior. Acestea sunt avizate de Ministerul Educației și Cercetării, fiind aprobate printr-o hotărâre de guvern. În baza rapoartelor de acreditare, MEC aprobă acte normative în vederea înființării unor structuri de învățământ superior. De asemenea, **ARACIS are atribuții în vederea formulării și revizuirii periodice a standardelor naționale de referință**, precum și a **indicatorilor de performanță privind evaluarea și asigurarea calității în învățământul superior**. Pornind de la acestea, **ARACIS își formulează propriile proceduri privind evaluarea externă a calității învățământului superior**. Acreditarea unei instituții de învățământ superior se acordă prin lege, în baza avizului ARACIS și al MEC.

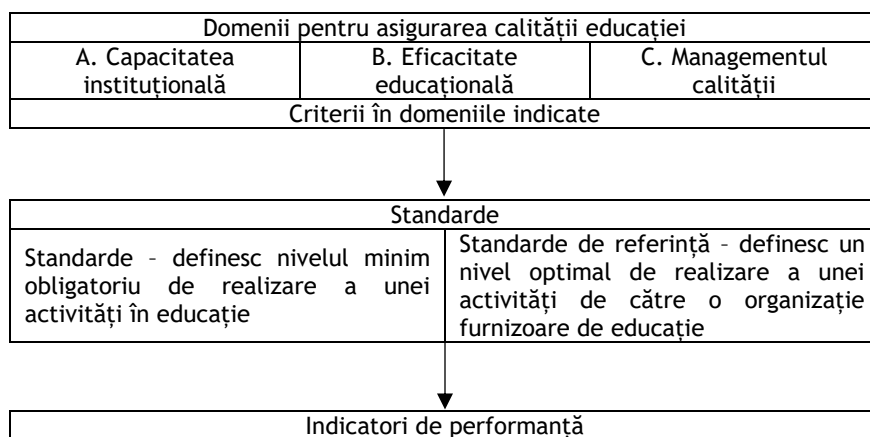
Tabel 21. Domeniile și criteriile privind asigurarea calității educației (sursa: OUG nr. 75/2005)

Domenii	Criterii
<b>A. Capacitatea instituțională</b>	Structurile instituționale, administrative și manageriale
	Baza materială și optimizarea utilizării bazei materiale
	Resursele umane și capacitatea instituției de atragere a resurselor umane externe instituției și din afara țării, în condițiile legii
<b>B. Eficacitatea educațională</b>	Conținutul programelor de studiu
	Rezultatele învățării
	Angajabilitate
	Activitatea financiară a organizației
<b>C. Managementul calității</b>	Strategii și proceduri pentru asigurarea calității
	Proceduri privind inițierea, monitorizarea și revizuirea periodică a programelor și activităților desfășurate
	Proceduri obiective și transparente de evaluare a rezultatelor învățării, inclusiv de către studenți
	Proceduri de evaluare periodică a calității corpului profesoral
	Accesibilitatea resurselor adecvate învățării
	Baza de date actualizată sistematic, referitoare la asigurarea internă a calității
	Transparența informațiilor de interes public, inclusiv cele privitoare la programele de studii și,

	după caz, certificatele, diplomele și calificările oferite
	Funcționalitatea structurilor de asigurare a calității educației, conform legii
	Acuratețea raportărilor prevăzute de legislația în vigoare

Evaluările efectuate de ARACIS se realizează în baza **Metodologiei de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță**, adoptată prin HG nr. 915/2017, care a modificat HG nr. 1418/2006. Metodologia prevede trei domenii pentru asigurarea calității educației, fiecare cuprinzând o serie de criterii. De asemenea, fiecărui criteriu îi corespund o serie de standarde. Standardul minimal este astfel definit încât prin indicatorii săi de performanță să corespundă nivelului minim acceptabil. Valorile indicatorilor de performanță pentru standardele de referință variază instituțional.

Figură 31. Relațiile ierarhice între domenii, criterii, standarde și indicatori (sursa: HG nr. 915/2017).



Evaluările externe ale instituțiilor de învățământ superior sunt de trei tipuri:

- **Evaluare în vederea autorizării provizorii de funcționare** - Au loc pentru înființarea unei noi instituții de învățământ superior care are cel puțin trei programe de studii de autorizare provizorie;
- **Evaluare în vederea acreditării** - Au loc cel târziu în anul universitar următor anului în care instituția a îndeplinit condițiile de acreditare;
- **Evaluare periodică** - Au loc periodic, la fiecare 5 ani, sau la solicitarea instituției, pentru instituțiile de învățământ superior acreditate.

Propunerile care pot fi făcute în urma unui proces de evaluare instituțională și care au impact legislativ sunt „Autorizare de funcționare provizorie” / „Neautorizare”, „Acreditare” / „Neacreditare” sau „Menținerea acreditării” / „Retragerea acreditării”. De asemenea, calificativele pe care le poate obține o instituție de învățământ superior în urma desfășurării procesului de evaluare externă sunt: „Lipsă de încredere”, „Grad de încredere limitat”, „Încredere” sau „Grad de încredere ridicat”.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



În conformitate cu *Ghidul activităților de evaluare a calității programelor de studii universitare și a instituțiilor de învățământ superior*, aprobat în 2006 și modificat în 2010, evaluarea programelor de studii universitare de licență sunt la rândul lor de mai multe tipuri:

- **Evaluare în vederea autorizării provizorii de funcționare** - pentru înființarea unui nou program de studii universitare de licență;
- **Evaluare în vederea acreditării** - pentru programele de studii care sunt autorizate provizoriu să funcționeze, în termen de maximum 2 (doi) ani de la absolvirea primei promoții;
- **Evaluare periodică** - pentru programele de studii acreditate, la fiecare 5 ani;
- **Evaluarea în vederea schimbării de calificativ** - în cazul în care un program de studii a primit un calificativ negativ, *încredere limitată* sau *neîncredere*, pentru evaluării îndeplinirii recomandărilor;
- **Evaluări pentru programe de formare psihopedagogică pentru certificarea competențelor pentru profesia didactică.**

Propunerile care pot fi făcute în urma unui proces de evaluare a programelor de studii universitare de licență și care au impact legislativ sunt „Autorizare de funcționare provizorie” / „Neautorizare”, „Acreditare” / „Neacreditare” sau „Menținerea acreditării” / „Retragerea acreditării”. De asemenea, calificativele care se acordă sunt „Neîncredere”, „Încredere limitată” și „Încredere”.

De asemenea, în conformitate cu *Ghidul de evaluare externă periodică a domeniilor de studii universitare de masterat*, și a *Procedurii specifice de evaluare externă periodică a domeniilor universitare de masterat acreditate*, adoptată prin OMEN nr. 146/2014, există mai multe tipuri de evaluări externe în ceea ce privește domeniile de studii universitare de master:

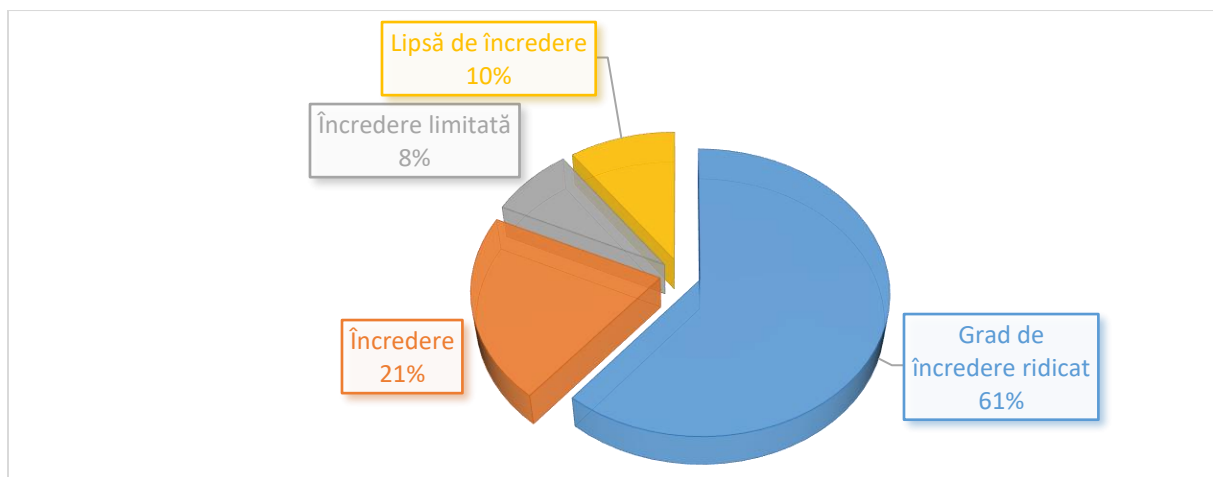
- **Evaluare externă periodică** - pentru programele de studii acreditate, o dată la 5 ani, în vederea menținerii acreditării.
- **Evaluare externă în vederea acreditării a unui domeniu nou de studii universitare de master** - la solicitarea instituțiilor de învățământ superior acreditate, care doresc să organizeze programe de studii universitare de master într-un domeniu nou.
- **Evaluare externă în vederea încadrării unui program nou de studii universitare de master într-un domeniu de studii universitare de master acreditat.**

În ceea ce privește rezultatele vizitelor evaluare instituțională derulate de ARACIS în perioada 2014-2018, identificăm 51 de instituții de învățământ superior care au primit *grad de încredere ridicat*, 18 care au primit *încredere*, 7 care au primit *grad de încredere limitat*, respectiv 8 *lipsă de încredere*, dintr-un total de 84 de astfel de vizite instituționale<sup>29</sup>. Astfel, 61% dintre instituțiile de învățământ superior au obținut *grad de încredere ridicat*, 21% au obținut *încredere*, 8% au obținut *încredere limitată*, iar doar 10% au obținut *lipsă de încredere*. În total, în această perioadă au fost evaluate 84 din cele 86 de instituții de învățământ superior existente.

---

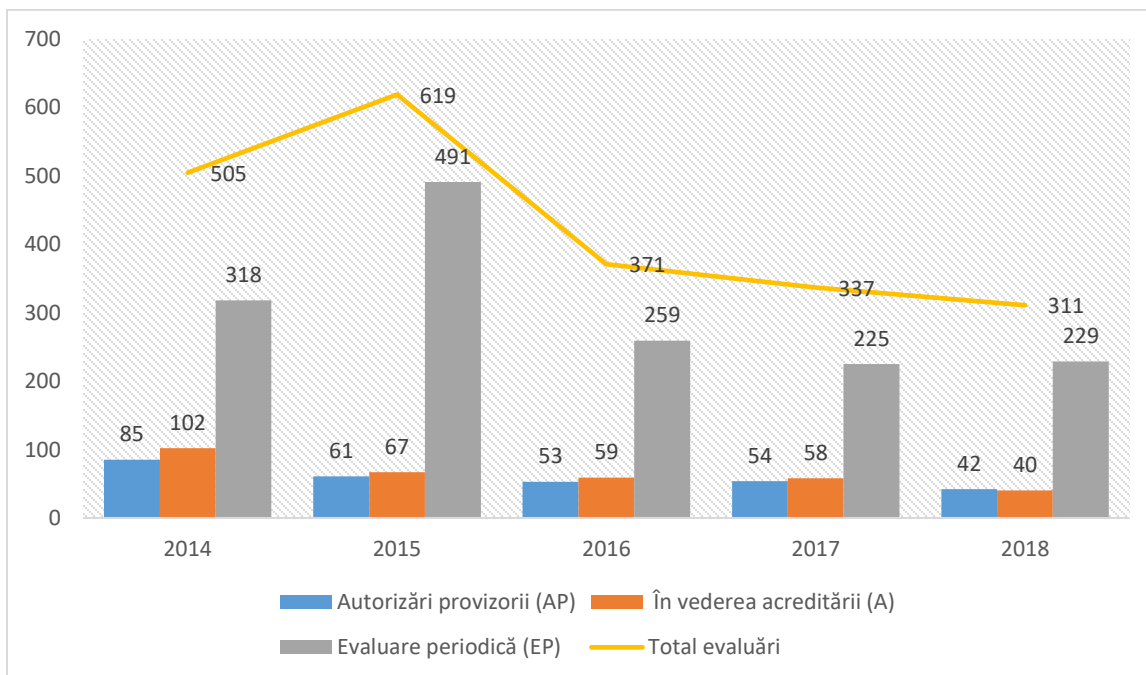
<sup>29</sup> Iordan Petrescu, *Statistica evaluărilor externe a ARACIS în perioada 2014-2018*, document disponibil la adresa web [http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii\\_Aracis/2019/30.Prezentare\\_CNR\\_Arad\\_2\\_febr.\\_2019-Activitatea\\_ARACIS.pdf](http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii_Aracis/2019/30.Prezentare_CNR_Arad_2_febr._2019-Activitatea_ARACIS.pdf)

Figură 32. Structura evaluărilor instituționale după calificativul obținut în ultimii 5 ani, perioada 2014-2018 (sursa: ARACIS).



În ceea ce privește statistica evaluărilor de programe de licență, în perioada 2014-2018 a existat o variație a numărului total de evaluări, de la 505 (2014), la 311 (2018), cu un maxim înregistrat în anul 2015 (619). În total au fost evaluate 2.143 din cele 2.552 de programe de studii existente (83,97%)<sup>30</sup>.

Figură 33. Evoluția și distribuția evaluărilor de programe de licență după tipul de evaluare în perioada 2014-2018 (sursa: ARACIS).



<sup>30</sup> Ibidem.

Din punct de vedere al evaluării domeniilor de masterat, în perioada 2014-2018 s-a înregistrat o tendință negativă a numărului de evaluări, de la 203 (2014), la 44 (2016), totalizând 649 de evaluări din 3156 programe existente. Acest lucru se datorează faptului că legislația a fost modificată, începând cu anul universitar 2013/2014 constituindu-se domeniile de studii universitare de masterat<sup>31</sup>.

Tabel 22. Structura calificativelor obținute în evaluarea programelor de licență în perioada 2014-2018 (sursa: ARACIS).

Tipul de evaluare a programelor de studii de licență	Calificativ	2014	2015	2016	2017	2018
În procesul autorizărilor	Încredere	77,6%	73,8%	64,2%	90,7%	95,2%
	Încredere limitată	10,6%	18,0%	22,6%	1,9%	2,4%
	Neîncredere	11,8%	8,2%	13,2%	7,4%	2,4%
În procesul acreditărilor	Încredere	0,2%	89,6%	78,0%	89,7%	100%
	Încredere limitată	6,9%	10,4%	18,6%	10,3%	0,0%
	Neîncredere	2,9%	0,0%	3,4%	0,0%	0,0%
În procesul evaluărilor periodice	Încredere	96,9%	96,3%	93,1%	97,8%	98,7%
	Încredere limitată	2,5%	2,9%	5,7%	1,8%	1,3%
	Neîncredere	0,6%	0,8%	1,2%	0,4%	0,0%

Domeniile de studii de masterat s-au stabilit în conformitate cu HG nr. 369/2013, din programele de studii universitare de masterat acreditate de către ARACIS până la data de 30 iunie 2013. Evaluarea acestora se realizează în conformitate cu *Procedura specifică de evaluare externă periodică a domeniilor universitare de masterat acreditate*, adoptate prin OMEN nr. 146/2014, însă ARACIS a definitivat *Ghidul de evaluare externă periodică a domeniilor de studii universitare de masterat* abia spre sfârșitul anului 2017, instituțiile de învățământ superior începând treptat să depună dosare în vederea menținerii acreditării sau alte cazuri, abia începând cu 2018<sup>32</sup>.

Tabel 23. Structura evaluărilor de programe de masterat după tipul evaluării, în perioada 2014-2018 (sursa: ARACIS).

Anul	Tip evaluare			Total evaluări
	În vederea acreditării (A)	Evaluate periodic în vederea	Evaluate în vederea încadrării într-un domeniu de	

<sup>31</sup> Idem.

<sup>32</sup> Idem.

		<i>menținerii acreditării (EP)</i>	<i>master acreditat</i>	
<b>2014</b>	45	40	118	203
<b>2015</b>	28	0	123	151
<b>2016</b>	15	2	95	112
<b>2017</b>	20	0	119	139
<b>2018</b>	3	0	41	44
<b>Total</b>	111	42	496	649

După cum se observă, marea majoritate a evaluărilor după anul 2014 au fost destinate încadrării programelor de studiu într-un domeniu de master acreditat. De asemenea, în ceea ce privește încadrarea programelor de studiu, marea majoritate a evaluărilor s-au finalizat cu calificativul *încadrare*. De asemenea, din totalul de 159 de evaluări realizate în vederea acreditării sau a evaluării periodice derulate în perioada 2014-2018, doar 1,25% dintre acestea s-au finalizat cu calificativul *încredere limitată*, respectiv 5,66% cu calificativul *neîncredere*<sup>33</sup>.

Tabel 24. Evaluările programelor de masterat în perioada 2014-2018 (sursa: ARACIS).

Anul	În vederea acreditării / evaluării periodice			În vederea încadrării		Total evaluări
	<i>Încredere</i>	<i>Încredere limitată</i>	<i>Neîncredere</i>	<i>Încadrare</i>	<i>Neîncadrare</i>	
2014	77	2	6	98	20	203
2015	27	0	1	112	11	151
2016	16	0	1	81	14	112
2017	25	0	1	101	13	139
2018	3	0	0	40	1	44
Total 2014-2018	148	2	9	432	59	649

În ciuda unei contracții a sistemului de învățământ superior, activitatea de evaluare externă a calității rămâne una intensă. O prelucrare ARACIS din ianuarie 2019 prevede că în perioada 2019-2023 ar urma să fie 86 de evaluări instituționale, 2.552 evaluări ale programelor de studiu de licență, 895 de evaluări ale domeniilor de masterat, respectiv 210 școli doctorale și/sau 19.143 programe de studii de doctorat<sup>34</sup>.

Tabel 25. Centralizator evaluări instituții, programe de studii de licență, domenii de masterat și doctorat în vederea evaluărilor externe în perioada 2019-2023 (sursa: ARACIS).

Tip evaluare	Tip universitate				Total
	<i>de stat</i>	<i>% de stat</i>	<i>particulare</i>	<i>% particulare</i>	

<sup>33</sup> *Idem.*

<sup>34</sup> *Idem.*

<b>Evaluări instituționale</b>	55	63,95%	31	36,04%	86
<b>Evaluare programe de licență</b>	2.128	83,38%	424	16,61%	2.552
<b>Evaluări domeniului de masterat</b>	727	81,22%	158	18,77%	895
<b>Evaluări domeniului de doctorat</b>	444	98,44%	7	1,55%	451
<b>Școli doctorale</b>	203	96,66%	7	3,33%	210
<b>Programe de studii de doctorat</b>	18.874	98,59%	269	1,40%	19.143

### 4.3 Concluzii și recomandări

#### Concluzii

- Guvernul României, prin Ministerul Educației și Cercetării, în parteneriat cu Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior au depus diligențele necesare în vederea transpunerii la nivel național a cadrului european cu privire la calitatea în învățământul superior.
- La aproximativ 15 ani de la apariția ARACIS, instituțiile de învățământ superior din România au implementat sisteme de asigurare internă a calității în învățământul superior.
- Cea mai mare majoritate, de departe, a vizitelor de evaluare externă a calității actului educațional se finalizează cu acordarea unui calificativ maxim de către reprezentanții ARACIS.
- Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior este în prezent membră ENQA și înscrisă în EQAR. În ciuda dificultăților întâmpinate, acest lucru reprezintă un certificat de garanție pentru calitatea învățământului superior din România.

#### Recomandări

- Se impune o regândire a indicatorilor minimali prevăzuți în metodologiile de evaluare externă a calității în învățământul superior, dat fiind ponderea semnificativă de calificative pozitive obținute de instituțiile de învățământ superior. În contextul în care aceștia nu s-au modificat substanțial din 2005, în timp ce Sistemul Național de Învățământ Superior a evoluat, ca parte a EHEA, este de luat în considerare creșterea pragului minimal pe care instituțiile de învățământ superior trebuie să îl atingă.
- Creșterea gradului de digitalizare a activităților care presupun atât asigurarea internă, cât și cea externă a calității în învățământul superior.
- Îmbunătățirea relației cu angajatorii și reprezentanții pieței muncii în procesele de evaluare și asigurare a calității.



UNIUNEA EUROPEANĂ



## Remarci finale

- Aderarea României la principiile Procesului Bologna, devenind parte integrantă a Spațiului European al Învățământului Superior, a reprezentat debutul unei perioade de transformare instituțională masivă a universităților din țară.
- Restructurarea Sistemului Național de Învățământ Superior în cele cicluri de studii (3 ani licență, 2 ani master, 3 ani doctorat) a contribuit la o rată a șomajului mai mică în urma crizei economice din perioada 2009-2012, printr-o flexibilizare a pregătirii absolvenților de învățământ superior.
- Modificările profunde în ceea ce privește arhitectura sistemului universitar din România, generate de criza economică mai sus menționată, au împiedicat implementarea mai rapidă a unor aspecte care au vizat anumite linii directoare ale Procesului Bologna, precum dimensiunea socială a educației, asigurarea calității sau internaționalizarea învățământului superior.
- Este necesară adoptarea unui mecanism și a unor instrumente care să identifice mai bine nevoile de pe piața muncii, astfel încât să se coreleze oferta educațională a instituțiilor de învățământ superior cu aceste necesități.
- Spiritul antreprenorial al studenților este în continuare insuficient stimulat și susținut. Stimularea tinerilor antreprenori studenți ar conduce la o mai bună absorbție a acestora în piața muncii, ulterior absolvirii studiilor sau chiar înainte de acest moment.
- Consilierea și orientarea în carieră realizată în cadrul universităților este insuficient finanțată, efectele ei fiind limitate din acest punct de vedere, în ciuda unor progrese considerabile realizate în ultimii ani.
- Sistemul Național de Învățământ Superior nu este încă suficient de prezent în competiția globală a universităților. Măsurile de sprijin ale studenților internaționali sunt insuficiente în timp ce eforturile de realizare a proceselor de „internaționalizare acasă” sunt timide. România este prezentă astăzi la marile târguri de universități, printr-o cupolă comună (*Study in Romania*).
- Sunt necesare modificări suplimentare în ceea ce privește legislația națională în domeniul echivalării studiilor realizate în afara teritoriului României, în special pentru cazurile înregistrate în afara Spațiului European al învățământului Superior.
- Mobilitatea studenților, a personalului didactic și a celui auxiliar este în creștere. Totuși, procentele de participanți sunt extrem de scăzute. Se impune necesitatea adoptării unor măsuri energice la nivel național care să stimuleze programele de mobilități, în ciuda faptului că au fost luate o serie de măsuri care sprijină considerabil această direcție în ultimii ani.
- Instituțiile de învățământ superior din România nu sunt încă suficient de atractive pentru studenții, personalul didactic și cel auxiliar din străinătate. Ele vor deveni mai vizibile doar în urma unui proces sistematic de internaționalizare, greu de desfășurat la nivel național în lipsa unei strategii cadru, care se prevadă o serie de elemente minimale comune existente la nivelul fiecărei universități din țară.
- România a adoptat o serie de măsuri cu un impact încă greu de estimat, în ceea ce privește combaterea inechității din mediul universitar. Efortul bugetar din perioada 2017-2020 a fost unul considerabil însă neglijarea potențialelor categorii socio-





economice ani la rândul a determinat ca până în acest moment, impactul respectivelor măsuri să nu fie unul mai mare.

- Integrarea grupurilor subreprezentate în învățământul superior se impune a fi monitorizată, în baza unor indicatori, parte a unei strategii naționale adoptate în acest sens. Numărul de studenți va crește doar în momentul în care tinerii din medii socio-economice defavorizate vor avea oportunități relativ egale în procesul de admitere în învățământul superior. De asemenea, având în vedere procentul scăzut din populație cu studii superioare, se impune adoptarea unor măsuri cu privire la integrarea studenților maturi, respectiv facilitarea accesului lor în cadrul învățământului terțiar.
- Digitalizarea procesului de asigurare internă și externă a calității reprezintă una dintre prioritățile care ar trebuie asumate în cel mai scurt timp de către Ministerul Educației și Cercetării, ARACIS precum și de către universități.

Sistemul Național de Învățământ Superior din România este, astăzi, mai competitiv și mai performant decât în urmă cu aproape decenii. Acest lucru se datorează, în principal, ralierii la principiile și liniile de acțiune ale Procesului Bologna. Chiar dacă există încă suficiente aspecte deficitare, atașamentul față de acest proces generează o stabilitate sistemică cel puțin la nivelul unor principii fundamentale privitoare la dezvoltarea sistemului de învățământ superior, în contextul unei instabilități politice accentuate și a legiferării masive în domeniul educațional.



UNIUNEA EUROPEANĂ



Programul Operațional Capacitate Administrativă  
Competența face diferența!



Instrumente Structurale  
2014-2020

## Referințe

1. ARACIS (2015): *Barometrul calității sistemului de învățământ superior*, București.
2. ANOSR (2016): *Analiza ANOSR privind Centrele de Consiliere și Orientare în Carieră (CCOC) din universitățile de stat din România (nepublicată)*, București.
3. ANOSR (2016): *Raport narativ dezbatere ANOSR Bologna în Universități Dimensiunea internațională a sistemului de învățământ superior - ce avem de făcut pentru a fi mai vizibili în Spațiul European al Învățământului Superior? 18 mai 2016*, Suceava.
4. ANOSR (2019): *Recomandările studenților privind noul cadru legislativ din sfera învățământului superior. Perspectiva ANOSR*, București
5. Butum, L.C.; Stan, S. O.; Zodieru, A. (2015): „The Role of Romanian Universities in Increasing Graduates’ Employability. Curriculum Management and Development of Competences Required by the Labor Market”, în *Management Dynamics in the Knowledge Economy*, vol. 3, nr. 3 din 2015, p. 434-444.
6. Epure, M.; Mihăeș, L.C (2015): *Adapting Teaching And Learning To The Labour Market Requirements - A Romanian Case Study*, lucrare disponibilă la adresa web <https://www.researchgate.net/publication/281592404>.
7. EACEA (2018): *The European Higher Education Area in 2018. Bologna Process Implementation Report*, Bruxelles, document disponibil la adresa web [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna\\_internet\\_0.pdf](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_0.pdf).
8. EY România (2014): *Barometrul educației și culturii antreprenoriale în rândul studenților din România*, București.
9. UEFISCDI (2014): *Internationalization of Higher Education in Romania, Higher Education Policy Series No.5*, București.
10. UEFISCDI (2015b): *Blueprint al unei structuri pentru promovarea sistemului de învățământ superior din România*, București.
11. UEFISCDI (2015a): *Dezvoltarea unui sistem de indicatori de referință cu privire la dimensiunea internațională a educației*, București.
12. UEFISCDI (2015c): *Cadrul strategic pentru internaționalizarea Învățământului Superior din România. Analiză și recomandări*, București.
13. UEFISCDI (2016): *Studenți, absolvenți și piața muncii. Raport final*, document disponibil la adresa web [http://sapm.forhe.ro/wp-content/uploads/2016/04/SAPM\\_raport\\_centralizat-final.pdf](http://sapm.forhe.ro/wp-content/uploads/2016/04/SAPM_raport_centralizat-final.pdf)
14. UEFISCDI (2018a): *Policy brief - Examenul de Bacalaureat 2017. Analiza datelor statistice privind accesul și rezultatele candidaților care au participat în cadrul celor două sesiuni de bacalaureat*, București.
15. UEFISCDI (2018b): *Policy brief - Accesul în învățământul superior. Analiza datelor statistice privind accesul absolvenților de bacalaureat din 2015 în învățământul superior (an universitar 2015/2016)*, București.
16. UEFISCDI (2018c): *Policy brief - Internaționalizarea Învățământului Superior - Analiza datelor statistice privind internaționalizarea educației în instituțiile de învățământ superior de stat din România - 2017*, București.
17. Netedu, A. (2011): „The Young Graduates And The Labour Market in Romania. Some Results Of The Sociological Research”, în *Analele Universității „Alexandru Ioan Cuza din Iași”*, Seria Sociologie și Asistență Socială, nr. 2, p. 122.
18. Stan, O. M. (2015): „Avantaje competitive ale practicilor de management resurse umane ale universităților europene de top. Discurs instituțional și regândirea strategiilor



de MRU în universitățile românești”, în Revista Transilvană de Științe Administrative, nr. 1, vol. 32, o. 106-127.

19. **Stanciu, S; Banciu, V. (2012):** „Quality of Higher Education in Romania: are Graduates Prepared for the Labour Market?”, în *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, nr. 69, p. 826-827.
20. **Inspectoratul General pentru Imigrări (2019):** *Evaluarea activității Inspectoratului General pentru Imigrări în anul 2018*, București.
21. **Ministerul Educației Naționale (2017):** *Raport privind starea învățământului superior în România 2016*, București.
22. **Ministerul Educației Naționale (2018):** *Raport privind starea învățământului superior din România 2017 - 2018*, București.