UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA
ȘCOALA DOCTORALĂ *ȘTIINȚE UMANISTICE ȘI ALE EDUCAȚIEI*

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 37.01(478)(043.3)

CUROȘ LIUDMILA

FUNDAMENTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE ADAPTĂRII POLITICILOR EDUCAȚIONALE DIN REPUBLICA MOLDOVA LA CADRUL LEGAL EUROPEAN

Specialitatea: 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Autor: **CUROȘ Liudmila**

Conducător științific: **GORAȘ-POSTICĂ Viorica,**
doctor habilitat, profesor universitar

CHIȘINĂU, 2026

© CUROȘ Liudmila, 2026

CUPRINS

ADNOTARE 4

АННОТАЦИЯ 5

ANNOTATION 6

LISTA TABELELOR 7

LISTA FIGURILOR 8

LISTA ABREVIERILOR 9

INTRODUCERE 10

I. POLITICILE EDUCAȚIONALE: ABORDARE ISTORICĂ ȘI TEORETIC-CONCEPTUALĂ 19

1.1. Politici educaționale: concept, roluri și atribuții 19

1.2. Educația și sistemul de învățământ – fundament teoretic al politicilor educaționale 32

1.3. Evoluția paradigmei educației în spațiul european 42

1.4. Concluzii la capitolul 1 47

II. POLITICI EDUCAȚIONALE ACTUALE: CADRUL EUROPEAN ȘI NAȚIONAL 49

2.1. Dimensiuni ale politicilor educaționale europene 49

2.2. Caracteristici specifice politicilor educaționale naționale 60

2.3. Abordare comparativă a demersurilor politice europene și a celor naționale 72

2.4. Concluzii la capitolul 2 114

III. CADRUL CONCEPTUAL-EXPERIMENTAL AL PROCESULUI DE ADAPTARE A POLITICILOR EDUCAȚIONALE NAȚIONALE LA CELE EUROPENE 116

3.1. Nivelul de adaptare al politicilor educaționale naționale la cele europene: aspecte diagnostice în viziunea cadrelor didactice și manageriale 116

3.2. Conceptul de adaptare a politicilor naționale la cele europene: principii și mecanisme, în viziunea decidenților politici 137

3.3. Modelizarea adaptării unor politici educaționale naționale la cele europene 143

3.4. Concluzii la capitolul 3 152

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI 154

BIBLIOGRAFIE 160

ANEXE 173

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII 235

CURRICULUM VITAE 236

ADNOTARE

Curoș Liudmila, *Fundamente teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european*, teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2026

Structura tezei: introducere, trei capitole de bază, concluzii generale și recomandări, bibliografia din 157 titluri, 23 anexe, 149 pagini cu text de bază, 14 figuri, 16 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 20 de lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: adaptare, cadre didactice, cadrul legal național și european, digitalizare, educație, optimizare, politici educaționale, sistem de învățământ.

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică și metodologică a procesului de adaptare a politicilor educaționale din RM la cadrul legal și conceptual european, inclusiv prin oferirea unui Model pedagogic aferent.

Obiectivele cercetării: identificarea conceptelor, teoriilor și paradigmelor fundamentale privind politicile educaționale, din perspectivă istorică și teoretic-conceptuală, în context european și național; analiza evoluției sistemului de învățământ ca obiect al politicilor educaționale și a impactului acestora asupra transformărilor educaționale în spațiul european și național; determinarea demersurilor, dimensiunilor și a cadrului valoric al politicilor educaționale europene și naționale, cu accent pe convergențele și diferențele dintre acestea; elaborarea unui Model conceptual-metodologic de adaptare a politicilor educaționale din RM la cadrul european, în baza principiilor și mecanismelor identificate.

Noutatea și originalitatea științifică rezidă în abordarea integrată și comparativă a politicilor educaționale din RM în raport cu cadrul legal european, fapt ce permite conturarea unei perspective coerente asupra procesului de adaptare a sistemului educațional la cerințele UE. Acest lucru s-a produs inclusiv prin elaborarea Modelului pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din RM la cadrul legal european și a Taxonomiei politicilor educaționale din UE și RM.

Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea problemei științifice importante includ determinarea fundamentelor teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale la cadrul legal european, în definirea principiilor directoare ale modernizării educației naționale și în formularea unor recomandări aplicative care pot ghida procesul de aliniere la cadrul legal european.

Semnificația teoretică vizează aprofundarea și consolidarea cadrului conceptual al educației prin analiza critică a politicilor educaționale, a structurii sistemului de învățământ și a curriculumului național, precum și prin identificarea factorilor care influențează calitatea educației. Cercetarea contribuie la fundamentarea științifică a procesului de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la cerințele și tendințele spațiului educațional european.

Valoarea aplicativă constă în valorificarea instrumentelor pedagogice validate pentru îmbunătățirea cadrului normativ și instituțional al educației din RM. Concluziile susțin modernizarea sistemului și creșterea eficienței politicilor educaționale, facilitând integrarea tinerilor. Recomandările vizează perfecționarea implementării politicilor, alinierea la cadrul UE, optimizarea managementului educațional și actualizarea mecanismelor de monitorizare și evaluare a calității.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin cercetări experimentale implicând participanții proiectului educațional național „Digitalizarea și dezvoltarea învățământului profesional tehnic dual în pedagogie” și „Programului de formare privind utilizarea instrumentelor digitale în învățământul profesional tehnic”, prin intermediul seminarelor metodologice, consiliilor profesorale în cadrul instituțiilor, precum: Colegiul „Alexei Mateevici” din Chișinău, Universitatea de Stat din Moldova ș.a., comunicărilor la conferințele naționale și internaționale, a publicațiilor științifice, destinate factorilor de decizie și practicienilor în domeniul educației.

АННОТАЦИЯ

Курош Людмила. ***Теоретические и методологические основы адаптации образовательной политики Республики Молдова к правовой базе Европейского союза,*** **диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук, Кишинев, 2026**

Структура: введение, три основные главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 157 источников, 23 приложений, 149 страниц основного текста, 14 рисунков и 16 таблиц. Полученные результаты опубликованы в 20 научных работах.

Ключевые слова: адаптация, педагогические кадры, национальная и европейская правовая база, цифровизация, образование, оптимизация, образовательная политика, система образования.

Цель исследования заключается в теоретическом и методологическом обосновании процесса адаптации образовательной политики РМ к европейской правовой и концептуальной базе, включая разработку соответствующей педагогической модели.

Задачи исследования: выявление ключевых концепций, теорий и парадигм образовательной политики в историческом и теоретико-концептуальном контексте (национальном и европейском); анализ эволюции системы образования и влияния образовательной политики на её трансформации; определение направлений, измерений и ценностной основы образовательной политики с акцентом на сходства и различия; разработка концептуально-методологической модели адаптации образовательной политики РМ к европейскому контексту.

Научная новизна и оригинальность заключаются в комплексном и сравнительном анализе образовательной политики РМ в соотношении с европейской правовой базой, что позволяет сформировать целостное видение процесса адаптации системы образования к требованиям ЕС. Это реализовано, в том числе, через разработку педагогической модели оптимизации процесса адаптации и таксономии образовательной политики ЕС и РМ.

Результаты, способствующие решению важной научной проблемы, включают определение теоретических и методологических основ адаптации образовательной политики к европейской правовой базе, формулирование принципов модернизации национального образования и разработку практических рекомендаций для процесса гармонизации.

Теоретическая значимость заключается в углублении концептуальной базы образования через критический анализ образовательной политики, структуры системы образования и национального куррикулума, а также выявление факторов, влияющих на качество образования. Исследование способствует научному обоснованию адаптации образовательной политики РМ к европейскому образовательному пространству.

Практическая значимость состоит в использовании апробированных педагогических инструментов для совершенствования нормативной и институциональной базы образования. Выводы способствуют модернизации системы и повышению эффективности образовательной политики, облегчая социальную и профессиональную интеграцию молодежи. Рекомендации направлены на совершенствование реализации политики, гармонизацию с ЕС, оптимизацию управления образованием и обновление механизмов мониторинга и оценки качества.

Внедрение результатов исследования: результаты исследования были внедрены посредством методологических семинаров, педагогических советов, докладов на национальных и международных конференциях, а также публикаций, адресованных специалистам и лицам, принимающим решения в сфере образования.

ANNOTATION

Curoș Liudmila. ***Theoretical and Methodological Foundations for the Adaptation of Educational Policies in the Republic of Moldova to the European Legal Framework,*** **Doctoral Thesis in Educational Sciences, Chisinau, 2026**

Thesis structure: introduction, three main chapters, general conclusions and recommendations, bibliography comprising 157 sources, 23 appendices, 149 pages of main text, 14 figures, and 16 tables. The obtained results are published in 20 scientific papers.

Keywords: adaptation, teaching staff, national and European legal framework, digitalization, education, optimization, educational policies, education system.

Research aim is to provide the theoretical and methodological foundation for the process of adapting the educational policies of the Republic of Moldova to the European legal and conceptual framework.

Research objectives include: identification of the fundamental concepts, theories, and paradigms of educational policies from a historical and theoretical-conceptual perspective, in both European and national contexts; analysis of the evolution of the education system as an object of educational policies and their impact on educational transformations in the European and national space; determination of the approaches, dimensions, and value framework of European and national educational policies, with emphasis on their convergences and differences; development of a conceptual–methodological model for adapting the educational policies of the Republic of Moldova to the European framework, based on the identified principles and mechanisms.

Scientific novelty and originality: lie in the integrated and comparative approach to the educational policies of the Republic of Moldova in relation to European standards, which enables a coherent perspective on the process of adapting the national education system to the requirements of the European Union. The originality of the research lies in the development of a Pedagogical Model for the Optimization of the Process of Adapting the Educational Policies of the Republic of Moldova to the European Legal Framework, as well as a Taxonomy of Educational Policies in the European Union and the Republic of Moldova.

Results contributing to the solution of an important scientific problem contribute to the solution of an important scientific problem by determining the theoretical and methodological foundations for adapting educational policies to the European legal framework, defining the guiding principles for the modernization of national education, and formulating practical recommendations to guide the alignment process with European educational standards.

Theoretical significance: it aims to deepen and strengthen the conceptual framework of education through a critical analysis of educational policies, the structure of the education system, and the national curriculum, as well as by identifying the factors that influence the quality of education. The research contributes to the scientific grounding of the process of adapting the educational policies of the Republic of Moldova to the requirements and trends of the European educational area.

Practical value: lies in the possibility of using the developed and validated pedagogical tools to improve the normative and institutional framework of the education system of the Republic of Moldova. The formulated recommendations can be applied to: improve the mechanisms for implementing educational policies; develop strategies for adaptation to European Union standards; optimize educational management and create tools for monitoring and evaluating the quality of education. The implementation of the thesis conclusions contributes to the modernization of the education system, increasing the efficiency of educational policies, and facilitating the social and professional integration of young people.

Implementation of scientific results: has been carried out through methodological seminars, teachers' councils, presentations at national and international conferences, and scientific publications addressed to decision-makers and practitioners in the field of education.

LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1. Clasificarea politicilor educaționale

Tabelul 1.2. Abordări teoretice ale educației din perspective non-pedagogice

Tabelul 2.1. Dimensiunile politicilor educaționale naționale

Tabelul 2.2. Axa strategică a priorităților MEC 2025 *vs* 2030

Tabelul 2.3. Sistemul de salarizare a muncii didactice în statele europene și în Republica Moldova, *euro*

Tabelul 2.4. Salariul mediu anual al cadrelor didactice (2020-2024) exprimat ca procent din PIB *per capita*

Tabelul 2.5. Tabel comparativ privind necesitatea de cadre didactice

Tabelul 2.6. Analiza comparată a AȘ în unele țări din UE și RM, pentru anii 2011, 2021, 2024

Tabelul 2.7. Cheltuielile pentru educație în Republica Moldova, 2017-2023

Tabelul 2.8. Cheltuielile publice pentru educație ca procent din PIB și ca procent din totalul cheltuielilor generale ale guvernului

Tabelul 3.1. Dificultățile din sistem resimțite de respondenți

Tabelul 3.2. Opinii pozitive vs Opinii neutre/nehotărâte/negative

Tabelul 3.3. Soluții propuse pentru combaterea deficitului de cadre didactice și motivarea acestora

Tabelul 3.4. Sugestii privind eficientizarea sistemului de învățământ din RM

Tabelul 3.5. Definiri ale conceptelor „adaptare”, „armonizare”, „europenizare”, „naționalizare”

Tabelul 3.6. Taxonomia politicilor educaționale din UE și RM

LISTA FIGURILOR

Figura 1.1. Condiții pentru elaborarea unei politici eficiente

Figura 1.2. Etapele procesului de realizare a politicilor publice

Figura 1.3. Interrelația practicii educaționale și a științelor pedagogice

Figura 2.1. Procentul câștigului mediu lunar brut al unui profesor din salariu mediu pe economie, pentru anii 2017-2023

Figura 2.2. Calificarea profesorilor în țările EECA cu certificări depline și parțiale în raport cu media EECA și OECD

Figura 2.3. Procentul profesorilor care participă la dezvoltarea profesională în raport cu media EECA și OECD

Figura 2.4. Ponderea persoanelor care au părăsit timpuriu școala în anii 2014, 2024

Figura 2.5. Timpul mediu zilnic petrecut pe rețelele de socializare la nivel mondial, 2012-2025 (*în minute*)

Figura 2.6. Raport calculator–student – constatări ale bazei de date PISA 2022

Figura 2.7. Cheltuielile publice totale pentru educație în unele țări ale UE, pentru anii 2013-2019

Figura 3.1. Vechimea în muncă a subiecților cercetați

Figura 3.2. Nivelul de corespundere a politicilor la necesitățile de formare a competențelor-cheie

Figura 3.3. Valorile care fundamentează politicile educaționale din Republica Moldova

Figura 3.4. Modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european

LISTA ABREVIERILOR

AAP – Academia de Administrare Publică

AȘ – Abandon școlar

AȘT – Abandon școlar timpuriu

BNS – Biroul Național de Statistică al Republicii Moldova

CE – Consiliu European

DigCompEdu – Digital Competence Framework for Educators (*Cadrul de competențe digitale al cadrelor didactice din educație*)

EFP – Educație și Formare Profesională

ISCED – International Standard Classification of Education (*Clasificarea Internațională Standard a Educației*)

NEET – Not in Education, Employment or Training (*Tinerii care nu sunt angajați, nu studiază și nu practică nici o formare profesională*)

OCDE – Organizație pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

ODD – Obiective de Dezvoltare Durabilă

PISA – Programme for International Student Assessment (*Program Internațional de Evaluare Comparativă a Elevilor*)

RM – Republica Moldova

SEE – Spațiul European al Educației

STEM – Science, Technology, Engineering, Mathematics (*Știință, Tehnologie, Inginerie, Matematică*)

TIC – Tehnologii informaționale și de comunicare

UE – Uniunea Europeană

UNESCO – The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (*Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură*)

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei abordate. Lumea în care trăim este caracterizată de numeroase schimbări, transformări, provocări fără precedent. De la începutul secolului XXI, un secol al tehnologiilor revoluționare, piața muncii solicită continuu tineri activi care să gândească altfel, mai extins, mai creativ, să posede tehnicile unei comunicări eficiente, să manifeste potențial de conlucrare în echipă, tineri care să fie pe deplin flexibili și adaptabili oricărei situații imprevizibile. În acest context, educației îi revine un rol vital în dezvoltarea și formarea tinerilor generații, căci anume prin intermediul educației acestea își pot dobândi cunoștințe, dezvolta abilități și competențe necesare pentru a-și construi un viitor promițător, pentru a deveni cetățeni activi și responsabili în societate. Iar pentru a oferi societății astfel de persoane, trebuie modificată și politica educațională, adaptată la cerințele pieței muncii nu doar naționale, dar și internaționale, ce ar oferi prin intermediul instituțiilor de învățământ, pregătirea profesională a tinerilor în diverse domenii de cunoaștere, precum: matematica, științe, literatură, arte, istorie, limbi străine și multe altele. În secolul XXI, piața muncii solicită specialiști cu o bază solidă de cunoștințe generale, cu o gândire critică și abilități de rezolvare a problemelor dezvoltate.

Sistemul de învățământ este solicitat ca, pe lângă aspectele academice, să-și asume un rol esențial în dezvoltarea personalității și caracterului persoanei. Prin intermediul interacțiunilor sociale, a activităților extracurriculare și a programelor de educație non-formală, tinerii de orice vârstă trebuie să învețe a lucra în echipă, a comunica eficient, a fi creativi și a gândi critic. Politicile educaționale de astăzi urmează să promoveze mai accentuat valorile fundamentale, aliniate la cadrul legal european, cum ar fi: comunicarea interculturală, inovația, sustenabilitatea, educația prin cetățenie globală, alfabetizarea digitală ș.a. Accesul la educația de calitate, deschide porțile către oportunități de carieră și dezvoltare personală, oferă posibilitatea de a dobândi expertiză într-un domeniu specific și de a accesa pozițiile de conducere și de inovare. De asemenea, educația continuă și formarea profesională le oferă tinerilor șansa de a-și dezvolta abilități și de a rămâne conectați într-o lume în continuă schimbare.

Republica Moldova orientându-se spre integrarea europeană, important este de a însuși eficient nu doar valorile modernizării propriu-zise, ci și ale postmodernizării – a însuși standardele statelor europene. Actualmente, este principalul scop al Acordului de Asociere Republica Moldova–Uniunea Europeană, fapt ce necesită eforturi susținute în implementarea lui [102, p. 79].

Tendința de perfecționare continuă, care, de altfel, este una dintre prioritățile de bază ale învățământului european, reiese și din prevederile Acordului de Asociere încheiat între Republica Moldova și Uniunea Europeană (2014/492/UE). Valorificarea parcursului european de către

Republica Moldova solicită voință și deschidere de la ambele părți, iar implementarea prevederilor Acordului de Asociere reprezintă un proces complex și de durată de modernizare politico-juridică și social-economică prin democratizarea și europenizarea statului și a societății în condițiile păstrării și dezvoltării tradițiilor naționale viabile, generalul și particularul urmând să coexiste armonios și să se completeze reciproc [73, p. 121].

Pe dimensiunea cooperării în învățământ, s-a stabilit că părțile cooperează pentru a promova învățarea pe tot parcursul vieții și pentru a încuraja cooperarea și transparența la toate nivelurile educației. Pentru Republica Moldova, educația este un subiect important și complex, care a suferit o serie de schimbări și reforme de-a lungul timpului, dar care, în prezent, este în proces de adaptare la nivelul țărilor lumii cu o economie dezvoltată. În această lucrare ne propunem să oferim o prezentare generală a sistemului de învățământ din Republica Moldova, să descriem modalitățile de adaptare a acestuia la politicile educaționale europene, să evidențiem pașii realizați și să formulăm recomandări pentru a oferi o educație de calitate de nivel european, dar, în același timp, de a nu pierde specificul național. Elementele de bază în dezvoltarea personală a tinerilor rămân a fi: individualitatea și autenticitatea.

Menționăm că există mai multe argumente în favoarea actualității acestei teme, cel mai recent argument vine odată cu atribuirea Republicii Moldova a statutului de țară candidat la integrare în UE, care presupune reforme și sporirea implicării societății civile în procesele de luare a deciziilor la toate nivelurile, consolidarea protecției drepturilor omului, în special a grupurilor vulnerabile și alte proiecte care necesită o societate bazată pe competențe, inteligență și integrarea socială a tinerilor. Politica educațională, nu numai „*de jure*”, dar și „*de facto*”, trebuie să constituie o prioritate în activitatea organelor de stat și a celor neguvernamentale, deoarece stabilitatea sistemului politic, a sistemului social, tempoul de dezvoltare al societății depinde de implementarea cu succes a politicii educaționale. Sistemele de învățământ trebuie să reacționeze în timp util la provocările, riscurile ce amenință valorile sociale, politice dominante. Calitatea politicii educaționale depinde de activitatea și de sentimentul de responsabilitate pentru rezultatele instruirii și educației a tuturor actorilor sistemului: elevi, cadre didactice, părinți, responsabili de gestiunea instituțiilor: grădinițe, școli, gimnazii, licee, școli polivalente/profesionale, Centre de Excelență, colegii, universități.

În pofida investițiilor semnificative în educație și a unui sistem educațional extins, Republica Moldova se confruntă cu o serie de provocări în ceea ce privește calitatea educației și relevanța acesteia pentru piața muncii. Paradoxal, în timp ce educația este adesea considerată cheia dezvoltării sociale și economice, rezultatele obținute nu corespund întotdeauna așteptărilor. Prin

urmare, este necesară o analiză critică a sistemului educațional național, cu scopul de a identifica factorii care influențează performanța și de a propune soluții pentru îmbunătățirea acesteia.

Actualitatea temei de cercetare este justificată și de oportunitatea identificării modelului de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din țara noastră la cadrul legal european, în special acum, când tindem de a face parte din comunitatea statelor europene. În acest sens, devine oportună relevarea răspunsurilor la o serie de întrebări, inclusiv: O societate, spunea încă 2500 de ani în urmă Confucius, poate fi schimbată prin educație. Dar ce fel de educație?

În instituțiile de învățământ din țară se face învățare și instruire, dar este oare dezvoltarea personalității active parte integrantă a societății contemporane? Nu putem justifica teza, conform căreia un chimist este bine educat, doar fiindcă a absolvit cu succes facultatea respectivă. Educația bună, în sensul formării virtuților la cei instruiți. Ținând cont de cumulul provocărilor cu care ne confruntăm în prezent, cu riscurile care amenință securitatea persoanei, cea mai însemnată și profundă schimbare/transformare ar fi important să se producă în modul în care fiecare își apreciază propriile capacități, le valorifică în procesul cunoașterii sinelui și a celor din jur.

Analiza educației ne permite să constatăm că, la moment, suntem în proces de a crea un sistem de învățământ modern și calitativ, care să genereze mereu energii sănătoase, pozitive, capabile să țină sub control climatul din societate, să exercite presiune asupra clasei politice pentru a dezvolta țara și a crește economia, pentru a alinia Republica Moldova la nivelul cel mai înalt printre țările lumii. Provocările existenței în continuare la nivelul sistemului de învățământ, precum inegalități în accesul la educație, calitate redusă a procesului educațional în anumite zone sau la unele categorii sociale, nevoia de a adapta curriculumul pentru a răspunde nevoilor și cerințelor actuale ale pieței muncii și progresului tehnologic ș.a. determină necesitatea investigației educației ca sistem și ca proces, din perspectivă politică.

În acest context, importanță majoră o are semantica noțiunilor: educație, politici educaționale, sistem educațional, curriculum, digitalizare, evaluare ș.a., atât din punct de vedere conceptual legal, teoretic, cât și aplicativ. Adaptarea politicilor educaționale din țară la standardele celor europene și nu doar aplicarea lor fără analiza specificului teritorial va aduce beneficii majore tinerei generații și va influența pozitiv dezvoltarea durabilă a societății moldovenești.

Gradul de studiere a temei investigate. Fundamentele teoretice ale cercetării în cauză sunt teoriile existente privind educația, evoluția paradigmelor, ce își trag rădăcinile din filosofia științei și au fost abordate în lucrările cercetătorilor: J. Piaget [90], A. Binet [10], J. Dewey [52, 121], E. Key [74], M. Gaston [157], E. Tiron, T. Stanciu [114], C. Cucoș [45], C. Crețu [40, 41], L. Roșca [104, 105], V. Panico [87, 88] ș.a.

Analiza procesului didactic, prin prisma aspectelor acestuia, la nivel național, dar și european, s-a realizat în baza unor serii de lucrări și documente oficiale regăsite în legislația națională, dar și a surselor oficiale privind specificul educației în alte state europene. Printre acestea se identifică: Codul Educației al Republicii Moldova (2014); Acordul de asociere dintre RM și UE (2014); Cadrul de referință al Curriculumului Național (2025 – etapa de consultare); Recomandările Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene; paginile electronice ale instituțiilor publice; datele statistice; studii/rapoarte / note de politici / evaluări efectuate de alte instituții publice și private, autohtone și din Uniunea Europeană; oricare alte declarații etc., care au tangențe cu demersul specific cercetat.

În studiul politicilor educaționale naționale și europene, o valoroasă contribuție au adus-o cercetătorii străini: G. Mialaret [157], E.N. Wolf [153], T. Husen [141], S. Cristea [42, 43], Al. Crișan [44], precum și cei autohtoni: Vl. Guțu [67], V. Andrițchi, T. Cojocaru [6, 30], V. Goraș-Postică [61, 62] et al. În ceea ce privește corelația standardelor europene și a sistemului educațional din Republica Moldova, a legăturii dintre Uniunea Europeană și Republica Moldova, au fost surprinse tangențe în lucrările autorilor: V. Juc [73], V. Saca [102], S. Cebotari [27] ș.a.

În baza analizei gradului de cercetare a temei date, dar și a contradicțiilor menționate, am formulat **problema cercetării**: care sunt fundamentele teoretice și metodologic ale procesului de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal și conceptual european?

Scopul lucrării constă în fundamentarea teoretică și metodologică a procesului de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal și conceptual european, inclusiv prin oferirea unui Model pedagogic aferent.

În vederea atingerii scopului propus, au fost preconizate următoarele **obiective ale cercetării**:

- identificarea conceptelor, teoriilor și paradigmelor fundamentale privind politicile educaționale, din perspectivă istorică și teoretic-conceptuală, în context european și național;
- analiza evoluției sistemului de învățământ ca obiect al politicilor educaționale și a impactului acestora asupra transformărilor educaționale în spațiul european și național;
- determinarea demersurilor, dimensiunilor și a cadrului valoric al politicilor educaționale europene și naționale, cu accent pe convergențele și diferențele dintre acestea;
- elaborarea unui Model conceptual-metodologic de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul european, în baza principiilor și mecanismelor identificate;
- formularea concluziilor și recomandărilor, pertinente pentru optimizarea cadrului de politici educaționale naționale, în perspectiva alinierii acestora la valorile și la cadrul legal european.

Ipoteza de cercetare: Determinarea fundamentelor teoretice și metodologice ale procesului de adaptare a politicilor educaționale naționale la cadrul legal european va conduce la optimizarea mecanismelor de schimbare a unor elemente cheie din sistemul de învățământ al Republicii Moldova.

Sinteza și justificarea metodologiei de cercetare. În realizarea prezentei cercetări, pentru atingerea scopului și a obiectivelor propuse, au fost utilizate un șir de metode de cercetare, după cum urmează:

1. Metode teoretice

- **Analiza istorică**, care a permis parcurgerea evoluției teoriilor educaționale și a politicilor publice, evidențiind relația lor cu factorii sociali, culturali, economici și politici ai fiecărei perioade. Această reconstrucție a cadrului istoric susține teza conform căreia educația este un fenomen condiționat de context.
- **Metoda comparativă** a fost utilizată pentru identificarea similitudinilor și diferențelor dintre politicile educaționale ale Republicii Moldova și cele ale statelor membre ale Uniunii Europene, în vederea detectării ariilor de convergență și a direcțiilor de ajustare.
- **Analiza documentelor de politici**, urmată de sinteze și deducții, a fost utilizată în studierea actelor normative și strategice europene și naționale privind curriculumul, evaluarea, digitalizarea și incluziunea educațională, pentru a stabili posibilitățile reale de adaptare a cadrului autohton la standardele europene.
- **Abordarea sistemică** constituie dominanta metodologică a cercetării, prin care educația este analizată ca sistem și proces interdependent și facilitează evaluarea impactului politicilor educaționale asupra integrării sociale a tinerilor.
- **Abordarea structural-funcțională** a implicat descrierea relațiilor dintre componentele sistemului educațional și explicarea funcțiilor acestora în dinamica sistemului.
- **Abordarea axiomatică** ne-a ajutat la definirea și clarificarea conceptelor fundamentale ale educației, asigurând coerența teoretică a demersului și stabilirea premiselor conceptuale ale modelului pedagogic elaborat. Aceasta a permis structurarea logică a conceptului de „politică educațională” și a terminologiei aferente, în contextul diversității epistemologice a științelor educației.

2. Metode empirice de colectare a datelor:

- **Chestionarea** cadrelor didactice; **intervievarea** factorilor de decizie, necesară pentru a surprinde viziunea instituțională asupra implementării politicilor educaționale, precum și a

limitelor și oportunităților în procesul de ajustare la standardele europene și analiza produselor cercetării din partea experților.

3. Metode de prelucrare și interpretare a datelor: analiza statistică, utilizată pentru examinarea indicatorilor educaționali și evaluarea impactului politicilor implementate asupra performanței școlare și incluziunii sociale.

Combinarea acestor metode a permis realizarea unei cercetări interdisciplinare riguroase, adecvată analizei politicilor educaționale ca fenomen complex, situat la intersecția dintre pedagogie, sociologie, științe politice și studii europene. În același timp, investigarea comparativă a experienței statelor europene a furnizat repere pentru adaptarea sistemului educațional al Republicii Moldova la exigențele europene. Orice preluare a practicilor europene trebuie însă racordată la valorile și specificul cultural național, pentru a contribui efectiv la modernizarea sistemului și la creșterea calității serviciilor educaționale.

Noutatea și originalitatea științifică rezidă în abordarea integrată și comparativă a politicilor educaționale din Republica Moldova, raportate la cadrul legal european ne-a oferit o perspectivă coerentă și cuprinzătoare asupra procesului de armonizare cu cadrul legal european. Contribuția inovativă a studiului se concretizează prin elaborarea *Modelului pedagogic de optimizare a adaptării politicilor educaționale*, precum și prin dezvoltarea unei *Taxonomii originale a politicilor educaționale din UE și RM*, care facilitează o clasificare fundamentată a convergențelor, diferențelor structurale și particularităților funcționale ale celor două sisteme. Rezultatele cercetării evidențiază rolul esențial al politicilor educaționale de calitate în îmbunătățirea performanței școlare, oferind totodată un cadru metodologic aplicabil în conceperea, formularea și implementarea strategiilor educaționale la nivel național.

Importanța teoretică constă în aprofundarea și consolidarea cadrului conceptual al educației prin analiza critică a politicilor educaționale, a structurii sistemului de învățământ și a curriculumului național, precum și prin identificarea factorilor care influențează calitatea educației. Cercetarea contribuie la fundamentarea științifică a procesului de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la cerințele și tendințele spațiului educațional european, prin elucidarea conceptelor, definirea principiilor directorii și integrarea dimensiunilor europene ale calității și echității în educație.

Valoarea aplicativă a lucrării rezidă în posibilitatea utilizării instrumentelor pedagogice elaborate și validate pentru îmbunătățirea cadrului normativ și instituțional al sistemului educațional din Republica Moldova. Recomandările formulate pot fi aplicate: în procesul de perfecționare a mecanismelor de implementare a politicilor educaționale; în elaborarea strategiilor de adaptare la standardele Uniunii Europene; în optimizarea managementului educațional și în

crearea unor instrumente de monitorizare și evaluare a calității educației. Aplicarea concluziilor tezei contribuie la modernizarea sistemului de învățământ, la creșterea eficienței politicilor educaționale și la facilitarea inserției sociale și profesionale a tinerilor.

Rezultatele obținute care contribuie la rezolvarea problemei științifice includ:

- Fundamentele teoretice și metodologice ale procesului de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal și conceptual european;
- Profilul barierelor specifice care afectează calitatea politicilor educaționale, dar și modalitățile de eficientizare a impactului acestora asupra sistemului educațional din Republica Moldova, fundamentate pe chestionarea cadrelor didactice și intervievarea factorilor de decizie;
- Dimensiunile, demersurile și cadrul valoric ale politicilor educaționale europene și naționale, raportate la tendințele actuale de dezvoltare a educației;
- Modelul pedagogic de optimizare a procesului de adaptare a politicilor educaționale, sistemic și ciclic, de racordare a politicilor educaționale naționale la cadrul legal european, în acord cu particularitățile sistemului educațional din Republica Moldova;
- Taxonomia politicilor educaționale din Uniunea Europeană și Republica Moldova, orientată spre evidențierea direcțiilor de convergență și divergență dintre politicile educaționale europene și cele naționale;
- Concluziile și recomandările aplicative pentru optimizarea politicilor educaționale naționale, în perspectiva alinierii acestora la valorile și cadrul legal european.

Publicațiile la tema tezei: Rezultatele cercetării principale formulate în lucrare au fost reflectate în 20 articole științifice, precum și în rapoartele prezentate în cadrul unor conferințe științifice naționale și internaționale. Printre acestea putem evidenția: „Taxonomia politicilor educaționale din RM *versus* UE: provocări și necesități de standardizare”, În: Revista de teorie și practică educațională DIDACTICA PRO, octombrie 2025, „Specificul politicilor educaționale în țările bazinului Mării Negre / *The specifics of educational policies in the Black Sea basin based countries*”. În: „Problemele geopolitice și istorice-geografice ale Bazinului Mării Negre”, Chișinău, Moldova, 4 iunie 2019, pp. 201-206; „Educația – instrument esențial în promovarea culturii de securitate națională / *Education is a key tool in the promotion of national security culture*”, Materialele Conferinței: „Performanța în educație: factor-cheie în asigurarea securității umane”, Chișinău, IRIM, 9-10 octombrie 2020, pp. 259-263; „Perspective de dezvoltare durabilă a Republicii Moldova în cadrul Parteneriatului estic / *Prospects for sustainable development of the Moldova Republic within the framework of the eastern partnership*”, Conferința Științifică Internațională: „Strategia Securității Uniunii Europene în contextul Metamorfozelor Relațiilor Internaționale”, AAP, 23 aprilie 2021; „Cultura toleranței dezvoltate în sistemul educațional din

RM". În: Revista științifico-practică „Administrarea Publică", 2022, nr. 3 (115); Sistemul educațional național: modele, politici, obiective prioritare. În: Interconexiunile integrării sociale și consolidarea sistemului național de securitate, monografie colectivă, Chișinău: 2022, pp. 13-45.

Sumarul compartimentelor lucrării. Lucrarea include introducere, trei capitole de bază, concluzii generale și recomandări, bibliografia din 157 titluri, 10 anexe, 189 pagini text de bază, 24 figuri, 19 tabele.

În *Introducere* sunt expuse actualitatea și importanța problemei abordate, scopul și obiectivele investigației, ipotezele de lucru, problema științifică importantă soluționată, noutatea științifică a rezultatelor obținute, importanța teoretică și valoarea aplicativă a lucrării, aprobarea rezultatelor și sumarul capitolelor tezei.

În primul capitol: **Politicile educaționale: abordare istorică și teoretic-conceptuală** – sunt examinate coordonatele epistemologice privind educația precum și evoluția paradigmei educației. La fel sunt definite și reperele conceptuale privind politicile educaționale. Studierea epistemologică a educației este descrisă prin două căi diferite și complementare în același timp: metoda istorică și metoda axiomatică. Ambele au urmărit scopul de a determina o definiție la nivelul unui concept pedagogic fundamental al educației.

Abordarea istorică ne-a orientat către conștientizarea prezentului și a perspectivelor educației, obținută prin examinarea și interpretarea contextului istoric în care s-au desfășurat evenimentele și procesele educaționale. Prin aplicarea metodei istorice în epistemologia educației, analizată a fost opinia cercetătorilor vizând evoluția teoriilor educaționale, a politicilor și a practicilor pedagogice într-un context temporal. Aceasta a implicat studierea diferitor perioade majore din istoria educației: Antichitate, Evul mediu, Renașterea, Epoca Modernă, Secolul XXI.

Diversitatea teoriilor și metodelor aplicate în domeniul educației a determinat apariția mai multor paradigme. Evoluția paradigmei educației în spațiul european a fost influențată de o serie de factori, cum ar fi: schimbările sociale, economice, tehnologice și culturale. În urma acestor transformări, abordările educaționale și prioritățile s-au schimbat de-a lungul timpului. De la educația religioasă: în Europa, educația a avut o puternică legătură cu tradiția și religia. Din evul mediu și până în secolul al XVIII-lea, educația era dominată de instituțiile religioase, cum ar fi: biserica și mănăstirile, care promovau valorile religioase și moralitatea. În ultimele decenii, avansul tehnologiei digitale a avut un impact semnificativ asupra paradigmei educației în Europa. O atenție sporită am acordat integrării tehnologiei în procesul de învățare și în dezvoltarea competențelor digitale necesare pentru societatea contemporană. De asemenea, noile provocări și tendințe, cum ar fi: globalizarea, migrația și schimbările demografice, continuă să influențeze evoluția paradigmei educației nu numai în Europa, dar și în întreaga lume.

În capitolul doi: **Politici educaționale: cadrul european și național** – sunt analizate și demersul propriu-zis, specificul dimensiunilor acestora, reperele conceptuale ale politicilor educaționale, precum: accesibilitatea educației, echitatea educațională, calitatea acesteia, flexibilitatea curriculumului, evaluarea și monitorizarea, valorificarea parteneriatelor educaționale ș.a. Constatăm că politicile educaționale trebuie să se concentreze pe îmbunătățirea calității programelor de studiu, formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, evaluarea și monitorizarea rezultatelor elevilor și implementarea unor standarde înalte. La fel, flexibilitatea curriculumului necesită reflectarea abordărilor interdisciplinare, focusare pe dezvoltarea abilităților-cheie, promovarea educației neformale și dezvoltarea competențelor digitale.

Pentru o plusvaloare a investigației, au fost selectate variabile, analiza cărora contribuie la determinarea unor bune practici, dar și lacune în sistem, și care ar permite abordarea comparativă a situației din sistemul de învățământ în: țările de nord ale UE (Finlanda și Danemarca), țările din centrul UE (Franța și Austria) și, desigur, România și Republica Moldova. Indicatorii selectați sunt: abandonul școlar, digitalizarea învățământului precum și statutul cadrelor didactice.

În capitolul trei: **Cadrul conceptual și experimental al procesului de adaptare a politicilor educaționale naționale la cele europene** este analizată eficiența sistemului educațional din Republica Moldova, raportat la standardele europene, prin aplicarea unui chestionar. Direcția întrebărilor structurate vizează indicatorii de calitate a cadrului normativ, a funcționalității sistemului, dar și a racordării la standardele europene, la abordările moderne privind buna desfășurare a procesului educațional, ceea ce ne-a permis și înțelegerea nivelului de naționalizare a politicilor educaționale europene. În baza răspunsurilor atestate, au fost sintetizate concluzii, constatări, recomandări în baza experienței profesionale, dar și a propriilor viziuni ale cadrelor manageriale și didactice prin contactul direct cu provocările sistemului de învățământ din Republica Moldova, necesitățile educabililor, cerințele pieței muncii și, nu în ultimul rând, realitățile culturale și politice. Acum, provocarea de a transforma sistemul educațional reiese din necesitatea integrării sociale eficiente a tinerilor. Totodată, constatările ne-au permis modelarea optimizării procesului adaptării unor politici educaționale naționale la cadrul legal european**,** specificându-se modalități de armonizare și naționalizare a diferitor politici educaționale în contextul digitalizării procesului educațional, procesului de evaluare, statutului cadrului didactic.

În compartimentul **Concluzii generale și recomandări** sunt prezentate rezultatele cercetărilor teoretice și formulate concluziile cercetărilor vizând politica educațională a Republicii Moldova. De asemenea, prin proiectarea unui model pedagogic, sunt elaborate recomandări ce vizează adaptarea coerentă a politicilor educaționale la standardele europene, fără a pierde propria identitate.

I. POLITICILE EDUCAȚIONALE: ABORDARE ISTORICĂ ȘI TEORETIC-CONCEPTUALĂ

1.1. Politici educaționale: concept, roluri și atribuții

De-a lungul timpului, educația și învățământul au avut la bază accente și direcții diferite, datorită paradigmelor promovate și afirmate, în mod direct sau indirect, identificate și analizate de cercetători cu atenție și perseverență științifică. Cercetările efectuate au constituit o premisă pentru selectarea fundamentelor educației și pentru orientarea eficientă a viitoarelor demersuri formative, utile în cadrul sistemului și al procesului de învățământ, în mediul școlar, dar și în mediul extrașcolar. Fenomenul educației în sursele pedagogice este abordat diferit, în funcție de teoria susținută, iar înțelegerea acestuia este în raport cu structura și caracteristicile procesului educațional. În conținutul conceptului de educație sunt reflectate componentele fundamentale ale educației ca fenomen sociouman care interacționează la nivel teoretic. Astfel, definirea educației ridică numeroase probleme de ordin metodologic și praxiologic, urmare a complexității realității psihosociale reflectate, a cărei cunoaștere, la nivel conceptual, depinde de stadiul atins în cercetarea științifică de specialitate.

În ultimele decenii, schimbările spectaculoase ale societății în materie de tehnologii informaționale, consecințe ale globalizării, aliniere la valorile europene, au determinat multiple dezbateri, analize aprofundate. Posibilitatea de a se face față provocărilor, ne este oferită de multiplele reforme la nivelul sistemului educațional național și nu doar, care încearcă să găsească un echilibru just între principiile de calitate, eficiență, diversitate, echitate, precum și între competențele administrației centrale și celei locale, și autonomia fiecărei instituții de învățământ.

Astfel, reformele întreprinse s-au axat pe direcții specifice, precum:

- reorientarea programelor și obiectivelor educației spre rezultatele așteptate în cadrul diverselor procese educative, în termeni de cunoștințe, competențe și capacități;
- egalitatea de șanse în materie de acces la educație și inserția activă în sistemul educativ;
- descentralizarea și autonomia instituțiilor educative;
- orientarea instituțiilor de învățământ către exigențele mediului specific domeniului;
- sporirea calității educației, elaborarea modalităților de evaluare a fiecărui copil, elev, student, cadru didactic, instituție de învățământ, precum și a sistemului în ansamblu (la nivel național);
- statutul și formarea cadrelor didactice, ca factori esențiali ai promovării reformelor;
- finanțarea educației și instruirii sub diferitele sale forme.

În contextul schimbărilor de perspectivă, demersul reformator trebuie să se axeze pe: încredere, acces la informație, transparență, responsabilitate, performanță, respectarea constrângerilor bugetare și continuitate. Necesare sunt: definirea clară a rolurilor și funcțiilor de bază ale tuturor actorilor manageriali; excluderea paralelismului și a dublării funcțiilor în administrarea sistemului educațional; separarea funcțiilor de elaborare și promovare a politicilor de funcțiile de control și prestare a serviciilor educaționale; delegarea/partajarea rezonabilă a competențelor ce țin de implementarea politicilor educaționale, autorităților administrației publice locale, instituțiilor de învățământ, altor subdiviziuni structurale abilitate cu atribuții în domeniul învățământului; raționalizarea sistemelor de raportare și management [6, p. 7].

Este important să definim poziția politicilor educaționale în sistemul politicilor publice. Politicile educaționale formează nucleul politicilor publice, care sunt preocupate de gestiunea procesului politic. În acest context, descentralizarea structurii decizionale nu este un scop în sine, ci devine necesară în măsura în care se promovează, dar și există cerințe pentru un învățământ modern, eficient, în care un loc de frunte i se oferă politicii și strategiei naționale din domeniul educațional (rețele de instituții, standarde educaționale, curriculum, evaluare la nivel național, formule de finanțare și gestionare a resurselor etc.), efectuând gestionarea strategică și cedând din competențe, pentru realizare/implementare, organelor cu atribuții executive, instituțiilor de cercetare sau de formare, unităților educaționale etc. În acest sens, pentru un impact direct asupra societății, rezilienței și dezvoltării ei sustenabile, trebuie ca politicile naționale, sectoriale să fie rezultatul unei gândiri colective, care se rezumă la o „comunitate de politici publice” [83, p. 23].

În acest context, este necesar să definim politica publică. Observăm că în literatura de specialitate sunt mai multe definiții a politicilor publice. În realizarea obiectivelor studiului vom reieși din semnificația politicii publice:

a. ca *reacție la necesitățile/problemele lumii reale* necesități și probleme concrete ale societății sau ale unor grupuri sociale care au menirea să promoveze o inovație. Sunt elaborate ca răspuns concret la probleme sociale, economice, educaționale sau culturale identificate într-o societate;

b. orientate spre *atingerea unor obiective* urmăresc rezultate clar definite, formulate ca scopuri sociale, economice sau politice și sunt direcționate strategic pentru a produce schimbări pozitive și sustenabile pentru întreaga societate;

c. care vizează *un șir de acțiuni justificate* presupune un plan coerent de măsuri și intervenții, fundamentat pe analize, date și justificări logice. Acțiunile sunt structurate etapizat pentru a asigura eficiența implementării și obținerea rezultatelor;

d.reprezintă *o decizie deja luată, și nu o intenție sau o promisiune* nu sunt simple declarații politice, dar reflectă angajamente oficiale asumate de autorități, transpuse în acte normative sau programe guvernamentale care au fost deja adoptate și urmează să fie aplicate [6, pp. 8-9].

În practica internațională există două abordări principale în definirea politicilor publice, în funcție de natura și abordarea lor:

A. „*politicile axate pe scopuri*", care vizează aspectele strategice la nivel înalt (național sau local) sau domeniile de politici în general. Aceste politici abordează probleme generale și complexe și stabilesc o serie de obiective de dezvoltare pe termen mediu. În dezvoltarea și implementarea unor astfel de strategii este necesar să fie implicate mai multe instituții. Ele urmăresc progresul și transformarea socială pe termen lung. *Exemplu*: Strategia Națională de Dezvoltare a Republicii Moldova „Moldova-2030"; Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2021-2030 „Educația-2030";

B. „*politicile axate pe probleme*" se concentrează pe soluționarea unor probleme care țin de o anumită zonă a politicilor. Sunt elaborate ca răspuns la probleme sociale, economice, educaționale sau de altă natură ce cere soluționare rapide. Scopul lor principal ar fi soluționarea unor nevoi existente în timp relativ rapid. *Exemplu*: Strategia de dezvoltare a învățământului vocațional/tehnic pe anii 2013-2020, Programul de dezvoltare a educației incluzive pentru anii 2024-2027, Programul național privind învățarea limbii române de către minoritățile naționale, inclusiv populația adultă, pentru anii 2023-2025, Strategia de Transformare Digitală a Republicii Moldova pentru anii 2023-2030 [6, p. 9].

În studiul „Reformă la firul ierbii" se menționează: *politica educațională reprezintă acel ansamblu de preocupări teoretice și aplicative, care, pornind de la datele și resursele reale ale unei anumite comunități umane, sintetizează opțiunile fundamentale (definitorii) ale acesteia vizând formarea/educarea eficientă a membrilor săi și, evident, în funcție de opțiunile în cauză, stabilește și proiectul acțional de transpunere în realitate a acestora* [44, p. 66].

În spațiul postsovietic, se mai consideră că politica educațională este prerogativa exclusivă a organelor centrale: Parlament, Președinție, Guvern, ministere de resort etc. De obicei, obiectivele educației, prioritățile care stau la baza elaborării politicilor educaționale sunt stabilite și procesate la acest nivel. Cert este însă faptul că important este nu nivelul la care sunt elaborate, ci mecanismele de generare a politicilor educaționale. În acest context, de cele mai multe ori nu se ține cont de faptul că educația este un serviciu social, public, de care beneficiază societatea. De aici și responsabilitatea implicită a tuturor celor antrenați, direct sau tangențial, în valorificarea ei. „Vocile multiple nu deranjează, ci dimpotrivă sunt chemate să participe la procesul de

identificare a celor mai bune soluții. Astfel încât *răspunderea* ar însemna mai degrabă știința de a asculta și de a se consulta, de a decide pe baza unor evidențe valide" [44, p. 67].

În condițiile, când politica educațională se elaborează fără prea multă consultare cu actorii interesați, aceasta devine o „politică de cabinet" (Al. Crișan), care mai devreme sau mai târziu, se dovedește a fi inoperantă. O politică educațională ar putea să nu răspundă necesităților unei societăți, în condițiile în care nu se analizează viziunea tuturor actorilor implicați în procesul educațional, iar eficiența acesteia este determinată de dialogul deschis, luarea deciziilor în mod participativ, ținându-se cont de diverse expertize relevante [Ibidem].

Așadar, nu putem fi de acord că politica educațională este *„o acțiune plenipotențiară a Guvernului"*, considerând, după cum am mai menționat, că actorii-elaboratori de politici pot fi diferiți. În sectorul educației, în rolul autorilor de politici se pot manifesta atât organele guvernamentale (ministerul de resort), precum și cele neguvernamentale, autoritățile administrației publice locale, instituțiile de învățământ etc. Politica educațională se dezvoltă, practic, la toate nivelurile sistemului, politicile locale urmând să aibă punctul lor de pornire în politica educațională dezvoltată la nivel național. În acest context, putem vorbi despre politici educaționale *naționale, locale*, *instituționale* și chiar *interinstituționa*le. De aici și necesitatea școlarizării tuturor potențialilor autori de politici (comunități de politici) în probleme de elaborare, implementare, monitorizare și evaluare a politicilor [6, p. 10].

Definiția generală a *politicilor educaționale* se referă la conducerea procesului de schimbare și al inovațiilor în *sistemul educațional* – opțiuni materializate în documente oficiale.

Politica educațională este, în primă accepțiune, expresia judecăților de valoare care fundamentează educația, dându-i orientări majore, prioritare, la un moment dat. Sub acest aspect, ea se contopește cu filosofia educației. Prin a doua accepțiune, politica educațională cuprinde aspectul implementării în practică și anume: modul de traducere în fapte a opțiunilor fundamentale: adoptarea unui curriculum determinant și luarea unor măsuri sociale, economice, administrative, privind realizarea curriculumului. Orice politică, inclusiv politica educațională a unui stat, se sprijină pe cadrele care o duc la îndeplinire.

În general, conținutul *politicii educaționale* vizează organizarea sistemului de învățământ, funcționarea instituțiilor de toate nivelurile, finanțarea învățământului, evaluarea, managementul, curriculumul, selectarea, formarea, perfecționarea și promovarea personalului didactic. În caz concret, pentru asigurarea conexiunii și continuității între cicluri de învățământ superior din perspectiva cadrului calificărilor, au fost identificate câteva dimensiuni de bază: politici educaționale și instituționale, calificări și finalități, planuri de învățământ, conținuturile instruirii, procesul de instruire, stagiile de practică [68, pp. 13-14].

În literatura de specialitate pot fi identificate mai multe criterii de clasificare a politicilor educaționale, după cum este reprezentat în Tabelul1.1 [68, pp. 13-14; 86].

Tabelul 1.1. Clasificarea politicilor educaționale

Tipuri de politici educaționale	Caracteristici
POLITICA POZITIVĂ	oferă răspuns unei probleme date
POLITICA NEGATIVĂ	elimină efectele unor acțiuni
POLITICA EXPLICITĂ	formulează coduri prestabilite
POLITICA IMPLICITĂ	nu formulează, ci se bazează pe coduri nescrise, neexplicate prin regulamente;
POLITICA NORMATIVĂ	stabilește condiții și criterii;
POLITICA PROCEDURALĂ	stabilește procedee, moduri de acțiune;
POLITICI PUBLICE	aparțin statului și politici non publice care aparțin societății civile;
POLITICI CENTRALIZATE	sunt coordonate și implementate de un for superior, de o instituție centrală;
POLITICI DESCENTRALIZATE	se realizează la fiecare nivel, domeniu, zonă geografică prin responsabilitatea și altor instituții, zonale, locale.

Politica educațională ca obiect al cercetării științifice presupune: „*...a aborda modalitatea în care distribuția puterii și luarea deciziilor afectează rezultatele educației*” [141, p. 397]. Acțiunea politică în educație este un proces în care se pun întrebări, se prezintă probleme, se oferă explicații și se sugerează soluții (Reich, 1993). Politica educației poate fi imaginată în sens de acțiune a grupărilor sau a personalităților politice. Un set de principii, proceduri și procese acționale stabilite în statut, cod administrativ și reglementări instituționale care determină starea și orientarea educației a populației. Educația reprezintă un scop strategic al tuturor națiunilor, iar politica educației reflectă orientarea evoluției societății în ansamblu [40, p. 5].

În sens restrâns, cu referire la demersurile central-guvernamentale, politica educațională se realizează prin decizii obiectivate în documente oficiale (legi, hotărâri de guvern, regulamente ministeriale etc.). În sens larg, cu referire la transferarea și multiplicarea deciziei prin descentralizare, până la nivelul instituțional, politica educațională poate fi asimilată cu planurile sau programele educaționale (politicile), concepute și aplicate global sau sectorial, inclusiv la nivelele de politici ale instituției educației timpurii, ale școlii, ale grupei/clasei [68, p. 4].

Condițiile pentru existența unei politici educaționale se referă la următoarele: să existe un mod de organizare colectivă (instituțională, reglementată de tradiții, convenții etc.); să existe un proiect educațional definit de experți și elaborat prin reflecție colectivă; implică o putere și un sistem de autoritate; implică un sistem de legitimare (rezultate așteptate, eficiența crescută) și de mobilizare socială (participare, manipulare, constrângere, convingere).

Conținutul politicilor educaționale vizează: organizarea sistemului de învățământ, funcționarea instituțiilor, finanțarea învățământului, evaluarea, management, curriculum,

formarea, perfecționarea și promovarea personalului didactic. Analiza abordărilor teoretice, a experiențelor practice și a situației actuale cu referire la politicile educaționale în contextul necesității de a adapta formarea profesională la cerințele pieței muncii a secolului XXI, ne permite să constatăm că există unele discontinuități. Societatea contemporană are nevoie de o nouă școală, inovativ-modernă, de aceea, procesul de modernizare pentru ea este unul continuu. În acest sens, există premise necesare: un proces ritmic de dezvoltare a curriculumului și modernizare metodologică, tendințe inovative de dirijare axate pe concepte moderne, cu adevărat manageriale, de edificare a unei școli informatizate, cu un sistem educațional deschis pentru performanțe.

Principiile de politică educațională sunt:

Principiul descentralizării și al flexibilizării. Se referă la caracterul orientativ al parcursului școlar (sistem de învățământ) și demersului didactic (proces de învățământ).

Principiul eficienței și al randamentului. Eficiența este dată de raportul dintre obiective realizate și resurse, iar randamentul de raportul dintre obiectivele propuse și obiectivele realizate.

Principiul compatibilizării cu standardele europene [120, p. 127].

Pentru asigurarea unor studii de calitate și a conexiunii eficiente dintre sistemul educațional și necesitățile pieței muncii, este necesară corelarea eficientă între treptele și nivelurile sistemului de învățământ, constituirea unei rețele educaționale optime, asigurarea accesului echitabil la studii preuniversitare și de specialitate de calitate, a perspectivei privind angajarea în câmpul muncii etc. Este nevoie de o nouă abordare a conducerii, axată pe judecăți, care să dea răspunsuri la dificultățile înregistrate în învățământ, care să stimuleze progresul. Elaborarea unei politici eficiente trebuie să pornească de la o analiză riguroasă a situației curente, iar pentru a se construi o politică educațională este necesar de a analiza cele trei componente: problema, factorii care au generat-o și au impus precum și justificarea importanței rezolvării ei.

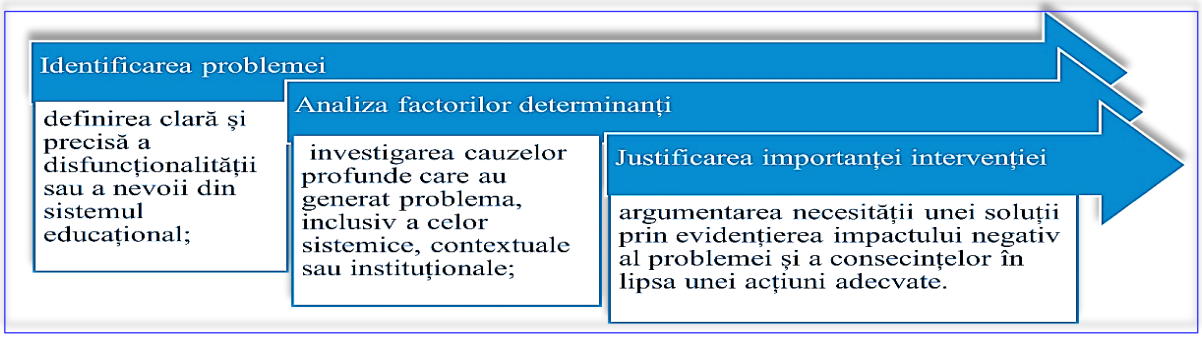


Fig. 1.1. Condiții pentru elaborarea unei politici eficiente

Situația-problemă poate fi definită și ilustrată prin intermediul datelor statistice, al informațiilor de actualitate și al referințelor la varia surse care îi confirmă existența. La

fundamentul demersului de analiză e întrebarea centrală: *Care este situația-problemă?*. Factorii generatori ai unei probleme pot fi de ordin economic, social sau politic. În cazul Republicii Moldova, contextul educațional este influențat de transformări majore, precum descentralizarea administrativă, trecerea la economia de piață, creșterea ratei șomajului, nivelul scăzut al remunerării cadrelor didactice sau intensificarea fenomenului migrației în rândul tinerilor.

Justificarea importanței rezolvării unei situații-problemă presupune identificarea impactului pe care soluțiile propuse le pot avea nu doar asupra domeniului educațional, ci și asupra altor sectoare sociale. Spre exemplu, în cazul unei alocări bugetare de 4% din PIB pentru educație, este esențial să se analizeze modul în care această măsură va contribui la îmbunătățirea calității învățământului și ce efecte secundare pozitive poate genera în alte domenii. Dacă printre rezultatele anticipate se numără majorarea salariilor cadrelor didactice, consecințele posibile includ creșterea atractivității profesiei, sporirea calității resurselor umane în educație, reducerea ratei șomajului și diminuarea migrației tinerilor absolvenți.

Identificarea soluțiilor optime poate fi realizată prin consultarea grupurilor de experți, prin interviuri cu actori relevanți, prin analiza comparativă a măsurilor adoptate în alte state sau prin aplicarea unor metode participative, precum brainstormingul cu specialiști și practicieni locali. Totodată, pentru a asigura relevanța analizei comparative, statele de referință trebuie să fie comparabile din punct de vedere socio-economic și geopolitic. În acest sens, RMpoate fi raportată la țările Europei de Est, la statele fostei URSS, la cele care aspiră la integrarea europeană, precum și la statele vecine, în special România.

Practica internațională, în speță cea europeană, definește următoarele principii de elaborare, implementare, monitorizare și evaluare a unei politici publice, educaționale [136, p. 20]:

a. participare, previzibilitate, transparență decizională și de implementare: la planificarea politicilor publice participă ONG-urile, sectorul privat, autoritățile administrației publice locale, organismele internaționale etc., societatea civilă fiind bine informată cu privire la proces;

b. eficacitatea costurilor: actele normative trebuie să opteze pentru soluția celui mai mic cost al unei probleme clar definite;

c. flexibilitate și orientare spre performanță: actele normative stabilesc performanțele ce trebuie obținute de către cei afectați și nu pot fi argumentate prin implementarea de tehnici și metode necesare pentru obținerea acelor performanțe;

d. proporționalitate: actele normative trebuie să fie proporționale asigurării intereselor;

e. continuitate și coordonare: prin procesul de politici se asigură atât actualizarea politicilor curente, cât și coordonarea acestora cu alte inițiative;

f. responsabilitate: politica publică fiind orientată spre obținerea de rezultate, responsabilitatea aparține tuturor nivelurilor factorilor implicați în implementarea ei;

g. subsidiaritate: identificarea celui mai adecvat nivel de implementare;

h. buna guvernare: organul de conducere de profil trebuie să stabilească acțiuni clare și eficiente pentru atingerea obiectivelor și să fie capabil să răspundă operativ la noile necesități sociale;

i. cooperare și coerență: disponibilitatea instituției-autor al propunerii de politici de a colabora cu alte instituții publice, cu societatea civilă, cu grupurile care ar putea fi afectate de implementarea politicii, asigurând o corelare coerentă între obiective și măsurile de realizare a acestora.

Literatura de specialitate include diverse modele în funcție de contextul politicii care urmează a fi elaborată și implementată. Există unele principii și reguli indispensabile unui proces de elaborare a politicilor, care definesc așa-numitul „ciclu al politicii publice".

În varianta clasică, există 3 faze ale procesului de elaborare a politicilor, reprezentate în Figura 1.2, însă considerăm relevantă includerea optimizării pentru a spori îmbunătățirea politicilor publice. Fiecărei faze îi corespunde o serie de etape specifice, care pot fi luate de la început în caz de necesitate sau preluate din momentul depistării neregulilor [adaptare după 68, pp. 16-18].



Fig. 1.2. Etapele procesului de realizare a politicilor publice

1. Identificarea problemei. Elaborarea unei politici pornește de la identificarea problemei care necesită soluționare (de ex., utilizarea irațională a resurselor umane, materiale și financiare în învățământ). Pentru a plasa problema pe agenda factorilor de decizie (guvern, minister, autorități publice locale, consilii profesorale etc.), necesare sunt argumentări clare și fundamentate, care să „specifice cauzele, efectele și gravitatea problemei în baza unei varietăți largi de surse de informare". Problema, odată acceptată pe agendă, urmează trasarea căilor posibile de soluționare, formularea celor mai probabile și realiste alternative, și determinarea opțiunilor de politici publice. Pentru a stabili soluția optimă, fiecare opțiune trebuie evaluată din perspectiva eficacității, eficienței, echității, fezabilității (posibilității de implementare) și flexibilității (posibilității de perfecționare). Pentru ca procesul să se soldeze cu rezultatul scontat, este necesar să se răspundă, mai întâi, la următoarele întrebări: *De ce situația actuală este nesatisfăcătoare? Care este magnitudinea (dimensiunea) problemei abordate? Care este istoria/contextul problemei? Este*

necesară intervenția în soluționarea problemei identificate? Care este riscul în cazul lipsei de intervenție? Ce reglementări condiționează problema abordată? De ce este necesară o intervenție adițională? Care sunt costurile problemei pentru cei afectați? Există și alte probleme aferente de care trebuie să fim conștienți?

În acest context, imanentă devine stabilirea diferenței dintre problemă și simptome, care deseori se confundă. Astfel, o problemă este motivul de bază pentru un eșec, iar un simptom este o consecință a acelei probleme de bază sau a eșecului. Confundarea simptomelor cu problema poate duce la un remediu greșit din cauza diagnozei incorecte.

2. Colectarea și analiza informației. Această etapă constă în acumularea informației cantitative și calitative cu privire la problemele legate de politicile educaționale, care pot fi justificate prin intermediul studiilor, sondajelor, interviurilor, folosind date statistice relevante.

3. Formularea propunerii de politici publice. Propunerea de politici publice este un document care conține informații despre variantele de politici publice identificate, precum și o fundamentare atât a acestora, cât și a celei care este recomandată să fie adoptată spre implementare. Relevant în acest sens este referențialul de analiză structurat cu așa tip de întrebări: *Care este problema? Este definită corect problema? Care este calea cea mai adecvată de soluționare? Care sunt obiectivele ce trebuie atinse? Care sunt mijloacele de atingere a obiectivelor? Sunt justificate măsurile propuse? Care este fundamentul juridic al politicii? Care este impactul previzibil al politicii? Au fost luate în considerare toate efectele socio-economice directe și indirecte? Care este raportul cost-beneficiu al politicii? Avantajele politicii justifică costurile? Este politica una clară, coerentă, ușor de înțeles și accesibilă? Cum asigurăm implementarea efectivă, monitorizarea și evaluarea politicii? Ce proces de consultare este prevăzut înainte de elaborarea și implementarea politicii?* Identificată și acceptată varianta optimă de soluționare a problemei abordate, opțiunea devine politică (în cazul nostru – educațională), care urmează a fi formulată/elaborată.

4. Efectuarea analizei de impact pentru scenariile de politici publice. O politică trebuie să corespundă atât avantajelor, dezavantajelor, resurselor, cât și oportunităților, dar și riscurilor mediului extern. Tot aici o mare importanță o are analiza de impact *ex-ante,* ale cărei etape vizează: Stabilirea criteriilor de luare a deciziei (drept criterii de referință pentru luarea deciziilor în materie de politici pot servi întrebările referențialului de analiză expuse mai sus). Este importantă și diferențierea deciziilor ce urmează a fi luate, așa ca: decizii strategice, care stabilesc orientările de perspectivă; decizii tactice se iau pentru o perioadă mai mică de un an și vizează o activitate sau o subactivitate; deciziile operaționale sunt decizii repetitive, de rutină și se referă la perioade scurte, care vizează îndeplinirea obiectivelor specifice și individuale. Analiza variantelor în conformitate

cu criteriile stabilite. Identificarea celei mai bune variante. Definirea resurselor și a rezultatelor pentru varianta selectată. Analiza costurilor și beneficiilor. Analiza de impact pentru varianta stabilită. Identificarea beneficiarilor și a părților interesate. Relevantă în acest context este analiza SWOT (*Strengths* – puncte tari, *Weaknesses* – puncte slabe, *Opportunities* – oportunități, *Threats* – riscuri/amenințări). De remarcat că elaborarea analizei de impact *ex-ante* nu depinde de tipul documentului de politici, ci de problema care trebuie soluționată.

5. Consultarea scenariilor de politici și a exhaustivității riscurilor. Variantele/scenariile de politici reprezintă soluții tehnice care rezolvă o anumită problemă stringentă. În scopul perfecționării procesului decizional, al diminuării riscurilor și adoptării unor politici adecvate, vor fi elaborate câteva scenarii posibile de implementare, cu includerea analizei SWOT și, ca urmare a consultărilor, va fi aleasă politica optimă. În vederea identificării corecte a variantei optime de politică, vom răspunde la un șir de întrebări de tipul: Care sunt avantajele și dezavantajele fiecărei opțiuni? Care este soluția ce necesită cele mai mici cheltuieli? Sunt beneficiile soluției selectate proporționale costurilor? La evaluarea alternativelor, este necesar să se țină cont și de deficiențele specifice cadrului de implementare: previzibilitate redusă, transparență redusă, măsuri care se dublează, reglementări nejustificate etc.

6. Elaborarea documentului de politici. Documentul de politici, un instrument de decizie care fundamentează politica publică și oferă detalii cu privire la: modalitatea de implementare, de monitorizare și de evaluare, descrie și analizează problemele existente; identifică obiectivele aferente problemei; definește instrumentele de soluționare a problemei/problemelor și impactul așteptat. Documentele de politici se elaborează în conformitate cu Legea privind actele normative ale Guvernului și ale altor autorități ale administrației publice centrale și locale, precum și cu Hotărârea Guvernului privind regulile de elaborare și cerințele unificate față de documentele de politici, sau, după caz, alte acte legislative și normative.

Documentul de politici trebuie să includă: Denumirea politicii; Instituția inițiatoare; Definirea problemei; Scopul documentului; Obiectivele politicii; Beneficiarii politicii; Variantele de soluționare a problemei; Procesul de consultare a politicii; „Avatarurile" variantei recomandate: beneficii, riscuri, impact, grupuri vizate/afectate, compatibilitatea cu legislația în vigoare; Planul de acțiuni. Adițional, documentele de politici trebuie să identifice riscurile posibile ale implementării acestora. Tipologia documentelor de politici include: concepția, strategia, programul și planul.

7. Consultarea lărgită și avizarea documentului. În procesul de elaborare a documentului de politici, se utilizează mecanismul de consultanță „pe viu" prin organizarea întrunirilor de lucru și a discuțiilor publice, cu implicarea tuturor factorilor vizați, direct sau indirect, pentru a minimiza

divergențele de opinii, contestările și modificările ulterioare. Consultările publice, constituie o condiție esențială pentru respectarea transparenței documentelor în cauză. Rezultatele consultărilor vor fi sistematizate și utilizate la definitivarea documentului și, ulterior, la implementarea acestuia.

8. Definitivarea și prezentarea spre aprobare a versiunii finale. În rezultatul discuțiilor publice și în baza avizelor primite de la factorii interesați, proiectul de document se perfecționează și se definitivează.

9. Aprobarea documentului de politici. Documentul de politici elaborat se aprobă printr-un act normativ (lege, hotărâre) de instanța corespunzătoare (Parlament, Guvern, Minister, APL) sau executoriu (ordin, dispoziție) de organul de conducere respectiv, sau, eventual, printr-un act emis de un organ consultativ (colegiu, senat, consiliu), care urmează a fi promulgat prin ordinul conducătorului instituției respective.

10. Monitorizarea și evaluarea implementării documentului de politici. Instrumentele utilizate în evaluare sunt: studiile de caz (răspund la întrebările *Cum?* și *De ce?*); focus-grupul; interviul (formal sau informal); observația; chestionarul; analiza documentelor [30, pp. 7-8].

Analizând și sintetizând studiile teoretice și practice, e necesar de menționat că după monitorizarea și evaluarea implementării unei politici, procesul nu se încheie – el intră în nouă fază de învățare organizațională și adaptare strategică. Prin urmare, **optimizarea** reprezintă etapa de ajustare și perfecționare a politicii pe baza rezultatelor evaluării, a schimbărilor contextuale și a noilor priorități educaționale. Această etapă răspunde cerințelor ciclului complet al managementului politicilor publice, în care procesul este iterativ, permițând modernizarea permanentă a intervenției. Prezentăm o serie de argumente teoretice și metodologice:

- Răspunde principiului învățării instituționale continue. Politicile educaționale sunt dinamice și trebuie ajustate periodic pentru a rămâne eficiente în raport cu schimbările legislative, tehnologice și socioeconomice.
- Asigură coerența între evaluare și decizie. Etapa de optimizare transformă datele obținute din evaluare în acțiuni concrete de îmbunătățire –revizuirea obiectivelor, adaptarea mecanismelor de implementare, actualizarea indicatorilor de performanță.
- Promovează guvernanța bazată pe dovezi. Optimizarea se fundamentează pe analiza rezultatelor reale și pe feedbackul actorilor implicați (cadre didactice, părinți, autorități), evitând deciziile arbitrare sau politizate.
- Consolidează sustenabilitatea politicii educaționale. Prin corectarea continuă a deficiențelor și prin integrarea bunelor practici, politica devine mai eficientă, mai echitabilă și mai rezilientă în fața schimbărilor externe.

Astfel, etapa de optimizare are ca scop îmbunătățirea continuă a politicilor educaționale pe baza rezultatelor monitorizării și evaluării. Aceasta implică analiza gradului de atingere a obiectivelor, identificarea factorilor care au influențat implementarea și formularea de măsuri corective și inovatoare pentru creșterea eficienței, relevanței și sustenabilității politicilor educaționale.

În prezent, procesul de inițiere a politicilor publice în Republica Moldova se realizează în conformitate cu prevederile Regulamentului privind planificarea, elaborarea, aprobarea, implementarea, monitorizarea și evaluarea documentelor de politici publice, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr. 386/2020 din 17.06.2020. Documentul reglementează etapele procesului de politici publice, responsabilitățile autorităților publice, mecanismele de consultare și coordonare interinstituțională, precum și procedurile de monitorizare și evaluare a impactului politicilor implementate, având drept scop creșterea eficienței, coerenței și transparenței actului decizional.

Transformările societății de-a lungul istoriei se reflectă direct în evoluția sistemului educațional, care a trecut de la un model elitist și religios la unul reglementat strategic prin politici publice. Treptat, educația a fost valorizată ca element-cheie în promovarea dezvoltării economice, a coeziunii sociale și a democrației. Respectiv și poziția politicilor educaționale în sistemul politicilor publice de-a lungul timpului a evoluat în funcție de contextul istoric, politic, economic și social al fiecărei epoci, trecând de la marginală și elitistă la centrală și transversală. Astăzi, educația este recunoscută drept fundament al dezvoltării durabile, democrației și competitivității economice, ceea ce o plasează în centrul strategiei de guvernare modernă. Dezvoltarea durabilă înseamnă dezvoltarea care urmărește satisfacerea nevoilor prezentului, fără a compromite posibilitățile generațiilor viitoare de a-și satisface propriile nevoi [65, p. 82]. O descriere sintetică a acestei evoluții este prezentată în *Anexa 1*.

Ca și orice alte politici publice cele educaționale au următoarele niveluri:

✔ **Nivelul declarativ**, cuprinde partea de retorică, discursurile, agendele de lucru, anunțurile. Se manifestă atunci când unii termeni sunt vehiculați frecvent pentru că reprezintă o anumită orientare internațională, la care aderă un anumit stat. Termenii des utilizați până de curând în politicile educaționale mondiale sunt: educația femeilor, implicarea comunității, construirea societății civile, educația civică, dezvoltarea democrației participative. Politicile educaționale din RM definesc formulele: șanse egale, drepturile omului, drepturile copilului, incluziune școlară, dreptul la libera exprimare etc.

✔ **Nivelul de acțiune** cuprinde diferite documente politice, planificări, decrete, ghiduri. Nivelul de acțiune nu este încă cel al aplicării, ci doar îl pregătește pe aceasta din urmă. Decretele, circularele, ghidurile, planificările, documentele intră în această categorie

✔ **Nivelul de implementare** (aplicare), cuprinde modificările care survin în urma testării politicilor educaționale, uneori adaptarea lor în funcție de condițiile locale sau aplicarea unei politici specifice. În implementarea politicii apar și modificările sau adaptările pe care practica le reclamă. Uneori, condițiile locale fac o politică impracticabilă, deși nivelurile anterioare s-au realizat. Un astfel de exemplu îl putem regăsi în cazul conceptului „șanse egale". Acesta este promovat la nivel declarativ, se decretează că în toate localitățile unde există atâția copii încât să se formeze o clasă pentru o anumită minoritate etnică acea clasă se va forma, iar la nivel de implementare se constată că nu există cadre didactice pregătite să predea la acea clasă [5, p. 455].

Nivelul la care cele mai multe politici eșuează este cel de implementare. Un fenomen des întâlnit în practica educațională, mai ales în statele în curs de dezvoltare, este că politicile sunt gândite de un grup de experți internaționali, iar implementarea revine autorităților locale. O astfel de abordare conduce la eșec, din motiv că experții locali se confruntă cu problemele concrete ale practicii și n-au puterea să adopte modificări în liniile de politică. Politica educațională a altor țări trebuie adaptată la cea locală dar nu implementată direct, efectul în cel mai bun caz va fi nul. Adaptarea presupune o analiză detaliată a specificului țării care va implementa politica respectivă, a culturii și tradițiilor ei, a nivelului de conștientizare a cetățenilor din țara respectivă.

Evaluarea opțiunilor politice în domeniul educației necesită definirea criteriilor de evaluare, se întreprind investigații (în domeniul costurilor estimate, se încearcă planificarea acțiunilor necesare), se aplică criteriile asupra tuturor soluțiilor identificate în etapa anterioară. Astfel de criterii pot fi: raportul cost-calitate, capacitatea locală de implementare a măsurilor propuse, sustenabilitatea financiară, eficiența pe termen scurt, efecte pozitive pe termen lung, sprijinul public, sprijinul politic etc. Pentru fiecare dintre aceste criterii se stabilește o scală a fezabilității, cu 3-5 trepte, unde prima treaptă reprezintă cel mai scăzut grad de fezabilitate al criteriului respectiv, iar treapta 3 (5) reprezintă cel mai ridicat grad de fezabilitate al acelui criteriu. După notarea fiecărei soluții din perspectiva tuturor criteriilor, soluțiile se vor ierarhiza, cele care au cel mai mare punctaj vor fi aplicate; cele care ating un punctaj mediu vor fi ținute în rezervă; cele cu punctaj scăzut vor fi eliminate. Aceste analize sunt fundamentale și nu pot fi ignorate sub niciun pretext, exemplu: timp restrâns. Pentru a asigura succesul în implementarea unei politici, odată cu adoptarea deciziei se identifică și grupurile de sprijin (*stakeholders*): asociațiile

profesionale, părinții, partidele politice, instituțiile și organizațiile. Pentru a primi sprijinul acestora, e bine ca și ei să fie implicați în procesul decizional.

Planificarea și implementarea politicii înseamnă atingerea a două dintre cele trei nivele ale unei politici educaționale. Pentru nivelul de acțiune se elaborează strategia de implementare a respectivei politici, iar pentru nivelul de implementare se pilotează respectiva politică, se ameliorează și se extinde pe scară largă. Monitorizarea și evaluarea politicii educaționale trebuie realizate permanent, scopul acesteia fiind de a asigura corelația dintre toate cele trei nivele: declarativ, de acțiune și de aplicare. O politică educațională reprezintă un punct de referință pentru decizii ulterioare. Atunci când practica demonstrează că este nevoie de reformulări sau când situația problemă se modifică, respectiva politică educațională trebuie să fie modificată, adaptată la necesitățile prezentului, pentru a obține succes în viitor. Efectele politicii educaționale de astăzi se vor resimți în viitor.

1.2. Educația și sistemul de învățământ – fundament teoretic al politicilor educaționale

Fenomenul educațional, prin complexitatea și multidimensionalitatea sa, necesită o abordare interdisciplinară care depășește cadrul strict pedagogic. Deci educația poate fi analizată și din alte perspective decât cea pedagogică, fiecare oferă o înțelegere complementară a fenomenului educațional. După cum se prezintă în tabelul de mai jos, fenomenul educațional poate fi analizat din multiple perspective interdisciplinare, fiecare contribuind la o înțelegere complexă și integrată a educației.

Tabelul 1.2. Abordări teoretice ale educației din perspective non-pedagogice

Perspectiva teoretică	Obiectul analizei
Psihologică	studiază procesele cognitive, emoționale și motivaționale implicate în învățare și dezvoltarea personală
Sociologică	analizează relațiile dintre educație și societate, rolul educației în mobilitatea socială, integrarea culturală și reproducerea inegalităților
Filosofică	reflectează asupra sensului, valorilor și finalităților educației, punând în discuție concepte precum formarea, libertatea sau autoritatea
Economică	evaluează impactul educației asupra dezvoltării economice, capitalului uman și pieței muncii
Politologică	investighează rolul politicilor educaționale în guvernare, echitate, acces și drepturi
Antropologică și culturală	explorează educația ca proces de transmitere a valorilor, obiceiurilor și identităților culturale

După S. Cristea, definirea educației la nivelul unui concept pedagogic fundamental, presupune stabilirea unor repere metodologice necesare pentru delimitarea funcțiilor specifice activității de formare-dezvoltare a personalității și a structurii specifice de proiectare și de realizare

a acesteia. în această perspectivă, educația reprezintă activitatea psihosocială proiectată la nivelul unor finalități pedagogice care vizează realizarea funcției de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane prin intermediul unei acțiuni pedagogice structurate, desfășurată într-un câmp pedagogic deschis. Fenomenul educației poate fi definit ca: a) educația ca efect, realizat conform unui model propus de societate; b) educația ca proces, realizat prin dezvoltarea tuturor resurselor interne ale ființei umane; c) educația ca "ansamblu de acțiuni", integrate într-o activitate complexă de formare-dezvoltare a personalității. Aceste trei repere metodologice demonstrează "extinderea actuală a noțiunii de educație", care reprezintă simultan: a) o activitate organizată instituțional conform unor finalități pedagogice / orientări valorice; b) un produs al activității, determinabil și adaptabil la cerințele societății; c) un proces, angajat între mai multe ființe umane, aflate în diferite relații de comunicare și de „modificare reciprocă” [42, p. 78].

Deci, educația este un fenomen multidimensional, iar o analiză completă presupune o abordare interdisciplinară, în care pedagogia ocupă un loc central, dar nu exclusiv. Deși abordarea educației din perspectiva pur pedagogică solicită examinarea unor probleme a cunoașterii științifice. Între educație ca fenomen sociouman și cunoașterea / cercetarea științifică pedagogică există caracteristici specifice și unice. Unitatea constă în faptul că atât educația sau practica educațională ca fenomen sociouman, cât și cunoașterea / cercetarea științifică pedagogică sunt direcționate spre realizarea unui ideal și scopuri comune – dezvoltarea armonioasă, liberă și creativă a personalității. Specificul acestor două procese se evidențiază la nivel de obiect, la nivel de mijloace utilizate și la nivel de rezultate sau finalități.

La nivel de obiect: Obiectul practicii educaționale îl reprezintă personalitatea sau omul care se socializează pe întreg parcursul vieții, iar obiectul cercetării științifice pedagogice este educația ca fenomen sociouman. Socializarea este procesul social prin care persoana acumulează și aplică în activitatea sa social utilă cunoștințe, practici care-i permit să se afirme în societate, mai nou să se adapteze la ambianța socială dinamică, să-și cunoască și să-și identifice apartenența la o cultură, la un set de valori. Capacitatea omului contemporan de a răspunde provocărilor, de a-și gestiona comportamentul în situații critice, este un obiectiv important al sistemului educațional.

La nivel de mijloace: Mijloacele educaționale reprezintă principiile și regulile, obiectivele, conținuturile, metodele, procedeele și formele de educație, iar mijloacele cunoașterii științifice pedagogice cumulează problemele de cercetare, obiectul și scopul, ipoteza și obiectivele investigației, criteriile, indicii și metodologia cercetării.

La nivel de rezultat: Rezultatul sau finalitățile practicii educaționale îl constituie personalitatea, omul educat sau dezvoltat din punct de vedere intelectual, moral, estetic, profesional etc., iar finalitățile cunoașterii științifice pedagogice sunt desemnate de descoperirile

obținute de științele pedagogice sub formă de legități, relații, principii și reguli, conținuturi, metode și forme de educație. Relația sau raportul dintre știința și practica pedagogică/educațională în mod schematic poate fi reprezentată astfel [87, pp. 68-69].

Sistematizarea conceptelor pedagogice fundamentale, realizată la nivelul științelor educației / științei pedagogice care abordează educația (cu principalul său subsistem, instruirea) – la cel mai înalt nivel de generalitate ne oferă:

a) *Teoria generală a educației* (care definește și analizează conceptele pedagogice fundamentale implicate în cunoașterea profundă a educației: educație, sistem educațional, finalitățile educației, schimbarea în educație, științele educației);

b) *Teoria generală a instruirii / procesului de învățământ* (care definește și analizează conceptele pedagogice fundamentale implicate în cunoașterea profundă a instruirii – procesul de învățământ, obiectivele-conținutul-metodologia-evaluarea procesului de învățământ, proiectarea activităților organizate la nivelul procesului de învățământ [43, p. 7].

Relația sau raportul dintre știința și practica pedagogică/educațională în mod schematic poate fi reprezentată astfel [88, p. 69].

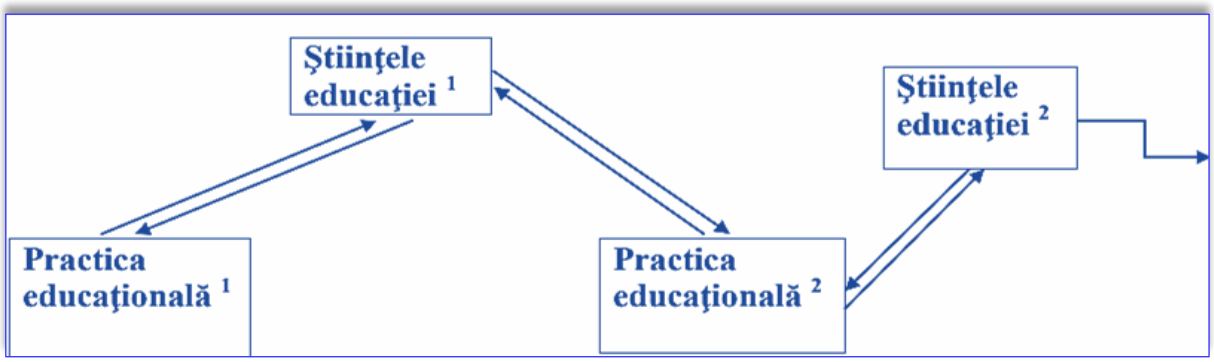


Fig. 1.3. Interrelația practicii educaționale și a științelor pedagogice

Definirea educației în cadrul științelor pedagogice, la începutul secolului XX, are loc în contextul lansării unei noi paradigme, cunoscută sub numele de curriculum. Această paradigmă, inițiată de J. Dewey, încearcă să rezolve conflictul dintre tendința de definire psihologică a educației, considerată „sterilă și formală pentru că exprimă numai ideea dezvoltării tuturor capacităților mintale, fără să ne dea o idee asupra utilizării lor” și cea sociologică, apreciată ca „un proces forțat extern care duce la subordonarea libertății individului față de un statut social și politic preconceput”. Soluția propusă, plecând de la observația că „fiecare din aceste obiecții este justă, atunci când se referă la fiecare latură în parte", are în vedere definirea educației în raport cu „scopul, rolul și funcția ei pe care nu putem să le cunoaștem dacă nu concepem individul ca fiind activ în relațiile sociale”. Altfel spus, „dacă eliminăm factorul social, rămânem doar cu

o abstracție; dacă eliminăm factorul individual din societate, rămânem doar cu o masă inertă și fără viață" [52, pp. 47-48]. În acest context, activitatea educațională are finalitate, un nucleu funcțional-structural stabil, mijloace de realizare condiționate de un context intern și extern deschis. Actele educaționale, subordonate activității, preiau finalitatea și nucleul funcțional-structural, angajând mijloace proprii la nivelul proiectului pedagogic realizabil într-un context deschis (auto) perfecționării. Având o sferă de referință de maximă generalitate, educația include subsistemele: activitatea de instruire și activitatea de formare profesională.

Instruirea reprezintă activitatea inițiată de profesor în vederea stimulării la elevi, studenți etc. a activității de învățare organizată în mod sistematic la nivelul procesului de învățământ care constituie obiectul de studiu specific didacticii generale, numită : teoria generală a instruirii, teoria generală a procesului de învățământ, teoria și metodologia instruirii. Activitatea de formare profesională, este interpretată uneori ca fiind o realitate distinctă, ulterioară celei de educație [155], care reprezintă o parte integrantă a educației în contextul extinderii conceptului până la nivelul unei activități de formare, dezvoltare permanentă a personalității, pe tot parcursul existenței ei [157, p. 12].

Astfel, educației i se atribuie mai multe funcții, care prezintă proprietățile specifice activității de formare–dezvoltare permanentă a personalității umane, exprimate la nivelul consecințelor sociale: la nivel de sistem (societatea în ansamblul ei) și de subsistem (cultural, comunitar, economic, politic, natural). Analiza funcțiilor educației presupune elaborarea unui model ierarhic inspirat din cel proiectat în contextul analizei sistemului social global: funcție de bază (generală sau centrală): funcții principale, funcții secundare și funcții terțiare. În perspectiva organizațiilor specifice domeniului educației [43] determinantă este respectarea modelului ierarhic care implică și valorificarea adecvată a raporturilor la nivelul practicii sociale între funcția manifestă („consecință observată ce corespunde funcției atribuite") și funcția latentă („consecință observată ce corespunde unei alte funcții decât celei atribuite") [168, p. 20]. În așa fel, este justificată disfuncționalitatea educației, generată și chiar agravată în condițiile eludării funcției centrale sau a plasării funcțiilor secundare înaintea celor principale și a funcției centrale.

Funcția de bază a educației împreună cu funcțiile care formează nucleul educației are un caracter obiectiv. El se regăsește în cadrul oricărei acțiuni educaționale (școlare, didactice, extra-didactice) subordonate activității de formare–dezvoltare a personalității umane. Direcția de realizare a nucleului funcțional este conturată la nivelul finalităților educației care definesc orientările valorice asumate în vederea integrării sociale optime a personalității umane. Finalitățile, permanent raportate la nucleul funcțional al educației, au un caracter subiectiv, fiind asumate, de regulă, la nivel de politică a educației (finalitățile macro-structurale –scopurile educației) și de

politică școlară (obiectivele generale, specifice ale educației/instruirii) [42, p. 20].

Studiile epistemologice la care vom face apel în vederea găsirii unei definiții la nivelul unui concept pedagogic fundamental sugerează două căi posibile de analiză, diferite, și complementare în același timp: metoda istorică – calea ce „analizează geneza și evoluția noțiunilor"; metoda axiomatică, care presupune acumulare sau „creștere a cunoașterii sub unghiul judecăților și raționamentelor care o fac posibilă, permițând analiza logistică sau axiomatică" [42, p. 20].

Analiza epistemologică a educației presupune raportarea la tradiția raționalistă a modernității, inaugurată de R. Descartes prin Discurs asupra metodei, care a impus principiile clarității, ordinii și coerenței în construcția cunoașterii [51].

Educația ca fenomen sociouman înglobează în sine caracteristici sociale: *nivelul macro* – ideal, scopuri, obiective, conținuturi/informații valorice generale și caracteristici umane; *nivelul micro* – particularitățile educației naționale, a comunității locale, școlii, clasei de elevi, familie și fiecărui elev în parte. Deci, educația personalității se fundamentează pe caracteristicile macro sau sociale și își croiește caracteristicile micro sau umane conform specificului și particularităților personalității concrete. Aceste două caracteristici inter relaționează permanent. În realitate viața concretă a fiecărui om este dominată de una din aceste caracteristici nominalizate. Aceasta este în ultimă instanță relația sau raportul dintre programul general și programul specific de formare și dezvoltare a personalității [87, p. 77].

Sesizând importanța unor repere axiologice certe („scopul, rolul, funcția educației"), definiția propusă de J. Dewey demonstrează faptul că perspectiva de analiză istorică este complementară cu cea de tip axiomatic. În mod analogic, după cum remarcă J. Piaget, în termeni epistemologici „analiza logistică, axiomatică solicită, în loc de a contrazice analiza genetică a noțiunilor", de aplicat analiza istorică (Piaget, Jean). Evoluția conceptului pedagogic de curriculum de la etapa modernă (reprezentată de J. Dewey) la cea postmodernă inițiată de R. Tyler (*vezi Basic Principles of Curriculum and Instruction,* 1949, 1950) permite sinteza epistemologică deplină a celor două perspective de analiză a educației, evidențiind importanța proiectării acesteia ca activitate de formare–dezvoltare permanentă în raport de: a) „țeluri, scopuri, obiective"; b) „căile și mijloacele utilizate pentru a atinge aceste scopuri"; c) "metodele și instrumentele de evaluare în ce măsură acțiunea a dat roade" [42, pp. 17-18; 90].

Analiza logică a educației presupune valorificarea datelor istorice acumulate, interpretabile simultan ca fapte sociale care confirmă evoluția cunoașterii științifice și ca fenomene psihologice semnificative pentru înțelegerea genezei conceptului educației. În dependență de caracterul probabilistic al normativității specifice științelor socioumane, în general, științelor pedagogice în mod special, se impune calea „deducției algoritmice" a unor axiome angajate direct în definirea și

analiza conceptului de educație: tipologia activității de educație; funcțiile și finalitățile implicate la nivelul activității de educație; structura de organizare a activității de educație, în general, și a acțiunilor educaționale subordonate acesteia; contextul intern și extern în care sunt desfășurate acțiunile educaționale subordonate activității de educație [42, p. 18; 90].

Prima axioma delimitează cadrul stabil al educației, rezultat la nivelul interdependenței dintre latura sa psihologică și cea sociologică; a doua și a treia axiomă evidențiază nucleul funcțional-structural al educației; a patra axiomă explică variabilitatea educației, condiționată la nivel obiectiv (timpul și spațiul educației) și subiectiv (stilurile educației).

Tipologia activității de educație consemnează efortul de rezolvare a conflictului istoric, prelungit până în postmodernitate, între abordarea psihologică a educației și abordarea ei sociologică. Construcția epistemologică stabilă, impune definirea educației ca activitate psihosocială, bazată pe valorificarea resurselor psihologice ale personalității și a cerințelor sociale de integrare permanentă a acesteia, la nivel cultural, comunitar, economic, politic.

Istoria pedagogiei, trecutul educației și al învățământului, cu toate teoriile și paradigmele, principiile didactice stabilite contribuie nemijlocit la noi schimbări în raport cu etapele parcurse în dezvoltarea sa, în evoluția sa cantitativă și calitativă, dar mai ales în funcție de noile exigențe ale mediului social. Modificările economice, sociale, politice și religioase care s-au amplificat odată cu secolul al XVII-lea, fac posibilă, dar și necesară, o nouă viziune asupra mijloacelor prin care omul se poate desăvârși ca om, prin care societatea se poate perfecționa. Reconsiderarea valorilor culturale ale antichității pe timpul Renașterii și a Reformei a avut un rol decisiv în promovarea noului model cultural, a noilor principii a procesului educațional. Oamenii de știință și de cultură din epocă încep să-și orienteze cercetările și cunoașterea spre problemele naturale și sociale ale timpului lor, căutând noi modalități, direcții de acțiune atât în domeniul științei, cât și al educației.

Analiza istorică a educației presupune delimitarea prealabilă a secvențelor temporale înregistrate în procesul de constituire a pedagogiei ca știință autonomă, ca „știință normală". Aplicând criteriile epistemologice propuse de Th. Kuhn [75], la nivelul pedagogiei putem distinge trei etape în evoluția conceptului de educație:

a) Etapa pre-paradigmatică, anterioară momentului constituirii pedagogiei ca știință normală, caracterizată de faptul că educația este analizată doar la nivel general sau particular, în contextul propriu altor contexte și limbaje (filosofie, literatură, religie, folclor, morală, politică ș.a.). Perioada pre-paradigmatică a pedagogiei este etapa acumulării cantitative, nespecifice domeniului, „*anterioară momentului în care pedagogia poate fi delimitată ca domeniu distinct al cunoașterii și ca teorie specifică domeniului*". Această etapă precedă momentul în care Jan Amos Comenius elaborează opera dedicată pedagogiei „Didactica magna" (1657), un prim tratat de pedagogie scris

inițial, cu aproape trei decenii înainte și publicat în limba maternă a autorului – cehă, în 1632, cu titlul: „Cesky Didactika". Prin opera sa, J.A. Comenius se apropie substanțial de momentul epistemic al afirmării pedagogiei. Marele teolog, filosof și pedagog ceh elaborează în „Didactica Magna" o teorie, care face apel la concepte, principii și metodologii proprii unui domeniu al vieții spirituale în cadrul unei societăți care dorește să fie, să devină, din ce în ce mai bun: Principiile didactice, cel mai important fiind cel al intuiției, îi permite savantului să combată metodele scolastice utilizate în școala medievală; Conținuturile învățământului, pe care J.A. Comenius le consideră necesare pentru dezvoltarea elevilor în cadrul programului școlar, motiv pentru care ele trebuie adaptate pedagogic la vârsta psihologică a elevilor (copii, preadolescenți și adolescenți); Metodologia instruirii eficiente, pe care J.A. Comenius o promovează prin metode didactice bazate pe intuiție, menite să faciliteze învățarea, să conducă la „arta de a-i învăța pe toți totul".

Formele de organizare, care vor fi confirmate în timp până în zilele noastre, ceea ce demonstrează genialitatea savantului, se referă la două categorii de forme de organizare care trebuie promovate la nivelul sistemului de învățământ. În acest context, J.A. Comenius propune trei niveluri ale învățământului valabile până în prezent: învățământ primar, învățământ secundar, învățământ superior – universitar, proces de învățământ – aici este marea descoperire a savantului care a revoluționat școala, societatea și cultura lumii. Este vorba despre organizarea învățământului pe clase (conduse de un educator/învățător, profesor) și lecții (conform conținuturilor specifice unor discipline de învățământ, adaptate la particularitățile de vârstă ale elevilor). Prin această viziune epistemologică specifică domeniului educației și învățământului, J.A. Comenius realizează un salt important față de predecesorii săi, care concepeau educația după modele inspirate fie din tradiții sau folclor, fie din teologie (religie), filosofie (metafizică) sau din lumea artelor și a literelor. J.A. Comenius nota: „Didactica noastră are drept prora și pupa: să cerceteze și să găsească un mod prin care învățătorii, cu mai puțină osteneală, să învețe mai mult pe elevi; în școli să existe mai puțină dezordine, dezgust și muncă irosită, dar mai multă libertate, plăcere și progres temeinic, în comunitatea creștină să fie mai puțină beznă, confuzie și dezbinare, dar mai multă lumină, ordine, pace și liniște" [45].

Pentru a înțelege concepția pedagogică a lui J.A. Comenius, este necesar să se cunoască influențele care s-au exercitat asupra formației sale, îndeosebi asupra acelei filosofice și social-politice. Încă din studenție, pedagogul ceh a venit în contact cu filosofia materialistă, de nuanță empiristă, promovată îndeosebi de Fr. Bacon. Sub influența acesteia s-au conturat unele din principalele aspecte pozitive ale concepției pedagogice comeniene: orientarea realistă a conținutului procesului de învățământ; principiul intuiției; educația în conformitate cu natura.

Dezvoltând propriile concepte, J.A. Comenius a pus bazele unei concepții pedagogice „moderne”. Aprecierea influenței filozofiei materialiste asupra poziției social-politice a maselor nemulțumite de asuprirea feudală, a umanismului Renașterii, care vedea în om o ființă perfectă, capabilă să se transforme pe sine și, odată cu aceasta, să transforme și societatea, i-a permis savantului să dezvolte o concepție pedagogică optimistă, care a contribuit la apariția școlii bine organizate; a susținut tendința de a depăși tehnica didactică a evului mediu.

Teoria pedagogică a lui J.A. Comenius a apărut nu numai ca o expresie a cerințelor societății din prima jumătate a secolului al XVII-lea, ci și ca o consecință a dezvoltării teoriilor anterioare asupra educației. Savanții și filosofii au oferit soluții școlii din epoca să și datorită faptului că teoriile predecesorilor: Vives, Ratichius ș.a. le oferiseră valoroase puncte de pornire pentru realizarea marii lor sinteze. J.A. Comenius a trăit într-o epocă de tranziție, dintre evul mediu și epoca modernă, epocă răvășită de multiple contradicții, motiv din care concepția sa despre lume, ca și cea pedagogică, este una plină de contradicții. Pe deoparte, convingerea că lumea are o existență obiectivă, iar, pe de altă parte, credința că lumea este o creație a lui Dumnezeu; de o parte poziția materialistă, conform căreia lumea trebuie și poate fi cunoscută prin simțuri, iar, pe de altă parte, admiterea tezei idealiste a cunoașterii prin revelație [108, pp. 81-82].

Aprecierea tezelor fundamentale expuse în „Didactica Magna” ne permite să-l numim pe autor – inițiatorul primului model de educație, al primei paradigme care propunea o modalitate specifică de abordare a teoriei și practicii educației, învățământului în epoca Renașterii. Ne referim la modelul conformității educației cu natura, natură perfectă, ideală, pentru că ea este opera supremă a Marelui Creator, a lui Dumnezeu. Prin educație, prin învățământ, trebuie să tindem la perfecțiunea omului – religioasă, morală, intelectuală, fizică, după modelul naturii create de Dumnezeu. Pe de altă parte, această paradigmă din istoria educației, conține, mai ales la nivelul îndrumărilor metodologice, elemente care anticipează paradigma educației psihocentriste care se lansează spre sfârșitul secolului al XIX-lea și se afirmă, se dezvoltă la începutul secolului XX. În acest sens, ne referim, în mod special, la metoda intuiției care face apel la cunoașterea și valorificarea potențialului psihologic, specific fiecărui elev în raport cu vârsta sa, în funcție de care el este plasat și integrat într-o anumită clasă de elevi, în cadrul unei anumite trepte de învățământ.

b) Etapa paradigmatică, consemnează momentul constituirii pedagogiei ca știință normală, ca teorie articulată (principii, conținuturi, metodologie, formă de organizare a învățământului pe clase și lecții), dezvoltată ulterior, în cadrul aceluiași model (paradigmă) al conformității cu o natură abstractă (pedagogia esenței), prin contribuția lui J.Fr. Herbart (teoria învățământului educativ, teoria treptelor psihologice ale lecției – Pedagogia generală, 1806; Prelegeri pedagogice, 1835).

Magistrocentrismul definește educația în sens unilateral, fixând o graniță absolută între educator (ca unic transmițător al mesajului pedagogic) și educat (care trebuie să reproducă doar mesajul pedagogic receptat).

Psihocentrismul definește educația plecând de la recunoașterea importanței celui educat („să ne plecăm fruntea în fața măreției copilului" – E. Key, 1900) și a individualizării instruirii prin cunoaștere psihologică și raportare la sine [10, 74], ignorând însă rolul obiectivelor pedagogice, considerate, în mod greșit, ca fiind exterioare celui educat.

Sociocentrismul definește educația ca „socializare metodică a tinerei generații" [54], replică dată exceselor psihocentrismului care însă include propriile sale exagerări: limitarea educației doar până la vârsta tinerei generații, tendința impunerii cerințelor sociale externe, în raport cu cerințele psihologice interne.

Tehnocentrismul definește educația, evidențiind importanța tehnologiilor (proiectelor) educaționale care urmăresc realizarea unității dintre resursele psihologice interne și cerințele sociale externe, unitate asumată la nivelul obiectivelor pedagogice [89, p. 14].

c) Etapa postparadigmatică, de afirmare a unor noi modele de aplicare a teoriei pedagogice, este deschisă de opera lui J.J. Rousseau, care marchează „prima tentativă radicală de opoziție fundamentală față de pedagogia esenței, de creare a unor perspective pentru o pedagogie a existenței", bazată pe principiul conformității educației cu natura concretă a copilului, cale urmată și de J.H. Pestalozzi (teoria educației primare, Cum își crește Gertrud copiii, 1801) și Fr.W. Frobel (teoria educației preșcolare „Educația omului", 1826), care anunță mișcarea *Educația Nouă*, lansată la granița dintre secolele XIX-XX [40, p. 14].

Această primă direcție se remarcă prin viziunea nouă despre educația centrată pe libertatea copilului, pe încrederea nelimitată în resursele și aspirațiile sale, pe respectarea deplină a cerințelor sale interne de ordin psihomotivațional, psihoafectiv, psihocognitiv (senzorial și intelectual), psihomoral, psihofizic etc. Ca replică dată „educației centrate pe profesor" (magistrocentrismul), pedocentrismul (educația centrată pe cerințele fiziologice și psihologice ale copilului), lansează, prin vocea celebrei educatoare suedeze Ellen Key, un nou imperativ pedagogic – „să ne închinăm în fața măriei sale copilul". Acest exces afectiv, dar și pragmatic, se explică prin nevoia de a da o replică radicală și definitivă magistrocentrismului. Pe de altă parte, imperativul „centrării pe copil", justificată de J.J. Rousseau, stimulează o metodologie activă, liberală, a educației și a instruirii. Paradigma nouă generează nu numai laude, ci și critici aspre din partea paradigmei opuse – sociocentrismul, centrarea pe cerințele societății față de educație și de copil, față de educat, de instruire, de învățământ și de școală.

O orientare importantă dezvoltată în Germania de Lay și Meumann și în Franța de Binet. Excesele sale, de ordin metodologic, dar și conceptual, sunt legate de faptul că obiectul specific pedagogiei (educația, instruirea) este redus la cercetarea experimentală a copilului. În același timp, pedagogia psihocentristă de orientare experimentală consideră că problema finalităților, scopurilor educației nu face parte din obiectul de cercetare al pedagogiei, ci din cel al filosofiei. Aceste excese sunt adevărate limite paradigmatice, greu de acceptat și de aceea ele vor fi amendate de paradigma adversă, cea a educației sociocentriste. Prin chiar limitele sale, legate de viziunea sa restrictivă care absolutizează importanța cerințelor interne ale copilului, dar și de tendința ignorării problemei scopurilor educației, paradigma psihocentristă creează un teren fertil de dezbatere, de înfruntare cu cealaltă paradigmă – paradigma educației sociocentriste.

Confruntarea dintre cele două paradigme a stimulat progresul gândirii pedagogice pe tot parcursul secolului XX, generând apariția unei noi paradigme, paradigma curriculumului. Noua paradigmă, lansată de John Dewey, chiar de la începutul secolului XX (prin studiul „Copilul și curriculum-ul", 1902), promovată special de Ralph Tyler, în lucrarea „Principii de bază ale curriculumului și ale instruirii" tipică pentru etapa postparadigmatică a pedagogiei, afirmată și dezvoltată în societatea postindustrială [108, p. 8].

Analiza educației/pedagogiei psihocentriste ne permite să afirmăm că promovarea curentului – „Educația Nouă", curent de idei pedagogice generoase, progresiste, pune accent pe centrarea pe cel ce învață și nevoile lui. Astfel, ne propunem analiza ideilor despre fenomenul social – educația, în funcție de schimbările istorice, culturale, religioase ș.a. din societate, relevând momentele principale: legitățile, principiile ce guvernează fenomenul.

Realizând o axă cronologică a timpului, care ar evidenția tranziția de la învățarea religio-morală și enciclopedică spre școala democratizată și profesionalizată, și, în cele din urmă, la educația inteligentă digital, care redefinește rolul profesorului, al conținutului și al procesului de învățare, cu privire la dezvoltarea educației am putea evidenția 3 etape:

I. *Fundamentarea pedagogiei moderne – secolele XVII–XVIII*, reprezentant-cheie: Jan Amos Comenius, considerat părintele educației moderne cu caracteristicile sale principale: viziune sistematică asupra educației, promovează o educație universală: oricine, oriunde, despre orice, abordează importanța învățării prin simțuri și imagini. La această etapă educația devine o activitate organizată și rațională dar nu doar moral-religioasă. Au fost puse bazele școlii moderne cu etape de învățământ, planuri de lecții, programe de studii.

II. *Democratizarea și profesionalizarea educației – secolul XIX – mijlocul sec. XX*, putem menționa așa reprezentanți ca: John Dewey: educația centrată pe copil și experiență; Maria Montessori: învățare activă și individualizată. La această etapă, se dezvoltă sistemele naționale de

educație obligatorie, sub influența statului-națiune și a revoluțiilor industriale și se pune accent pe formarea cadrelor didactice și crearea de instituții pedagogice specializate. Educația devine un drept fundamental și un pilon al statului democratic accent se pune pe echitate, incluziune și formarea cetățeanului responsabil.

III. *Educația digitală și inteligența artificială – Secolul XXI – prezent*, la momentul actual educația pășește într-o eră digitalizată și automatizată sporind rapid apariția platformelor de tip e-learning până la utilizarea AI în procesul educațional care oferă posibilitatea de evaluare automată și personalizare a învățării precum și detectarea stilurilor de învățare și adaptarea conținutului în timp real. La etapa dată, accent se pune pe competențele digitale ale profesorilor și elevilor și se utilizează pe larg conceptele *învățare adaptivă, gamificare, realitate augmentată și virtuală*.

În concluzie, la acest subcapitol, subliniem importanța fundamentelor teoretice ale educației pentru asigurarea coerenței și calității politicilor educaționale. O abordare interdisciplinară, în care pedagogia se împletește cu dimensiunile psihologice, sociologice, economice și culturale, oferă cadrul necesar pentru formularea unor politici adaptate contextului național și orientate spre integrarea europeană. Prin aceste repere, educația devine nu doar un proces de formare individuală, ci și un pilon esențial al dezvoltării sociale și al alinierii Republicii Moldova la standardele și valorile europene.

1.3. Evoluția paradigmei educației în spațiul european

Evoluția paradigmei educației în spațiul european reflectă tranziția de la un model centrat pe transmiterea cunoștințelor către unul orientat spre formarea competențelor, învățarea pe tot parcursul vieții și incluziunea socială. Această transformare este susținută de politicile europene care promovează calitatea, echitatea și digitalizarea educației, consolidând coerența sistemelor naționale într-un cadru comun al valorilor europene. În continuare sunt prezentate principalele etape de constituire și evoluție a diferitelor teorii care au fundamentat dezvoltarea educației în spațiul european.

A. Constituirea teoriei moderne a educației:

Teoria modernă a educației se încadrează în conținuturile paradigmelor deja analizate. În lucrările: „Discurs asupra științelor și artelor” (1749), „Discurs asupra originii inegalității dintre oameni” (1755), „Contractul social” (1762), Jean-Jacques Rousseau dezvoltă concepția despre influența negativă a societății și a proprietății private asupra omului. Aplicată în pedagogie, versiunea filozofului iluminist poate fi consultată în lucrarea „Emil sau Despre educație” (1976). Autorul idealizează copilul spontan și liber, care se dezvoltă în acord cu natura sa interioară. Filosoful evidențiază mai multe etape în formarea copilului: până la 2 ani, accentul este pus pe

îngrijirea și educația fizică, între 2 și 12 ani, are loc educația simțurilor prin contactul direct cu natura, de la 12 la 15 ani, primează educația intelectuală, iar de la 15 ani până la vârsta majoratului, accentul este pus pe educația morală, care exclude influențele negative ale societății (educația negativă). Copilul se dezvoltă grație propriei curiozități, a asistenței și consilierii profesorului (perceptor), metodele folosite de acesta fiind: observația, călătoriile, vizitele, metode intuitive și active: „...gândește-te bine, ne sfătuiește J.J. Rousseau, că rareori trebuie tu să-i propui ce anume trebuie el să învețe; el trebuie să fie acela care să dorească, să cerceteze, să găsească acest lucru, iar tu trebuie să-l faci să înțeleagă lucrurile, să-i dezvolți cu dibăcie această dorință și să-i pui la îndemână mijloacele de a o satisface" [107, p. 60]. Ideile filozofului iluminist cu privire la activismul copilului și la școala activă au fost preluate și dezvoltate de: Lev Tolstoi, Ellen Key, Maria Montessori [114, p. 10]. În teoria contemporană a educației aceste teze sunt actualizate, valorificate în abordarea constructivistă.

Sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea, se caracterizează în plan social-politic printr-o succesiune de victorii dar și înfrângeri momentane ale burgheziei din țările Europei occidentale, în acțiunea de cucerire a puterii politice. Cum interesele economice și politice proprii îi impuneau asigurarea unei instruiri elementare pentru categorii largi ale populației, această perioadă reprezintă un mare pas înainte în direcția generalizării învățământului și a dezvoltării teoriei educației. Amploarea pe care a luat-o învățământul a atras după sine și dezvoltarea instituțiilor de pregătire a corpului didactic. Mari teoreticieni ai educației, precum J.H. Pestalozzi, J.Fr. Herbart s-au preocupat atât de problemele practice, cât și teoretice ale învățământului.

J.H. Pestalozzi (1746-1827), savant elvețian, care a căutat și a descris cele mai simple elemente ale instruirii pe baza cărora ar putea ridica copiii la asimilarea cunoștințelor celor mai complexe. În anul 1800 ia naștere Societatea amicilor educației, care viza răspândirea și promovarea ideilor savantului. Mai mult, în anul 1801, este înființat Institutul de educație, la Burgdorf. În același an îi apare lucrarea fundamentală: „Cum își învață Gertruda copiii". Pentru J.H. Pestalozzi „Omul devine om numai prin educație", prin influența dirijată a societății sunt anihilate tendințele negative ale naturii umane, sunt dezvoltate cele pozitive. Principiul fundamental al teoriei sale pedagogice îl reprezintă conformitatea educației cu natura, cu legile naturii umane. Potrivit concepției lui J.H. Pestalozzi, prin instruire trebuie să se asigure atât acumularea cunoștințelor, cât și dezvoltarea forțelor psihice ale copilului. Funcția școlii este dublă: a informa și a forma elevii, mai ales a-i forma. „Noi credem înainte de toate că învățământul tineretului trebuie să fie, în întregimea sa, mai mult formativ al puterilor, decât dătător de cunoștințe".

Pedagogul elvețian rămâne unul din marii teoreticieni ai intuiției, căreia i-a îmbogățit conținutul. El și-a propus să stabilească și esența învățământului, elementul fundamental pentru realizarea funcției informative și formative a școlii. În concepția sa, elementul esențial al învățământului este metoda, iar esența metodei este intuiția. Pentru J.H. Pestalozzi intuiția reprezentă un prim pas spre generalizare. Savantul afirmă: intuiția are rolul de a asigura nu numai informarea, sub forma reprezentărilor și generalizărilor, ci și „formarea", care dezvoltă organele de simț, gândirea și vorbirea. Procesul dezvoltării, prin mijlocirea intuiției, începe din primele zile de viață ale copilului. Legând intuiția de dezvoltarea gândirii și vorbirii el rămâne ca reprezentant de seamă al ideii de a se realiza în predare unitatea dintre imagine, gândire și cuvânt. Această unitate se realizează printr-o succesiune de momente prin care elevul se ridică de la intuiție la generalizare. Astfel, observarea unui obiect trebuie să fie urmată de descrierea lui, pentru ca apoi să se ajungă la formularea unei definiții. Utilizarea intuiției i-a adus lui J.H. Pestalozzi succese importante în predarea aritmeticii și merite observabile în elaborarea metodicii predării acesteia. Intuiția a fost pusă la baza predării fracțiilor, a geometriei, a înțelegerii raportului dintre numere [26, p. 83].

B. Pedagogia epocii postmoderne – promovarea și implementarea programului „Educația nouă"

Implementarea „Educației Noi" la nivelul unor teorii psihologice ale învățării poate fi considerată ca una specială, reprezentând o a treia generație de cercetători în domeniul pedagogiei psihologice, afirmați după anii '30, '40 ai secolului trecut, mai ales în jumătatea a doua a secolului XX. Autorii, psihologi celebri, reflectă în operele lor ideile generoase ale „Educației Noi", chiar dacă o fac, deseori, indirect din perspectiva domeniului lor psihologic de cercetare.

Jean Piaget (1896-1980) e considerat reprezentant al celei de-a treia generații de cercetători ai curentului „Educația Nouă". Este un psiholog celebru care prin lucrările, ideile sale se încadrează în paradigma pedagogiei psihologice pe care o susține prin teoria psihologică a structuralismului genetic. În concepția lui Jean Piaget, educația și instruirea trebuie să se bazeze pe cunoașterea și respectarea riguroasă a „stadiilor de dezvoltare" ale copilului, ale elevului (perioada senzorio-motorie, perioada preoperațională, perioada operațiilor concrete, perioada operațiilor formale). În cadrul instruirii școlare trebuie avute în vedere, în mod special, două stadii:

a) „stadiul operațiilor concrete" care solicită utilizarea unui material didactic intuitiv foarte bogat și diversificat. Copiii aflați în această perioadă sunt caracterizați de o dorință extraordinară de a culege informații despre lume: deseori, ei adună liste considerabile de fapte sau de date despre un subiect de interes.

b) „stadiul operațiilor formale" (după 11-12 ani) care permite rezolvarea problemelor complexe pe bază verbală, conceptuală iar gândirea copilului este asemănătoare celei

a unui adult. El poate manevra acum logica abstractă, elaborează ipoteze (teorii) despre lume, le testează ca un om de știință și utilizează noțiuni abstracte în gândirea sa. Piaget considera că aceasta este cea mai înaltă formă de gândire și susținea că, din acest moment, copilul își poate extinde cunoștințele, fără a mai fi împiedicat de egocentrism sau de alte asemenea restricții [15, pp. 63-64].

Howard Gardner (n. 1943) este autorul unei teorii psihologice, apreciată și în prezent, cu influențe majore în lumea școlii, inclusiv în România. Ne referim la teoria psihologică a inteligențelor multiple care ia în considerare diferențele dintre elevi pentru a propune modele d e instruire favorabile acestora. H. Gardner este un reprezentant al paradigmei pedagogiei psihologice datorită faptului că centrează educația și instruirea pe resursele psihointelectuale, psihosenzoriale și psihosociale, ale copiilor (elevilor), care nu se reduc la inteligența generală (contestată de H. Gardner) și nici la inteligența matematică și la cea lingvistică, supraapreciată aproape la modul absolut și unilateral, în școală.

Savantul exprimă credința în resursele de inteligență multiple ale copilului în termenii unui program de reformă a învățământului: „pentru a schimba școala trebuie să luăm în considerare diferitele forme de inteligență" care oferă fiecărui copil șanse de reușită la învățătură dacă profesorul va ști să acționeze didactic și extradidactic în consecință. Educația, instruirea sunt concepute de H. Gardner în spiritul paradigmei pedagogiei psihologice centrată pe valorificarea resurselor inteligenței preșcolarilor și școlarilor. Sunt evidențiate șapte tipuri de inteligențe: muzicală, corporală, logico-matematică, verbală, spațială, interpersonală, intrapersonală. În acest fel, profesorul concepe „succesul școlar" în raport nu doar cu inteligența generală, cu cea matematică sau lingvistică, ci și cu alte modalități de organizare a învățării. El consideră că reușita școlară poate fi obținută pe oricare din cele șapte căi care corespund unor tipuri de inteligență utilizate în sesizarea și rezolvarea de probleme fie separat, fie „prin combinarea inteligențelor" [85, p. 251].

Implicațiile pedagogice ale teoriei inteligențelor multiple sunt evidente la nivelul construcției unui model de instruire care permite stimularea dezvoltării naturale a fiecărui tip de inteligență; anticipează un mod de progresie școlară, adaptabil la particularitățile individuale ale fiecărui elev; stimulează evaluarea formativă, cu accent pe progresul elevilor, pe valorificarea punctelor forte ale fiecărui elev; utilizează resursele fiecărui tip de inteligență „pentru însușirea conținutului", dar și ca „mijloc sau medium pentru a comunica acest conținut; asigură efectiv, continuu și permanent „multiplicarea șanselor de reușită ale tuturor elevilor".

Multitudinea de teorii și metode de cercetare din domeniul educațional a determinat apariția diferitor paradigme ale acțiunii educaționale, menite să ghideze și să orienteze cercetările

științifice, dar și să faciliteze utilizarea unor anumite instrumente și metodologii de cercetare, și nu în ultimul rând, asumarea unui anumit tip de raport între teorie și practică. Referindu-se la organizarea spațiului școlar în conformitate cu concepțiile pedagogice dominante pe parcursul timpului, Getzels distinge existența a patru paradigme fundamentale ale contextului educațional de tip școlar: paradigma clasei dreptunghiulare, paradigma clasei pătrate, paradigma clasei circulare și paradigma clasei deschise [12, p. 101].

Paradigma clasei dreptunghiulare, specifică secolului XIX, numită și paradigma magistrocentrică, pune accentul pe autoritatea absolută a profesorului. Acest context, supralicitează actul predării în defavoarea activității de învățare a elevilor și induce un climat de ierarhizare rigidă la nivelul relațiilor interpersonale dintre aceștia și profesor.

Paradigma clasei pătrate, apărută la începutul sec. XX, este expresia concepțiilor pedagogiilor active, centrate pe copil și necesitățile sale, propuse de autorii: Montessori, Decroly, Claparede etc. În modelul clasei pătrate, accentul se mută de la profesor la elev și implicit de la predare înspre învățare, iar mobilitatea băncilor permite diverse grupări ale elevilor, oferind astfel mai multă libertate acestora.

Paradigma clasei circulare, promovată la mijlocul secolului XX, subliniază Montessori, este consecința trecerii de la teoria asociaționistă la perspectiva structuralistă asupra învățării. Această paradigmă se întemeiază pe teza: elevul nu mai este conceput nici ca entitate inactivă ce trebuie dotată cu informații, nici ca organism activ ce trebuie stimulat să învețe, ci ca persoană plasată într-un câmp al influențelor reciproce, similar modelului incintei cu bariere propus de Kurt Lewin: „Fiecare persoană care învață este un stimul pentru activitatea de învățare a persoanelor plasate în același câmp social. Accentul se deplasează astfel de la activitatea individului la acțiunea colectivă, iar prioritatea este acordată coeziunii și dinamicii grupului de învățare, favorizându-se activitatea de învățare socială și inter-educația” [Ibidem].

Paradigma clasei deschise, întemeiată pe principiile învățării prin acțiune și descoperire promovate de Bruner, este orientată către valorificarea prin educație a curiozității și dorinței naturale a elevilor de a cunoaște și explora realitatea sub toate formele sale de manifestare. Paradigma clasei deschise potențează apropierea școlii de realitate și eliberarea învățării de orice constrângeri spațiale, limitând pe această cale caracterul artificial și „scepticitatea” informațională specifică demersurilor instructiv-formative bazate în exclusivitate pe predare [108, p. 16].

Referindu-se la specificul educației contemporane B. Wurtz surprinde principii diferențiatoare ale paradigmei tradiționale în raport cu paradigma contemporană promovate în educație [45, pp. 31-33].

Analizând principiile vechii paradigme *versus* principiile noii paradigme, (*Anexa 2*) putem deduce faptul că trecerea de la un model educațional rigid, centrat pe transmiterea unilaterală a cunoștințelor și pe conformism, către unul flexibil, centrat pe elev și pe procesul de învățare continuă, marchează o schimbare fundamentală în filosofia educației contemporane. Dacă vechea paradigmă punea accent pe acumularea mecanică de informații, pe autoritate, standardizare și pe evaluarea randamentului școlar, noua paradigmă valorifică dezvoltarea personală, integrarea experiențelor de viață, diversitatea ritmurilor de învățare și cultivarea creativității. În locul unei finalități prestabilite și al unei structuri ierarhice, accentul se deplasează către procesul de formare continuă, colaborare, toleranță și valorizarea identității individuale.

Așadar, în baza abordărilor istorice a paradigmei educației în spațiul european, subliniem necesitatea cunoașterii și valorificării teoriei moderne și postmoderne ale educației pentru asigurarea procesului de adaptare a politicilor educaționale naționale. Evoluția paradigmelor – de la modelul comeniscian până la educația digitală și inteligența artificială – demonstrează că sistemul de învățământ trebuie să răspundă atât nevoilor individuale, cât și exigențelor sociale. În acest cadru, politicile educaționale din RMsunt chemate să armonizeze tradițiile naționale cu standardele europene, asigurând o educație incluzivă, flexibilă și adaptată transformărilor accelerate ale societății contemporane. Tranziția de la principiile vechii paradigme *versus* principiile noii paradigme reliefează faptul că educația nu mai este privită ca un obiectiv static, ci ca un proces permanent de formare și transformare, menit să pregătească indivizii pentru o societate dinamică și complexă, în care adaptabilitatea, gândirea critică și inovația devin competențe esențiale.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Teoria generală a educației definește/interpretează diferite concepte pedagogice, cum ar fi: educație, sistem educațional, obiectivele, prioritățile, finalitățile educației. Ca fenomen social complex educația se manifestă ca sistem și ca proces, îndeplinind mai multe funcții. Funcția mai importantă a educației este formarea-dezvoltarea personalității, ținta căreia este integrarea persoanei în mediul social, în comunitatea căreia îi aparține. Această funcție deservește și prioritățile *Spațiului European al Educației*, în care un loc important îi revine educației incluzive.

Abordarea istorică a educației ne-a permis evidențierea a trei etape în evoluția conceptului și a științei pedagogice, și respectiv a politicii educaționale. În literatura de specialitate, în istoria filosofiei educației sunt evidențiate trei etape: pre-paradigmatică, în care pedagogia se regăsește în stare de acumulare a informațiilor, necesare pentru a deveni „știință normală”; paradigmatică și post-paradigmatică. În perioada a doua a instituționalizării pedagogiei observăm competiția a patru

paradigme: magistrocentrismul, psihocentrismul, sociocentrismul și tehnocentrismul. Abordarea conceptuală a lucrărilor reprezentative pentru fiecare model educațional, în centrul cărora este plasat: dascălul, copilul, societatea, tehnica, ne permite să constatăm caracteristica definitorie a educației – complementaritatea, care presupune un dascăl instruit, competent, capabil să descopere și să valorifice facultățile cognitive ale copilului/elevului/studentului. În acest context, este semnificativă cunoașterea intereselor societății/comunității, a grupurilor țintă a politicilor publice și a persoanei. Educația este chemată să dezvolte abilitățile persoanei, care i-ar permite să se orienteze corect în ambianța socială, în sistemul politic ca un actor activ. În acest context, sporește semnificația politicii educaționale.

Politica educațională, ca ramură a politicilor publice, este expresia judecăților de valoare, care stau la baza educației. Deseori politica educațională cuprinde aspectul implementării în practică: modul de a traduce în fapte a opțiunilor fundamentale, adoptarea unui curriculum determinant în adoptarea unor măsuri sociale, economice, administrative, privind realizarea curriculumului. Conținutul politicii educaționale vizează organizarea sistemului de învățământ, funcționarea instituțiilor, finanțarea învățământului, evaluarea, managementul, curriculumul, selectarea, formarea și perfecționarea, și promovarea personalului didactic.

Politica educației desemnează un ansamblu de decizii și de strategii adoptate la nivel de stat/public în vederea determinării direcțiilor principale de proiectare și de realizare a activităților de formare-dezvoltare a personalității în cadrul unor instituții specializate, integrate/integrabile din sistem. Realizarea sa presupune o compatibilitate necesară între opțiunile educaționale fundamentale, asumate ca finalități pedagogice și activitățile declanșate sau care urmează să fie declanșate, la nivelul unor acțiuni eficiente în anumite condiții concrete de timp și spațiu. Definiția generală a politicilor educaționale se referă la conducerea procesului de schimbare și a inovațiilor în sistemul educațional, reprezentând opțiuni materializate în documente oficiale. Sistemele de învățământ trebuie să facă față la diverse provocări, evoluții și probleme legate de domeniul propriu al învățământului, dar și să se adapteze la cele internaționale pentru a fi competitivi pe piața națională și internațională a muncii.

II. POLITICI EDUCAȚIONALE ACTUALE: CADRUL EUROPEAN ȘI NAȚIONAL

2.1. Dimensiuni ale politicilor educaționale europene

Colaborarea Republicii Moldova cu Uniunea Europeană are un parcurs dinamic atât din punct de vedere politic, economic, cât și cultural, social. Uniunea Europeană a elaborat și promovează activ o politică externă și de securitate eficientă, incluzându-se în misiuni de gestionare a crizelor și de menținere a păcii pe toate continentele. UE oferă cetățenilor săi stabilitate, prosperare și garantează drepturile omului la cele mai înalte standarde universale. Țările comunitare lucrează împreună cu partenerii lor într-o lume interdependentă, fortificând avantajele oferite de deschiderea piețelor, de creșterea economică și de un sistem politic bazat pe responsabilitate socială și democrație. Misiunea Uniunii Europene pentru sec. XXI constă în următoarele:

a. garantarea păcii, a prosperității și a stabilității pentru europeni;
b. consolidarea reunificării continentului; c. asigurarea securității pentru cetățenii săi;
c. promovarea unei dezvoltări economice și sociale echilibrate;
d. soluționarea provocărilor globalizării și prezervarea identității popoarelor europene;
e. favorizarea valorilor europene, precum dezvoltarea durabilă și protecția mediului, respectarea drepturilor omului și a economiei sociale de piață [27, p. 324].

La începutul anilor ’90 ai secolului trecut, Comisia Europeană a inițiat dezbaterile vizând cooperarea comunitară în materie de educație și de formare profesională. Ulterior, toate tratatele comunitare au recunoscut importanța educației și formării profesionale. Or, politica în acest segment al vieții politice, sociale și culturale face obiectul procedurii de codecizie. În conformitate cu principiul subsidiarității, aceasta ține, preponderent, de competența statelor membre. Totodată, Uniunea Europeană a adoptat o serie de programe de anvergură regională și internațională pentru a promova schimburile, mobilitatea și înțelegerea reciprocă. În atare context, Uniunea Europeană, se dovedește a fi un forum util schimbului de idei și bune practici, având rolul de a crea un sistem funcțional de cooperare între statele membre prin menținerea dreptului fiecărui membru de a decide asupra conținutului și organizării sistemelor de educație și formare [105, p. 29].

Calitatea în educație este o prioritate în sistemul politic, social din statele democratice. Astfel, Comisia Europeană colaborează cu statele membre pentru dezvoltarea sistemelor de educație. Fiecare țară răspunde de organizarea și conținutul sistemelor sale de educație și formare, existând avantaje în a colabora pe probleme de interes comun. Iar Comisia Europeană sprijină

eforturile depuse la nivel național prin două mijloace principale: în primul rând, colaborează îndeaproape cu factorii de decizie de la nivel național pentru a-i ajuta să dezvolte politicile și sistemele de educație școlară. În acest sens, colectează și furnizează informații, și analize și încurajează schimbul de bune practici în materie de politică prin grupuri de lucru tematice. În al doilea rând, ca exemplu prin programul ERASMUS+ investește anual milioane de euro în proiecte care promovează schimburile între școli și educația personalului prin stagii [53, p. 31].

Un asemenea exemplu elocvent a fost Declarația de la Bologna (1999), după cum scrie Andrei Marga „*...pentru a evalua situația universităților europene, nu am putut începe altfel decât constatând că acestea sau uniformizat sub semnul Bologna... orice evaluare a universităților actuale implică Declarația de la Bologna. Cu vestita declarației, guvernele multor țări și-au asumat un program de schimbare a universităților, după ce rectorii europeni semnaseră Magna Charta Universitatum (1988)*" [78, p. 165]. Cele două documente constituie repere complementare ale reformei învățământului superior european: unul cu caracter normativ și valoric (*Magna Charta*), celălalt cu caracter operațional și politic (*Declarația de la Bologna*). Împreună, ele reflectă tranziția de la un model tradițional, autonom și național al universității, la un model modern, integrat și european, în care uniformizarea și cooperarea devin mecanisme esențiale de asigurare a calității și competitivității globale. Așa cum afirmă Andrei Marga, orice evaluare actuală a universităților este inseparabilă de paradigma Bologna, care a reconfigurat în profunzime funcțiile, structurile și misiunile universităților europene.

Contextul comunitar consistă și din strategia globală a UE stabilită la Consiliul European de la Lisabona (2000) de „*a deveni cea mai dinamică și mai competitivă economie bazată pe cunoaștere, capabilă de creștere economică durabilă cu locuri de muncă mai multe și mai bune, și cu o coeziune socială mai mare*" [66].

Tranziția către o economie bazată pe cunoaștere, realitate socială caracteristică secolului XXI, impune noi cerințe față de actorul vieții sociale – personalitatea. În acest context, Consiliul European de la Lisabona (2000) insistă asupra modernizării și îmbunătățirii sistemelor de educație și formare profesională (EFP). Schimbările rapide din economie și societate reclamă un răspuns pregnant, astfel încât acestea să ajute la creșterea nivelului de ocupare a forței de muncă și a incluziunii sociale și la îmbunătățirea accesului tuturor la învățarea de-a lungul vieții, inclusiv al persoanelor dezavantajate [98]. Astfel, printre obiectivele acestuia se regăsesc dezvoltarea schimburilor de tineri și de formatori socio-educativi și sprijinirea participării tinerilor la viața democratică, stimularea cooperării în domeniul formării dintre instituțiile de învățământ sau de formare profesională și întreprinderi ș.a. [39, p. 59].

În completarea acestor direcții, cadrul strategic *Educație și Formare 2020* și, ulterior, *Spațiul European al Educației* (prevăzut a fi realizat până în 2025) promovează o viziune integrativă asupra educației, bazată pe incluziune, digitalizare, competențe transversale și dezvoltarea gândirii critice. Cele expuse caracterizează, în mod evolutiv, viziunea și direcțiile strategice ale UE pentru transformarea sistemelor de educație și formare într-un pilon central al dezvoltării durabile, al competitivității economice și al coeziunii sociale. De la Lisabona (2000) la Spațiul European al Educației (2025+) și cu documente precum Planul de Acțiune pentru Educația Digitală 2021-2027 se formează direcțiile de bază ale politicilor europene în educație, reflectând o tranziție de la modernizare structurală la integrare strategică și digitală. Accentul s-a mutat progresiv de la eficiență și calitate, spre echitate, sustenabilitate și reziliență, cu un rol central acordat competențelor-cheie, mobilității și coeziunii sociale. Atare direcții conturează o viziune comună asupra unui sistem educațional european forte, inclusiv și pregătit pentru provocări.

În paralel, inițiativele europene privind Garanția pentru tineret și Inițiativa pentru ocuparea forței de muncă în rândul tinerilor sprijină tranziția tinerilor de la educație către piața muncii, în special în statele cu rate ridicate ale șomajului juvenil. Accentul este pus pe dobândirea de competențe relevante pentru viață și muncă, pe dezvoltarea învățării non-formale și informale și pe consolidarea cooperării dintre sistemele educaționale, autoritățile publice și sectorul privat.

Prin urmare, dezvoltarea capitalului uman devine un pilon central în politicile educaționale și socio-economice ale statelor membre ale UE, reflectând o viziune europeană în care educația nu este doar un drept fundamental, ci și o investiție strategică în viitorul societății bazate pe cunoaștere, sustenabilitate și inovare.

În statele membre ale UE, exercițiile de viziune asupra problemelor educației sunt însoțite de ample dezbateri publice și de o implicare directă a unui număr mare și variat de actori sociali, de acțiuni și manifestări care însoțesc calea lungă către decizia pentru orice schimbare semnificativă în domeniul politicilor publice, inclusiv în domeniul educației. Referindu-ne la documentele internaționale de politici educaționale, menționăm: *Procesul de la Bologna: crearea spațiului european de învățământ superior, Recomandarea Comitetului de Miniștri privind asigurarea educației de calitate.CM/Rec (2012)13, Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind stabilirea unui sistem european de credite pentru educație și formare profesională (SECEFP). (2009/C 155/02), Cadrul de acțiuni de la Dakar „Educația pentru toți" (2000); actele Conferinței Miniștrilor Educației din statele care au în comun folosirea limbii franceze (CONFEMEN)* ș.a. Consultând aceste documente, observăm că obiectivul privind asigurarea accesului universal la educația de bază este promovat cu tot mai multă fermitate. În paralel, dimensiunile educației de calitate beneficiază de o atenție și o susținere tot mai largă.

O concluzie justificată în baza aplicării analizei de conținut este: nu este suficient ca elevii să frecventeze școala, accentul trebuie de pus și pe formarea competențelor care asigură progresul școlar și inserția profesională, care va stimula dezvoltarea societății. Concomitent, se impune realizarea necesităților urgențe de schimbare în educație prin angajarea amplă a tuturor actorilor.

La începutul secolului XXI, în domeniul politicii educaționale, Uniunea Europeană și-a propus în calitate de obiectiv principal: crearea unui sistem armonios și armonizat, după cum vom observa în principiile Bologna, de înaltă calitate, cu o focusare specială asupra tinerilor. Astfel, Tratatul de instituire a Comunității Europene, articolele 149-150 din capitolul 3 al Titlului al XI-lea, vizează problemele legate de politica educațională. Tratatul prevede în mod expres competențe ale Comunității de sprijinire și completarea acțiunilor statelor membre în domeniul educației, lăsând însă libertatea și responsabilitatea lor de a decide în privința conținutului și a organizării învățământului. De asemenea, un accent deosebit se pune pe ideea respectării diversității culturale și lingvistice (art.149, pct.1-TCE) [64].

Declarația de la Bologna este considerată un moment important în dezvoltarea politicilor educaționale europene. Deși, semnată la 19 iunie 1999, de către miniștrii responsabili de organizarea și gestiunea instituțiilor de învățământ, Declarația nu are forță juridică obligatorie, nu este o inițiativă comunitară, ci una de drept internațional public, recunoscută de 46 de state, susținută însă și de instituții europene precum Consiliul Europei, Comisia Europeană, Consiliul Europei și UNESCO CEPES, precum și reprezentanții instituțiilor de învățământ superior, studenți, cadre didactice, angajatori și agențiile de asigurare a calității [Ibidem].

Declarația este, de asemenea, un document care se sprijină pe principiile generale enunțate prin Declarația de la Sorbona din 25 mai 1998, când se prefigura importanța educației și a cooperării educaționale în dezvoltarea și consolidarea societăților stabile, democratice, pacifiste, care a pus în prim plan rolul central al universităților în dezvoltarea și promovarea dimensiunilor culturii europene și a justificării unui spațiu european al învățământului superior, în care prioritară ar fi mobilitatea cetățenilor și posibilitatea lor de a se angaja, și de a lucra oriunde pe continent, asigurându-i astfel și dezvoltarea.

Încurajarea și dezvoltarea mobilității studenților și a profesorilor, recunoașterea academică a diplomelor și perioadelor de studii efectuate în astfel de programe. (art. 149, pct. 2-TCE). Alte obiective prezente în TCE s-au subsumat ideii despre beneficiul cooperării organizațiilor și instituțiilor educaționale, promovând schimbul de informație și experiențe, bune practici educaționale, încurajarea dezvoltării educației la distanță. De asemenea, învățământului vocațional i se acordă o atenție specială, acțiunile Comunității fiind țintite spre facilitarea adaptării la schimbările industriale și includerii „trainingului” și „retrainingului” vocațional. Această

preocupare se înscrie pe linia integrării și reintegrării pe piața muncii, promovarea dezvoltării educației vocaționale și a mobilității instructorilor și formatorilor, corelării educației cu activitatea pieței și a firmelor, în favoarea unei atenții speciale asupra tinerilor.

Statele membre au competențe exclusive în domeniul politicii educaționale, însă există și anumite principii comunitare care se aplică în acest domeniu al dreptului național: nediscriminarea, libera circulație a persoanelor, libertatea de stabilire etc. În vederea îndeplinirii obiectivelor politicii educaționale, rolul de bază le revine statelor membre, la care se adaugă rolul instituțiilor europene precum Consiliul Europei, Comisia Europeană, Comitetul Economic și Social, Comitetul Regiunilor. Comunitatea, mai târziu Uniunea Europeană a dezvoltat o serie de programe de acțiune în domeniul universitar dar și al formării profesionale pentru tineri. Institutul Universitar de la Florența este un exemplu în acest sens. Convenția privind înființarea Institutului Universitar de la Florența a fost semnată în 1972 și a intrat în vigoare în 2007. Institutul este o societate academică specializată în pregătirea doctorală și post-doctorală în domenii precum dreptul, istoria, științele politice și economia [63, 64].

O importanță deosebită o are momentul semnării documentului – *Bologna Magna Charta Universitatum* din 1988, în care este accentuată semnificația independenței și autonomiei universităților care asigură adaptarea continuă a învățământului superior și a sistemelor de cercetare la nevoile în schimbare, la cerințele societății și la progresele științifice. Obiectivul principal al Procesului de la Bologna este: de a crea un spațiu european al învățământului superior, care să se sprijine pe cooperarea internațională și schimburi academice, în beneficiul studenților și profesorilor, cercetătorilor europeni, dar și din alte zone ale lumii. Prioritățile procesului Bologna sunt: introducerea unui sistem de învățământ superior cu două cicluri, asigurarea calității învățământului și recunoașterea calificărilor, și a perioadelor de studii [64].

Totodată, trebuie menționată și strategia Lisabona (2000) cu trimiterile ei considerabile în ceea ce privește economia cunoașterii. *Declarația de la Lisabona* reprezintă un acord al guvernelor europene, reunite cu ocazia Consiliului European din martie 2000 (la Lisabona), menit să concretizeze politicile economice și sociale la nivel european, ca răspuns la provocările globalizării și ale societății informaționale. La această reuniune s-a stabilit că: „în anii 2010-2020, Europa va deveni regiunea cu cea mai competitivă economie la nivel mondial". Strategia Lisabona urmărește inclusiv alinierea producției de cunoaștere la cererea pieței și are ca pârghie crearea unui „spațiu european al cercetării" (SEC) (*Espace européen de la recherche* – EER), adică o piață comună a cercetării, în interiorul căreia concurența devine „principalul principiu de cercetare", iar „cercetătorul-antreprenor", „figura ei emblematică" [67, p. 62].

De asemenea, se mizează pe educație și formare continuă, universitățile intrând într-o competiție, din care nu pot ieși învingătoare decât numai prin adoptarea unei gestiuni manageriale adecvate, prin stimularea finanțărilor private ș.a.m.d.

Obiectivul devenirii europene în spațiul educațional caracterizat de cunoaștere și valorizarea superioară a inteligenței creative ar fi proiectul european, în sine creativ. Ar fi și proiectul asumabil de către europeni ca identitate a elitelor lor și de către non-europeni ca deschiderea cea mai generoasă către universalitate. Ar fi și proiectul cu obiectivul principal deschis și față de reala agendă publică din UE și față de ceea ce am numit în acest studiu marea agendă a europenizării educației din UE. Ce înseamnă aceste aserțiuni este de descoperit urmând proiectele și realitățile educației legate de ele [57, p. 30].

Astfel, paradigma comună promovată în documentele de politici educaționale europene, constituie învățarea centrată pe student/elev, care pune accentul și se concentrează asupra nevoilor studentului în mod preponderent. Putem afirma că acest tip de educație este opusul a ceea ce am putea numi educația centrată pe profesor. În cele două tipuri de învățare, modul în care este proiectată curricula, conținutul informațional al cursurilor, modalitățile de expunere ș.a.m.d., sunt foarte diferite. În cazul învățării centrate pe student, acesta nu mai este conceput ca un subiect pasiv, care asistă la cursuri cu rol de receptor al informației, în timp ce profesorul devine un facilitator al învățării. Important este feedbackul, studentul este conceput ca având un rol activ în procesul educațional, experiența lui în procesul de învățare proprie, ca proces implicat și responsabil, fiind de fapt nucleul activității educaționale.

Învățarea centrată pe student nu reprezintă o abordare nouă în teoria educației. Ea își găsește rădăcinile în lucrările unor teoreticieni în filosofia educației, psihologie și pedagogie precum J. Dewey, J. Piaget sau M. Montessori. Sunt de amintit și ideile fondatoare ale acestei abordări, precum cele ale lui C. Rogers, cu privire la formarea individului, idei care au contribuit la învățarea centrată pe student. Psihologul american a reușit o abordare generală centrată pe persoană, o abordare unică a personalității, care și-a găsit o largă utilizare în diferite domenii, cum ar fi psihoterapie și consiliere (terapia centrată pe client/pacient), educație (învățare centrată pe student), organizații etc. [57, p. 30].

Importanța acestei abordări constă în faptul că se pune accent pe autonomia subiectului în procesul de formare. Această autonomie este apreciată ca o libertate internă a personalității ce se caracterizează prin unitatea conștiinței, forțelor morale și voinței omului în procesul activității, premisa căreia este activitatea de cunoaștere a persoanei [23, p. 14].

În atare context, centrarea curriculumului pe elev, prin luarea în considerare a particularităților și nevoilor sale, a ritmului propriu de învățare și dezvoltare, are loc în cadrul

abordării psihocentrice. Asimilarea sistemului de valori promovate de societate are loc în cadrul abordării sociocentrice. Aceste valori sunt reflectate în sistemul de competențe specifice pentru fiecare disciplină [13, p. 21].

O altă strategie care a fost dezvoltată și adoptată în cadrul Consiliului European din 17 iunie 2010, pe fondul unei crize economice profunde și al intensificării provocărilor pe termen lung, precum globalizarea, presiunea asupra utilizării resurselor și îmbătrânirea populației. Europa 2020 ține cont de particularitățile fiecărui stat membru, urmărind în același timp un program de reforme coerente, având scopul general de a crește competitivitatea Europei, bazându-se pe atuurile UE – piața unică, monedă comună, politici comune.

Documentul *Europa 2020* propunea trei priorități care se susțin reciproc:

▪ Creșterea inteligentă: dezvoltarea unei economii bazate pe cunoaștere și inovare;

▪ Creșterea durabilă: promovarea unei economii mai eficiente din punct de vedere al utilizării resurselor, mai ecologice și mai competitive;

▪ Creșterea favorabilă incluziunii: promovarea unei economii cu o rată ridicată a ocupării forței de muncă, care să asigure coeziune socială și teritorială [37].

Dacă UE dorește să îndeplinească promisiunea unei societăți a cunoașterii, aceasta ar trebui să asigure excelența în toate etapele procesului educațional, să actualizeze permanent baza de competențe a populației în funcție de nevoi, și să creeze un mediu social, economic și de reglementare care să poată stimula cercetarea, creativitatea și inovarea.

Toate obiectivele propuse de Comisia Europeană sunt interconectate și cruciale pentru reușita generală, de aceea Comisia propune ca aceste obiective să fie transpuse în obiectivele și traiectoriile naționale. În acest scop, Comisia Europeană propune următoarele obiective:

✓ Ocuparea forței de muncă: 75% din populația cu vârsta cuprinsă între 20 și 64 de ani ar trebui să aibă un loc de muncă;

✓ Cercetare și dezvoltare: 3% din PIB-ul UE ar trebui investit în cercetare-dezvoltare (C-D);

✓ Schimbări climatice și utilizarea energiei: să se limiteze emisiile de gaz cu efect de seră cu 20-30% față de anul 1990, să se acopere 20% din necesarul energiei folosind resurse regenerabile, să se îmbunătățească eficiența energetică cu 20%;

✓ **Educație:** să se reducă rata abandonului școlar timpuriu sub 10%, să crească ponderea populației cu studii superioare având vârste între 30 și 34 de ani;

✓ Lupta împotriva sărăciei și a excluziunii sociale: să reducă numărul cetățenilor europeni care suferă sau riscă să sufere de pe urma sărăciei și a excluziunii sociale cu 20 de milioane (reducerea cu 25% a numărului de persoane cu risc de sărăcie).

Obiectivele prezentate sunt reprezentative pentru cele trei priorități – o creștere inteligentă, durabilă și favorabilă incluziunii – dar sunt exhaustive: pentru a sprijini realizarea acestora este necesară întreprinderea unor game largi de acțiuni la nivel național, comunitar și internațional. Comisia prezintă șapte inițiative emblematice pentru a stimula realizarea de progrese în cadrul fiecărei teme prioritare:

„*O Uniune a inovării*" pentru a îmbunătăți condițiile-cadru și accesul la finanțările pentru cercetare și inovare, astfel încât să se garanteze posibilitatea transformării ideilor inovatoare în produse și servicii care creează creștere și locuri de muncă;

„*Tineretul în mișcare*" pentru a consolida performanța sistemelor de educație și pentru a facilita intrarea tinerilor pe piața muncii;

„*O agendă digitală pentru Europa*" pentru a accelera dezvoltarea serviciilor de Internet de mare viteză și pentru a valorifica beneficiile pe care le oferă o piață digitală unică gospodăriilor și întreprinderilor;

„*O Europă eficientă din punctul de vedere al utilizării resurselor*" pentru a permite decuplarea creșterii economice de utilizare a resurselor, pentru a sprijini trecerea la o economie cu emisii scăzute de carbon, pentru a crește utilizarea surselor regenerabile de energie, pentru a moderniza sectorul transporturilor și a promova eficiența energetică;

„*O politică industrială adaptată erei globalizării*" pentru a îmbunătăți mediul de afaceri, în special pentru IMM-uri, și a sprijini dezvoltarea unei baze industriale solide și durabile în măsură să facă față concurenței la nivel mondial;

„*O agendă pentru noi competențe și noi locuri de muncă*" pentru a moderniza piețele muncii și a oferi mai multă autonomie cetățenilor, prin dezvoltarea competențelor acestora pe tot parcursul vieții în vederea creșterii ratei de participare pe piața muncii și a unei mai bune corelări a cererii și a ofertei în materie de forță de muncă, inclusiv prin mobilitatea profesională;

„*Platforma europeană de combatere a sărăciei*" pentru a garanta coeziunea socială și teritorială, astfel încât beneficiile creșterii și locurile de muncă să fie distribuite echitabil, iar persoanelor care se confruntă cu sărăcia și excluziunea socială să li se ofere posibilitatea de a duce o viață demnă și de a juca un rol activ în societate [37].

Analizând Planul de Acțiune pentru Educația Digitală 2021-2027 (*Digital Education Action Plan* – DEAP), adoptat de Comisia Europeană încă în 2020, menționăm că reprezintă un document strategic esențial care răspunde lecțiilor învățate în urma pandemiei COVID-19 și reflectă angajamentul Uniunii Europene de a sprijini transformarea digitală a sistemelor de educație și formare din Europa. Cu obiectivul general: Crearea unui ecosistem educațional digital

eficient și consolidarea competențelor digitale pentru toți cetățenii UE și următoarele priorități strategice ale planului:

✔ Dezvoltarea unui ecosistem digital de educație de înaltă performanță.

✔ Infrastructură digitală adecvată, conectivitate și echipamente moderne.

✔ Formarea cadrelor didactice pentru integrarea tehnologiilor în procesul educațional.

✔ Conținut educațional digital de calitate și platforme sigure.

✔ Consolidarea competențelor și aptitudinilor digitale.

✔ Promovarea alfabetizării digitale și a gândirii critice.

✔ Sprijinirea dezvoltării competențelor digitale avansate (*ex.:* AI, securitate cibernetică).

✔ Încurajarea incluziunii digitale și combaterea inegalităților în accesul la educație.

În *Documentul de reflecție către o Europă durabilă până în 2030* se stipulează factorii orizontali care favorizează tranziția către durabilitate:

- **Educație, știință, tehnologie, cercetare, inovare și digitalizare**

Aceste componente sunt considerate fundamentale pentru tranziție. Ele deschid calea pentru progresul durabil prin dezvoltarea soluțiilor inteligent orientate către viitor. Susțin adoptarea unei economii circulare, alimentarea tranziției energetice, mobilitate durabilă, precum și construirea unei infrastructuri reziliente. Digitalizarea sprijină monitorizarea și eficiența resurselor, asigurând o implementare mai rapidă și adaptată a politicilor verzi.

- **Finanțe, stabilirea prețurilor, impozitare și concurență**

Aceste instrumente economice sunt esențiale pentru încurajarea comportamentelor durabile și descurajarea practicilor nesustenabile: Finanțe: canalizarea investițiilor către sectoare verzi prin fonduri, granturi și inițiative public-private. Stabilirea prețurilor și impozitare: mecanisme de prețuri ce includ externalitățile (de ex., carbon), taxe verzi sau ajustări fiscale pentru industriile poluante. Concurență: cadrul de politică trebuie să asigure condiții echitabile celor care adoptă modele sustenabile, evitând avantajele competitive ale actorilor care fac compromisuri ecologice.

- **Comportamentul responsabil în afaceri, responsabilitatea socială a întreprinderilor și noile modele de afaceri**

Acest factor subliniază necesitatea ca afacerile să adopte principii de sustenabilitate care să integreze considerente sociale, etice și de mediu. Sunt promovate modele de afaceri inovatoare, economii circulare și abordări orientate spre sustenabilitate. Responsabilitatea socială corporativă (CSR) devine o parte integrală a strategiei, nu doar un instrument de imagine. Se încurajează o reconectare a întreprinderilor cu scopul social și cu un impact pozitiv asupra comunității.

- **Comerțul deschis și bazat pe norme**

Uniunea Europeană trebuie să promoveze un sistem de comerț internațional care: Este deschis, dar bine reglementat, integrând obiective de dezvoltare durabilă. Include prevederi de sustenabilitate în acordurile comerciale, care să fie aplicabile și verificabile, nu doar formale. Poate include mecanisme de reclamare („*formal complaint procedures*") pentru a permite societății civile sau sindicatelor să semnaleze încălcări ale angajamentelor față de mediu sau drepturile sociale.

- **Guvernanța și asigurarea coerenței politicilor la toate nivelurile**

Factorul servește drept coloană vertebrală a strategiei de sustenabilitate. El definește cadrul instituțional și procedural necesar: stat de drept și instituții puternice; reglementare adecvată; implicare largă și coordonată [72, pp. 22-29].

Toți acești factori acționează „pe orizontală", servind ca temelie oricărei politici de tranziție spre sustenabilitate. Ei conectează diverse domenii – educație, economie, afaceri și comerț – prin o strategie coerentă. Pentru a reuși, Europa are nevoie de o abordare integrată care să îmbine angajamentele sociale, economice și de mediu într-un mod coerent și orientat pe termen lung.

Relevanță pentru țara noastră ar fi: deși Planul vizează statele membre UE, principiile și inițiativele sale sunt relevante și pentru țările partenere, inclusiv Republica Moldova, în procesul de modernizare a sistemelor educaționale, promovarea incluziunii digitale și racordarea la tendințele europene în educație și formare profesională.

Analiza priorităților, evidențiate de Comisia Europeană, care asigură finanțarea necesară, ne permite să constatăm că sprijinirea tuturor cetățenilor în vederea îmbunătățirii competențelor indiferent de nivelul de învățământ, inclusiv în învățarea pe tot parcursul vieții, constituie o condiție definitorie în dezvoltarea durabilă a Uniunii Europene și integrarea pe piața muncii, precum și pentru asigurarea egalității și incluziunii sociale. Noile crize economice plasează și mai mult în centrul atenției aceste provocări pe termen lung. Bugetele publice și private sunt supuse unor presiuni puternice, locurile de muncă existente dispar, cele nou create necesitând adesea competențe diferite, precum și un nivel de calificare superior. Prin urmare, sistemele educaționale și formare profesională ar trebui să fie mai deschise, și mai relevante pentru nevoile cetățenilor, ale pieței muncii, și ale societății în general.

Analiza numeroaselor directive, regulamente, programe și inițiative ale Uniunii Europene reliefează că și această problematică se află într-o permanentă transformare, din dorința de a răspunde în mod pertinent și eficient necesităților cărora trebuie să le facă față Uniunea Europeană. Astfel, dacă, la începuturile construcției europene, educația și formarea profesională ocupau o poziție periferică în politicile europene, din 1976, Consiliul adoptă ceea ce avea să constituie actul fondator al cooperării comunitare în domeniul educației. În anul 2000, în contextul unei globalizări

tot mai vizibile, a fost lansată Strategia Lisabona care urmărea să transforme Europa în cea mai competitivă și mai dinamică economie bazată pe cunoaștere din lume până în 2010, „triunghiul cunoașterii" (cercetarea, educația și inovarea) reprezentând un element central al acesteia. Strategia n-a avut rezultatele scontate, iar educația a fost identificată drept unul dintre vectorii principali pentru relansarea Strategiei de la Lisabona, dar și a altor documente de importanță pentru dezvoltarea durabilă a societății. În acest context, observăm că rolul Uniunii Europene rămâne de a sprijini cooperarea între statele membre și, acolo unde este nevoie, de a completa acțiunile acestora, mai ales, prin sprijinirea mobilității și a cooperării între instituțiile de învățământ.

Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 iunie 2009 [98] privind stabilirea unui cadru european de referință pentru asigurarea calității în educație și formare profesională pentru RM a stimulat revizuirea politicii de stat în domeniul educației, proces care a evidențiat mai multe priorități, printre care menționăm:

(1) Educația reprezintă prima prioritate națională și factorul primordial al dezvoltării durabile a societății bazată pe cunoaștere.

(2) Prin politica sa în domeniul educației, statul asigură: dreptul fundamental indispensabil pentru exercitarea celorlalte drepturi ale omului; mecanismul principal al reproducerii și dezvoltării capitalului uman; realizarea idealului și a obiectivelor educaționale, formarea conștiinței și identității naționale, promovarea valorilor general umane și a aspirațiilor societății de integrare europeană [29, 69].

În acest context, funcțiile de bază ale sistemului educațional sunt:

- formarea dinamică, păstrarea, producerea și transmiterea valorilor științei, culturii și experienței sociale;
- satisfacerea și corelarea cerințelor educaționale ale individului și ale societății;
- dezvoltarea potențialului uman și aplicarea acestuia în susținerea unui stil/mod sănătos, decent, calitativ de viață a persoanei și asigurarea bunăstării poporului;
- dezvoltarea culturii naționale, promovarea dialogului intercultural, a spiritului de toleranță;
- formarea competențelor, atitudinilor necesare pentru realizare profesională [147, p. 34].

Dat fiind aspirațiile de accedere la parcursul european de dezvoltare a personalității cetățenilor din Republica Moldova, relevanța documentelor de politici în domeniul educației constă în preluarea sistemului de competențe și adaptarea lor la specificul profesiei didactice, și la cerințele învățământului general, categoriile, și nivelurile de competență cu care operează Cadrul European al Calificărilor (CEC), Cadrul Național al Calificărilor din Învățământul Superior (CNCIS) și Cadrul European al Competențelor, Standardele de competență profesională a cadrelor didactice din învățământul general aprobate prin ordinul MECC nr. 623 din 28.06.2016 [29].

Succederea perspectivelor și tendințelor europene în domeniul sistemelor de educare/formare continuă a cadrelor didactice din RM – garant al educației de calitate, stipulează:

(1) Formarea continuă a cadrelor didactice este componenta fundamentală a procesului de redefinire culturală a Europei contemporane.

(2) Dezvoltarea carierei didactice se produce realmente prin intermediul proceselor evolutive de: formare continuă / perfecționare / dezvoltare profesională.

(3) Formarea inițială și continuă este calea de parcurgere a profesionalizării carierei didactice; modelul profesionalizării carierei didactice desemnează distanța/calea de la aptitudine la competența pedagogică.

(4) Asigurarea calității crește transparența și stă la baza încrederii în relevanța și calitatea învățării, competențelor și calificărilor, care la rândul lor reprezintă baza încrederii pentru calitatea instituțiilor și a celor care oferă educația și formarea profesională [147, p. 37].

În concluzie, analiza demersurilor și dimensiunilor politicilor educaționale europene evidențiază faptul că educația a devenit un pilon central al construcției europene, cu rol strategic în dezvoltarea durabilă, competitivitatea economică și coeziunea socială. De la inițiativele timpurii de cooperare interstatală până la consolidarea Spațiului European al Educației, evoluția acestui domeniu reflectă o tranziție de la modernizarea structurală la integrarea strategică și digitală. Documente precum Magna Charta Universitatum, Declarația de la Bologna, Strategia Lisabona și Agenda Europa 2020 au contribuit la creionarea unui model educațional european bazat pe calitate, mobilitate, recunoașterea calificărilor și promovarea învățării pe tot parcursul vieții.

Un element constant este accentul pus pe adaptabilitatea sistemelor educaționale la schimbările economice și sociale, prin digitalizare, formare continuă și centrarea procesului educațional pe student. Totodată, politicile europene au promovat echitatea și incluziunea, încurajând accesul universal la educație și reducerea disparităților. Relevanța acestor politici pentru RMconstă în oportunitatea de racordare la tendințele europene și de consolidare a unui cadru educațional compatibil, competitiv și deschis către spațiul educațional comun. Astfel, educația se conturează nu doar ca un drept fundamental, ci și ca o investiție strategică în viitorul societății bazate pe cunoaștere, sustenabilitate și inovare.

2.2. Caracteristici specifice politicilor educaționale naționale

Complexitatea și relevanța politicilor educaționale naționale permit asigurarea funcționării calitative a sistemului educațional din RM. În contextul declanșării procesului de integrare europeană, se evidențiază accentul pe modul în care acestea se articulează cu cerințele și

standardele stipulate de cadrul legal european. Prin această analiză, se urmărește o înțelegere aprofundată a aspectelor forte, provocărilor și a identificării unor potențiale direcții de dezvoltare a sistemului educațional național.

Actualmente, documentele de politici educaționale naționale și sectoriale se aliniază în mare parte la standardele europene, raportându-se nemijlocit la realitatea socială și provocările curente. Astfel, printre politicile ce contribuie la reglementarea procesului educațional, prevenirea și gestionarea diferitor dificultăți, riscuri, operaționalizarea cadrului normativ prin indicarea acțiunilor concrete în funcție de finalitățile țintite, se regăsesc:

·Codul educației (modificat, în vigoare 17.06.2024);

·Obiectivele de Dezvoltare Durabilă și Agenda de Dezvoltare Durabilă 2030;

·Programul de implementare, pentru anii 2023-2026, a Strategiei de reformă a administrației publice din RM pentru anii 2023-2030;

·Acordul de Asociere RM– UE și Agenda de Asociere (2021-2027);

·Programul de dezvoltare a educației incluzive în RM pentru anii 2024-2027;

·Programul național privind învățarea limbii române de către minoritățile naționale, inclusiv populația adultă, pentru anii 2023-2025;

·Cadrul de competențe digitale al cadrelor didactice din educație (2023)

·Planul național de dezvoltare pentru anii 2024-2026;

·Strategia națională de dezvoltare „Moldova Europeană 2030”;

·Programul de activitate al Guvernului „Moldova prosperă, sigură, europeană”;

·Strategia de dezvoltare „Educația 2030” ;

·Cadrul de referință al Curriculumului Național, 2025;

·Metodologia de elaborare a programelor de educație a adulților în cadrul învățării pe tot parcursul vieții (2024);

·Cadrul de competențe digitale ale conducătorilor instituțiilor de învățământ preșcolar, primar, secundar (ciclul I și II) și profesional tehnic (2025) ș.a.

Fiecare dintre documentele menționate fie că reglementează o dimensiune a politicilor educaționale, fie că prezintă o abordare holistică vizând buna funcționare a sistemului educațională, ceea ce ne propunem să elucidăm în continuare.

Un important pas în realizarea pașilor concreți spre o educație modernă și competitivă a fost restructurarea în unitățile de învățământ la Clasificarea Internațională Standard a Educației (ISCED), adoptată și implementată în RM ca parte a angajamentelor de armonizare a sistemului național de educație cu standardele internaționale promovate de UNESCO și de UE. ISCED un instrument elaborat de UNESCO pentru compararea sistemelor de învățământ la nivel

internațional. Lansat în 1976, a fost revizuit în 1997 și actualizat în 2011 (ISCED 2011) – versiune utilizată în prezent și clasifică educația în 9 niveluri (de la 0 – educația timpurie, la 8 – doctorat), și distinge trasee general, profesional sau vocațional. Importanța implementării acestui cadru pentru RM, care va asigura comparabilitate internațională a sistemului educațional, va sprijini monitorizarea politicilor educaționale pe termen lung și va permite corelarea calificărilor cu Cadrul European al Calificărilor (EQF) și mobilitatea academică internațională. Din a. 2018, ISCED este utilizat în RMca standard oficial național în clasificarea nivelurilor de învățământ în toate documentele statistice, formulare administrative, ghiduri metodologice și în raportarea în cadrul SDG4 (Educație de calitate). Iar etapele-cheie de implementare au început încă în 2006, iar o cotitură importantă a fost în anii 2015-2016, când RM se raliază la versiunea ISCED 2011, ca parte a raportărilor internaționale în cadrul Parteneriatului Estic și al Procesului de la Bologna. De exemplu, sistemul de învățământ francez este structurat astfel: clasele primare (începând cu vârsta de șase ani) – cinci ani de studii și clasele secundare – șapte ani. Învățământul secundar, la rândul său, cunoaște două niveluri: nivelul I – 3 ani și nivelul II- 4 ani. În cazul testării, la începutul fiecărui nivel, se face o distincție clară între examene și testele de evaluare. La nivelul învățământului liceal francezii au 3 categorii de examene de bacalaureat: BAC-ul general – îi permite elevului să-și urmeze studiile la universitate; BAC-ul tehnologic – pentru continuarea studiilor la instituțiile de învățământ superior de profil; BAC-ul profesional – permite angajarea la întreprinderi, în funcție de profilul ales [14, p. 28]. Structura ISCED pentru țările analizate Finlanda, Danemarca, Franța, Austria, România și RM sunt prezentate în *Anexa 3.*

Codul Educației stabilește cadrul juridic al raporturilor privind proiectarea, organizarea, funcționarea și dezvoltarea sistemului de educație din RMa. Raporturile juridice din sfera educației se reglementează prin Constituția Republicii Moldova, prezentul cod, alte acte legislative și normative în vigoare. Raporturile juridice din sfera educației se reglementează și prin următoarele tratate internaționale: Declarația Universală a Drepturilor Omului, Carta Națiunilor Unite, Convenția europeană pentru apărarea drepturilor omului și a libertăților fundamentale, Carta Socială Europeană, Convenția ONU cu privire la drepturile copilului, Convenția-cadru pentru protecția minorităților naționale, Convenția UNESCO privind lupta împotriva discriminării în domeniul învățământului, Convenția ONU privind drepturile persoanelor cu dizabilități, Convenția internațională privind eliminarea tuturor formelor de discriminare rasială, Convenția ONU privind eliminarea tuturor formelor de discriminare față de femei, Declarația de la Bologna, precum și prin alte tratate internaționale la care RMeste parte [29].

În septembrie 2015, RM, alături de alte 192 state membre ale ONU, a adoptat Declarația Summit-ului privind Dezvoltarea Durabilă, prin care s-a angajat să pună în

aplicare *Agenda 2030 pentru Dezvoltare Durabilă*. Astfel, până în anul 2030, țara noastră, de rând cu celelalte țări, urmează să-și mobilizeze eforturile pentru a elimina toate formele de sărăcie, pentru a combate inegalitățile și pentru a aborda problemele schimbărilor climatice, asigurând că nimeni nu este lăsat în urmă. Agenda 2030 reprezintă un plan de acțiune pentru Oameni, Planetă și Prosperitate. De asemenea, Agenda 2030 este îndreptată spre consolidarea Păcii universale. Toate țările și toate părțile interesate, trebuie să acționeze în Parteneriat, în vederea implementării acestui plan de acțiuni. Astfel, cele 17 Obiective de Dezvoltare Durabilă și 169 de ținte ale Agendei 2030 se încadrează în 5 piloni de bază: oameni, planeta, prosperitate, pace, parteneriate [70].

În acest context, pentru crearea unui cadru instituțional, Guvernul a instituit Consiliul Național de Coordonare pentru Dezvoltare Durabilă, ce funcționează în baza Regulamentului privind modul de organizare și funcționare a Consiliului Național pentru Coordonarea Dezvoltării Durabile [22], pentru a asigura un proces participativ și transparent în adaptarea și implementarea la nivel național a Obiectivelor de dezvoltare durabilă. Misiunea Comitetului de coordonare constă în coordonarea procesului de conceptualizare, elaborare și consultare a Raportului de evaluare voluntară națională, printr-un proces larg participativ și incluziv. Comitetul asigură supravegherea și coordonarea tuturor etapelor de bază ale procesului de elaborare a Raportului de evaluare voluntară națională, inclusiv identificarea grupurilor țintă, definirea structurii, conținutului și anexelor statistice ale acestuia, organizarea consultărilor/dezbaterilor naționale și locale cu privire la mesajele din Raport [82].

Considerăm oportună desfășurarea procesului de naționalizare a obiectivelor de dezvoltare durabilă, focusându-se pe ajustarea obiectivelor, țintelor și indicatorilor la contextul specific al RM. În perioada iulie 2016 – februarie 2017, la nivel național a fost organizat un exercițiu analitic, cu implicarea tuturor factorilor interesați (parteneri de dezvoltare, sectorul privat, mediul academic și organizațiile societății civile), care a avut ca scop: identificarea relevanței ODD (obiectivelor și țintelor) și analiza nivelului de corelare între Agenda 2030 și prioritățile naționale de politici; adaptarea (formularea) obiectivelor și țintelor din Agenda 2030 în corespundere cu necesitățile și prioritățile naționale, și identificarea documentelor de politici în care acestea urmează a fi integrate; definirea ecosistemului de date necesare pentru monitorizarea și evaluarea nivelului de implementare a ODD [2].

Totodată, țintele din Obiectivul de Dezvoltare Durabilă 4 în domeniul educației corelează puternic cu prevederile **Acordului de Asociere** (AA). Deși prevederile AA sunt foarte generale acestea se referă la majoritatea aspectelor ce țin de accesul la educație, calitatea educației, competențele obținute în Capitolul 23 (Cooperarea în materie de învățământ, formare, multilingvism, tineret și sport) din Titlul IV. Ținta 4.7 care se referă la cunoștințe și competențe în

diverse domenii ale dezvoltării durabile corelează nu doar cu prevederile din Capitolul 23, ci și cu cele din Capitolul 16 (Mediu), Capitolul 17 (Politici Climatice), Capitolul 21 (Sănătate Publică) din Titlul IV și din Titlul III (Libertate, securitate și justiție). Doar în cazul educației preșcolare nu există o corelare între agenda globală de dezvoltare și AA [97].

Potrivit **Agendei de Asociere** (2022), una dintre prioritățile programului de asociere, ce vizează domeniul educațional și se aliniază direcțiilor strategice ale Spațiului European al Educației, o constituie „Cooperare economică și sectorială", stipulându-se următoarele:

Părțile vor colabora în vederea modernizării generale și a asigurării calității sistemelor de educație și formare. Această cooperare va include activități pentru continuarea reformelor în domeniul educației pentru a spori eficiența și relevanța ofertei educaționale; elaborarea și punerea în aplicare a unei noi Strategii de dezvoltare a educației „Educația-2030" și a programului de implementare; digitalizarea procesului educațional. Integrarea inovării și a aspectelor digitale în toate contextele educative;o mai bună conectare și integrare a educației, cercetării și inovării pentru a contribui la dezvoltarea economică și socială a RM; încurajarea unei abordări strategice a educației și formării profesionale pentru a asigura accesibilitatea, calitatea și relevanța acesteia;consolidarea cooperării, a capacităților și a mobilității prin intermediul programelor și inițiativelor UE și promovarea participării active a RM la programele Erasmus+ și ale Corpului european de solidaritate; îmbunătățirea calității formării inițiale și la locul de muncă a cadrelor didactice și creșterea atractivității carierelor didactice, precum și îmbunătățirea dezvoltării carierelor didactice;îmbunătățirea calității materialelor didactice, inclusiv a manualelor adaptate la noile programe de învățământ;consolidarea unei abordări strategice a politicii pentru tineret, intensificarea schimburilor de informații și a cooperării în domeniul educației non-formale;consolidarea educației și formării favorabile incluziunii la toate nivelurile;crearea unui ecosistem de învățare pe tot parcursul vieții, inclusiv validarea funcțională a experienței profesionale anterioare [91, p. 24].

Planul național de dezvoltare pentru anii 2024-2026 reprezintă principalul document care stabilește prioritățile de politici publice ale Guvernului pentru o perioadă de trei ani și conține direcțiile prioritare și măsurile pentru implementarea obiectivelor strategice ale țării. Documentul asigură operaționalizarea prevederilor Strategiei Naționale de Dezvoltare (SND), Programului de activitate al Guvernului „Moldova prosperă, sigură, europeană" și a angajamentelor internaționale, inclusiv a AA dintre RM, pe de o parte, și UE și Comunitatea Europeană a Energiei atomice și statele membre ale acestora, pe de altă parte, Agendei de Asociere RM-UE 2021-2027, angajamentelor care derivă din statutul de țară candidată la aderarea la UE, Agendei de Dezvoltare Durabilă 2030 [111, p. 4].

Prezentul Plan reprezintă un document ciclic, care va fi actualizat anual în perioada martie-iunie, constituind documentul de referință în procesul de elaborare a Cadrului bugetar pe termen mediu. Planul este constituit din partea descriptivă și partea operațională, ambele fiind structurate în baza celor 10 obiective generale stabilite în SND (creșterea veniturilor, condițiile de trai, educație de calitate, cultura și dezvoltarea personală ș.a.) și corelate cu obiectivele și prioritățile stipulate în cadrul național de planificare strategică [Ibidem].

Strategia de dezvoltare „Educația 2030” trasează politicile Guvernului Republicii Moldova în domeniul Educației, descrie conținutul și mecanismul de realizare a acesteia și determină impactul așteptat asupra sistemului de educație, societății și statului, pentru a optimiza formarea intelectuală, culturală și profesională a cetățenilor. În cadrul acesteia se identifică contradicțiile la nivel social, politic, economic, valoric și educațional, cu referire la așteptările societății și calitatea educației; cadrul prioritar al educației, necesitățile economice ale educației și oportunitățile/posibilitățile financiare ale statului; opțiunile statului și nevoile cetățenilor privind dezvoltarea educației la un nivel competitiv internațional [94, p. 3].

Inventarul problemelor/provocărilor din sistemul de învățământ reflectă analiza problematizată a situației din sector, bazată pe evidențe/date de cercetare a scos în evidență o serie de provocări în privința dezvoltării sistemului de educație, formare și cercetare științifică din RM. *Anexa 4*. Un element oportun în cadrul strategiei menționate constituie analiza riguroasă a contextului național, internațional și sectorial, focusat pe provocări concrete. Astfel, una dintre acestea se referă la „Sistemul de învățământ se confruntă cu problema aplicării ineficiente a TIC în educație și a asigurării procesului de învățământ cu softuri educaționale”. Găsim descrise următoarele compartimente:

Situație și argument: Dotarea cu mijloace TIC. Din cauza accesului deficitar la Internet, a mijloacelor financiare insuficiente, alocate pentru informatizarea sectorului educației și utilizarea uneori improprie a acestora, disponibilitatea mijloacelor TIC în instituțiile de învățământ rămâne a fi redusă, fapt ce creează dificultăți pentru implementarea instruirii asistate de calculator și a managementului educațional informatizat, inclusiv în cazul în care, raportat la o medie statistică, un calculator revine la 9 elevi. Se atestă lipsa unui management funcțional în procesul de digitalizare a educației: procurarea de echipamente digitale, fără ca acestea să includă softuri corespunzătoare, inclusiv cele de sistem; utilizarea softurilor nelicențiate; practică redusă de abonare la softurile de sistem, la cele de aplicații generale, dar și la softurile educaționale elaborate de companii și edituri specializate. Competențele digitale ale cadrelor didactice. Pe parcursul ultimilor ani sau întreprins mai multe acțiuni având drept scop „alfabetizarea digitală” a cadrelor didactice și a elevilor/studenților, fapt ce permite utilizarea echipamentelor, programelor de

calculator, rețelelor de calculatoare, infrastructurii de comunicații digitale etc. Rămâne o problemă gradul de valorificare a abilităților digitale în procesul de predare-învățare-evaluare, dar și capacitatea insuficientă de a utiliza efectiv ultimele generații de softuri educaționale interactive multimedia. Sondajele relevă că circa 79% dintre cadrele didactice consideră că utilizarea mijloacelor oferite de tehnologia informației și a comunicațiilor contribuie într-o măsură mare și medie la creșterea nivelului de dezvoltare a competențelor elevilor și că cca 70% dintre aceștia evidențiază importanța TIC pentru îmbunătățirea rezultatelor învățării. În același timp, cca 40% dintre pedagogi manifestă o atitudine rezervată față de impactul tehnologiilor informaționale, ceea ce semnalează restanțe semnificative în digitalizarea educației.

Factori cauzali: Lipsa prioritizării informatizării/digitalizării educației în documentele de politici; insuficiența mecanismelor de implementare a standardelor de informatizare a educației; inexistența unor mecanisme de evaluare și certificare a competențelor digitale ale angajaților din sistemul de învățământ; lipsa unei viziuni sistemice asupra echipamentelor și produselor program utilizate în instituțiile de învățământ de toate nivelurile; axarea eforturilor de formare inițială și continuă a angajaților din sectorul educației pe „alfabetizarea digitală" (activitate specifică deceniilor precedente) și, mai puțin, pe „pedagogia digitală".

Consecințe și riscuri: Obstacole în implementarea pedagogiilor moderne bazate pe învățarea constructivistă; aglomerarea sectorului educației cu soluții fragmentate TIC, fapt ce va împiedica implementarea unor suporturi digitale unitare, destinate instruirii asistate de calculator și managementului educațional informațional; ineficiența învățării și a managementului educațional, persistența și chiar apariția de noi probleme; utilizarea ineficientă a resurselor materiale și financiare destinate informatizării sectorului educației; capacitatea scăzută a sectorului educației de a reveni la normalitate după eventualele crize pandemice și/sau de altă natură; impedimente în extinderea educației pe parcursul întregii vieți, în special în dezvoltarea învățământului la distanță, intensificarea expunerii copiilor la riscuri online și răspândirea comportamentelor iresponsabile în mediul digital. (e.g. cyberbullying) [94, pp. 19-20].

Programul de dezvoltare a educației incluzive în RM pentru anii 2024-2027 reprezintă un document de politici care stabilește sistemul de acțiuni și responsabilități pe termen mediu, pentru factori de decizii la toate nivelurile sistemului de educație, în scopul asigurării educației incluzive. Programul este elaborat în conformitate cu Strategia de dezvoltare „Educația 2030" Hotărârea Guvernului nr. 114/2023, contribuind la implementarea acesteia prin detalierea și concretizarea acțiunilor ce urmează a fi realizate în domeniul educației incluzive. În acest sens, Programul transpune viziunea, obiectivele generale și specifice, direcțiile prioritare în acțiuni concrete de dezvoltare a sistemului de educație incluzivă. Programul va servi drept temei privind

elaborarea Planurilor operaționale de activitate a Ministerului Educației și Cercetării, Centrului Republican de Asistență Psihopedagogică, Organizațiilor Locale de Specialitate în Învățământ, Serviciilor raionale și municipale de Asistență Psihopedagogică, instituțiilor de învățământ, altor structuri interesate [79, p. 1].

Metodologia de elaborare a programelor de educație a adulților în cadrul învățării pe tot parcursul vieții este adresată prestatorilor de educație a adulților și asigură coerența politicilor educaționale de stat, conform Codului Educației al RM nr. 152/2024, în învățământul general, profesional tehnic și superior, precum și a educației adulților, în cadrul învățării pe tot parcursul vieții. Metodologia stabilește structura, procedura de elaborare, evaluare și certificare a competențelor formate/dezvoltate prin programe de educație a adulților în cadrul învățării pe tot parcursul vieții, proiectate în baca celor mai noi realități și realizări ale științelor, a necesităților socio-economice, prin cooperare și parteneriat cu diverși actori sociali și economici [16, pp. 2-3].

Cadrul de competențe digitale ale cadrelor didactice (DigCompEdu) se adresează cadrelor didactice de la toate nivelurile și învățământ, de la învățământul preșcolar până la învățământul superior și educația adulților, inclusiv educația și formarea generală și profesională, educația adresată persoanelor cu nevoi speciale și educația în contexte de învățare non-formale. Care la fel este încă o aliniere a Republicii Moldova la cadrul european. DigCompEdu (*Digital Competence Framework for Educators*) este un cadru de competențe aprobat de Comisia Europeană, elaborat de Joint Research Centre, care definește clar ce înseamnă a fi „digital-competent” ca educator care oferă referințe științifice solide și practice pentru dezvoltarea competențelor digitale specifice învățământului, aplicabile tuturor nivelurilor educaționale (preșcolar, primar, secundar, postsecundar, formare profesională, învățare nonformală). În UE cadrul este organizat în 6 arii descompuse în 22 de subcompetențe. DigCompEdu definește șase niveluri de progres profesional, aliniate cu Cadrul Comun European de Referință pentru Limbi (CEFR), cu o descriere de competențe care permit autoevaluarea și dezvoltarea profesională (*Anexa 5*). Este un proiect ce răspunde transformărilor digitale – educația modernă impune ca educatorii să fie nu doar utilizatori, ci și promotori și inovatori în utilizarea digitală; este un instrument standardizat și robust – adoptat pe scară largă în Europa, facilitează transparența și comparabilitatea competențelor într-un cadru comun; Transformă educația – nu doar tehnologie, ci pedagogie digitală: diferențiere, incluziune, auto-reglare, evaluare adaptivă și dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor. În RM, Cadrul DigCompEdu pune la dispoziție un model de progres, pentru a ajuta cadrele didactice să își evalueze și să își dezvolte competențele digitale. Acesta descrie în aceleași șase niveluri, de la A1 la C2, prin parcurgerea cărora se dezvoltă competențele digitale ale unui cadru didactic. În primele două niveluri, începător Al și Explorator

– A2, cadrele didactice asimilează informații noi și își formează practici digitale de bază. În următoarele două niveluri, Integrator – B1 și Expert B2, aplică, dezvoltă și își structurează practicile digitale. În nivelurile superioare, Lider C1 și Inovator C2, pot transmite cunoștințele către alți profesori, în mod critic, pot crea noi practici [93, p. 2]. Proiectul DigCompEdu poate oferi un cadru comprehensiv, aprofundat științific, dar practic și aplicabil, prin care cadrele didactice pot să-și autoevalueze și să-și dezvolte competențele digitale. Adoptarea sa asigură tranziția spre o educație digitală eficientă, incluzivă și inovativă, sprijinind patru dimensiuni fundamentale: tehnologizarea, pedagogia digitală, dezvoltarea elevilor și formarea continuă a cadrelor didactice.

Pentru RM, care, la moment, este angajată în procese de integrare europeană, inclusiv în domeniul educației, prin Strategia „Educația 2030" și angajamentele din cadrul Parteneriatului Estic, implementarea DigCompEdu este o necesitate, deoarece el este cadrul oficial promovat de Comisia Europeană pentru formarea și evaluarea competențelor digitale ale cadrelor didactice. Implementarea acestuia ar permite armonizarea standardelor profesionale ale cadrelor didactice din RM cu cele europene. Studiile naționale și internaționale (inclusiv rapoartele UNICEF și GPE) demonstrează că majoritatea cadrelor didactice din RM au competențe digitale de bază, dar întâmpină dificultăți în utilizarea pedagogică eficientă a tehnologiilor. Deși în acest sens au fost realizați pași reali prin crearea cursurilor specifice, gratuite, privind dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice. Ministerul Educației și Cercetării a inclus digitalizarea educației în prioritățile pentru 2025 și 2030: formarea a peste 6.000 de profesori, dotarea cu echipamente TIC a instituțiilor de învățământ de diverse niveluri, promovarea pedagogiei digitale. Implementarea DigCompEdu în RM este un pas necesar și fezabil pentru modernizarea educației. Acesta permite dezvoltarea unui cadru coerent pentru formarea continuă a cadrelor didactice, susține politicile de digitalizare și asigură convergența sistemului național cu standardele europene. Cu voință instituțională și parteneriate internaționale, implementarea realizată etapizat începând cu 2025.

Realizând o sinteză proprie, bazată pe prevederile varii documente de politici educaționale, am evidențiat dimensiunile politicilor educaționale naționale și specificul acestora. Aceste dimensiuni oglindesc componentele procesului educațional, marcând o interdependență între ele și orientarea spre finalități comune, iar corelarea eficientă a acestora poate asigura funcționalitatea sistemului educațional, diminuându-se semnificativ provocările existente. Astfel, prezentăm dimensiunile politicilor educaționale naționale și câteva caracteristici în tabelul 2.1.

Politicile educaționale din RM au cunoscut o evoluție semnificativă în ultimele decenii, fiind marcate de contextul istoric, social, economic și politic al țării, precum și de tendințele internaționale în domeniul educației.

Tabelul 2.1. Dimensiunile politicilor educaționale naționale

Dimensiune	Caracteristici
Dimensiunea curriculară	·Conținut curricular complex și structurat în funcție de finalitățile educaționale. ·Curriculum aliniat la cadrele de referință europene (Cadrul european al calificărilor, Recomandările privind competențele-cheie). ·Proces de elaborare și revizuire participativ, transparent și orientat spre calitate, cu implicarea activă a actorilor sociali.
Dimensiunea instituțională	·Structură a sistemului de învățământ ierarhizată și diversificată (preșcolar, primar, gimnazial, liceal, profesional, superior). ·Instituții de învățământ cu un nivel de autonomie variabil și cu mecanisme de control reglementate. ·Rol al instituțiilor educaționale diferit și complementar în implementarea politicilor educaționale.
Dimensiunea managerială	·Proces decizional în educație centralizat, dar cu elemente participative la nivel local, implicând Ministerul Educației, autoritățile locale și alți actori relevanți. ·Capacitate instituțională dezvoltată, însă inegală, în planificarea, implementarea și evaluarea politicilor educaționale. ·Mecanisme de coordonare și cooperare multinivel, interinstituțional și dinamic între structurile sistemului educațional.
Dimensiunea financiară	·Surse de finanțare a educației diversificate (buget de stat, fonduri europene, surse alternative). ·Cheltuieli publice în educație cu un nivel de eficiență variabil și dependent de prioritățile bugetare. ·Nivel de finanțare a educației relativ scăzut comparativ cu media statelor europene, dar cu tendințe de creștere.
Dimensiunea socială	·Acces la educație echitabil, dar inegal în anumite medii sociale și geografice. ·Politici educaționale cu impact inclusiv și orientat spre reducerea inegalităților sociale. ·Educație cu rol formativ, civic și democratic, promotoare a cetățeniei active și a valorilor europene.

Demersuri principale ce subliniază direcțiile de evoluție a acestora se referă la:

✔ Naționalizarea politicilor europene și armonizarea celor naționale, sectoriale cu standardele europene. În contextul declanșării procesului de integrare europeană a RM, unul dintre cele mai importante demersuri ale politicilor educaționale moldovenești este alinierea la standardele și practicile educaționale europene. Acest proces a fost stimulat de aspirațiile de integrare europeană ale țării și implică adoptarea unor noi prevederi curriculare, implementarea unor metode de evaluare moderne și dezvoltarea competențelor-cheie ale secolului XXI.

✔ Dezvoltarea educației incluzive, promovându-se accesul la educație pentru toți elevii. E un accent forte pe asigurarea accesului la educație pentru toți copiii, indiferent de nevoi speciale, proveniență socială sau alte caracteristici individuale. Politicile educaționale promovează incluziunea și crearea unui mediu de învățare favorabil pentru toți elevii, prin asigurarea infrastructurii, instruirea cadrelor didactice, crearea mediului stimulativ și incluziv ș.a.

✔ Digitalizarea procesului educațional. În special în urma pandemiei Covind-19, tehnologiile informaționale și de comunicare (TIC) s-au dovedit a fi o componentă esențială a sistemului

educațional. Politicile educaționale încurajează utilizarea judicioasă TIC în procesul de învățare și predare, precum și dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor și cadrelor didactice.

✔ Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin programe de mentorat și formare de calitate. Recunoașterea faptului că profesorii sunt factorul-cheie al succesului educațional a condus la implementarea unor programe de formare continuă, a mentoratului, având menirea să îmbunătățească competențele pedagogice și să adapteze cadrele didactice la noile cerințe ale sistemului educațional.

✔ Promovarea învățării pe tot parcursul vieții ca premisă esențială pentru anticiparea și gestionarea eficientă a provocărilor societății contemporane. Politicile educaționale subliniază importanța învățării continue pe tot parcursul vieții, oferind oportunități de formare atât pentru tineri, cât și pentru adulți, legate de validarea competențelor, stimularea colaborării între instituțiile de învățământ și agenții economici (învățământul dual) ș.a.

Dacă analizăm declarațiilor recente ale decidenților politici, MEC a stabilit cinci direcții strategice majore întru modernizarea sistemului educațional în anul 2025 [32]:

● Investiții în personalul didactic și de suport – Extinderea programelor „Investim în educatori" și „Investim profesori", formare continuă digitală (inclusiv 6000 profesori), psihologi, logopezi și personal auxiliar precum și creșterea salariului cadrelor didactice și dublarea burselor doctorale

● Modernizarea infrastructurii școlare – Programul „Școlile model": renovarea și dotarea completă a 35 de școli, cu posibilitate de extindere pentru alte 70 de instituții

● Promovarea integrității și excelenței academice – Campanie națională anti-bullying și sistem de urmărire a cazurilor de violență „zero toleranță", consolidarea standardelor de calitate și asigurare a eticii academice.

● Incluziunea și bunăstarea elevilor – Programe anti-bullying cu cadrele formate în anul 2024, alocații bugetare și măsuri fiscale pentru părinți și profesori în școlile mici, echitabile și echipate.

● Digitalizare în educație – Formare digitală a cadrelor didactice, proiecte naționale pentru dotare ICT și educație incluzivă și programe pilot suportate de UNICEF și GPE pentru standarde digitale și tehnologii asistive.

Cele menționate sunt la început de cale, sunt activități ce stau la atingerea priorităților descrise în Strategia „Educația 2030", aprobată în 2022, care definește obiectivele pe termen mediu și lung până în 2030 și sunt aliniate cu Agenda națională „Moldova 2030". Tabelul 2.2 reflectă o sinteză analitică proprie, comparând tendințele MEC din a. 2025 *versus* a. 2030, structurată pe axe tematice – personal/capacități, infrastructură, calitate și integritate, incluziune și

digitalizare – derivată din prioritățile Strategiei „Educația 2030” [94], validate și prin implicarea UNICEF, și în acord cu pilonii relevanți ai Strategiei.

Tabelul 2.2. Axa strategică a priorităților MEC 2025 *vs* 2030

Axă strategică	2025 (*priorități imediate*)	Până în 2030 (*viziune strategică*)
Personal capacitat	Digitalizare formare + creșteri salariale + includerea de noi categorii profesionale	Dezvoltare continuă, planuri pe termen lung
Infrastructură	35 școli-model + dotări ICT în școli	Rețea echilibrată de instituții dotate și reziliente
Calitate și integritate	Campanii anti bullying, etică academică, anticorupție	Evaluări sistemice și criterii europene de calitate
Incluziune	Burse, suport pentru școli mici, personal de suport și tehnologie asistivă	Curriculum incluziv, bursă egală, educație universală
Digitalizare	Formare pe competențe digitale de bază, dotare școlară	Educație digitală avansată, IoT, AI, platforme educaționale

De asemenea, MEC a inițiat implementarea programului național de formare profesională continuă „DigiProf”, destinat cadrelor didactice din învățământul general și profesional tehnic. Programul are la bază Cadrul european de competențe digitale pentru educatori – DigCompEdu, a cărui aplicare este reglementată prin Ordinul MEC nr. 1110/2023, și vizează dezvoltarea competențelor digitale necesare pentru integrarea eficientă a tehnologiilor în procesul didactic, cu accent pe predare, învățare și evaluare. Subliniem că Programul se fundamentează pe Cadrul de referință curricular pentru cursurile de formare profesională continuă, aprobat prin Ordinul MEC nr. 1834/2024, permite personalizarea parcursului formativ în funcție de disciplina predată și nivelul inițial de competențe digitale al fiecărui participant. Această abordare modulară asigură relevanța formării și susține dezvoltarea profesională diferențiată. Iar curriculumul este perfect aliniat cu principiile și structura DigCompEdu și promovează conceptul de învățare pe tot parcursul vieții, contribuind astfel la consolidarea profesionalismului cadrelor didactice și la adaptarea sistemului educațional la cerințele societății digitale contemporane.

Deci, analiza cadrului normativ și strategic privind politicile educaționale din RM demonstrează o complexitate accentuată și o relevanță directă pentru consolidarea funcționalității și calității sistemului educațional. Politicile naționale sunt concepute într-o dublă dimensiune: pe de o parte, reflectă particularitățile sociale, economice și culturale ale țării, iar pe de altă parte, sunt armonizate cu standardele și tendințele europene și internaționale. Această interdependență susține atât consolidarea cadrului educațional național, cât și integrarea lui în spațiul european.

Un element fundamental al politicilor educaționale actuale îl constituie alinierea la standardele europene, vizibilă prin adoptarea *Clasificării Internaționale Standard a Educației* (ISCED), racordarea la *Cadrul European al Calificărilor* și implementarea cadrului de competențe

digitale pentru cadrele didactice (DigCompEdu). Aceste acțiuni permit comparabilitatea internațională a nivelurilor de educație, facilitează mobilitatea academică și contribuie la modernizarea proceselor educaționale prin digitalizare și inovare pedagogică.

Totodată, politicile analizate confirmă o orientare strategică multidimensională, reflectată în cinci direcții majore: dimensiune curriculară, dimensiunea instituțională, dimensiunea managerială, dimensiunea financiară, dimensiunea socială.

În același timp, inventarul problemelor identificate în documentele de politici relevă provocări sistemice: discrepanțe între oferta educațională și cerințele pieței muncii, acces inegal la educație, deficit de cadre didactice calificate, insuficiență financiară și progres lent în digitalizarea educației. Acestea reclamă politici mai coerente și mecanisme de implementare mai eficiente, capabile să susțină un parcurs educațional adaptat noilor realități sociale și economice.

Deducem, la acest capitol, aspectul distinctiv al angajamentului RM față de Agenda 2030 pentru Dezvoltare Durabilă și corelarea țintelor Obiectivului de Dezvoltare Durabilă 4 (Educație de calitate) cu prevederile AA RM–UE. În acest sens, politicile educaționale nu se rezumă doar la obiective sectoriale, ci se înscriu într-o viziune integrată de dezvoltare socială și economică sustenabilă. Astfel, concluzionăm că politicile educaționale naționale se definesc printr-o dublă valență: de reglementare internă, orientată spre soluționarea problemelor și consolidarea calității educației, și de instrument de integrare europeană, prin care RM își aliniază treptat sistemul educațional la standardele și valorile europene. Acest proces, deși marcat de provocări și constrângeri, conturează premisele unei educații moderne, incluzive și competitive, capabile să răspundă atât nevoilor societății naționale, cât și exigențelor spațiului educațional european.

2.3. Abordare comparativă a demersurilor politice europene și a celor naționale

Dificultățile cu care se confruntă sistemul și procesul educațional impun actorii implicați să adopte decizii care vizează metodele și tehnicile utilizate în scopul de a transforma instituțiile de învățământ într-un pilon al societății bazate pe cunoaștere. Pentru a spori valoarea investigației, am selectat câteva variabile ce contribuie la evidențierea unor lacune în sistem și care ne vor permite să apreciem situația în contextul eficienței sistemelor de învățământ în diferite țări, printre care se regăsesc: statutul cadrului didactic, metodele de reducere a abandonului școlar, dar și gradul de digitalizare la diverse niveluri de învățământ. În calitate de obiect al analizei am evaluat experiența țărilor de nord ale UE: *Finlanda și Danemarca*, a țărilor din centrul UE: *Franța, Austria* și *România*. Rezultatele investigației au fost corelate cu datele statistice din *Republica Moldova*.

Au fost selectate state reprezentative atât pentru modelul nordic al UE (Finlanda și Danemarca), cât și pentru spațiul central-european (Franța, Austria și România). Această

structurare permite surprinderea unor perspective sistemice diferite, dar complementare, în ceea ce privește evoluția și implementarea politicilor educaționale. Principalele criterii de selecție a țărilor supuse analizei:

- *Performanța educațională confirmată prin indicatori europeni.* Țările nordice (Finlanda și Danemarca) au fost selectate datorită pozițiilor lor constante înalte în raport cu indicatorii europeni privind calitatea educației, statutul cadrului didactic și digitalizarea educațională.
- *Reprezentativitatea modelelor educaționale* europene, având în vedere tradiția și istoria îndelungată. Franța și Austria au fost incluse pentru a reflecta modelele central-europene, caracterizate prin politici structurale, tradiție instituțională puternică și mecanisme consolidate de guvernanță educațională.
- *Relevanța contextuală pentru Republica Moldova*. România este contextul de referință datorită proximității geografice, similitudinilor culturale și convergenței parțiale a politicilor educaționale, facilitând o comparație contextuală pertinentă pentru procesele de adaptare în Republica Moldova.

Rezultatele obținute pentru statele analizate au fost ulterior corelate cu datele statistice din RM, utilizând indicatorii oficiali ai Biroului Național de Statistică (BNS). Această corelare a permis evaluarea gradului de convergență cu tendințele europene și fundamentarea recomandărilor privind adaptarea politicilor educaționale la cadrul legal european.

În cadrul instituțiilor de învățământ, indiferent de nivelul acestora, cadrul didactic deține rolul central în organizarea și conducerea procesului educațional, orientând activitățile desfășurate către atingerea obiectivelor și dezvoltarea competențelor prevăzute în documentele curriculare. Prin acțiunea sa, profesorul conferă sens și finalitate procesului de formare a elevilor, evaluând în mod constant performanțele acestora. Totuși, rezultatele obținute de elevi se află într-o relație directă și inseparabilă cu nivelul de pregătire, competențele profesionale și calitatea activității cadrului didactic. Problematica definirii profilului cadrului didactic performant și a criteriilor prin care activitatea sa este apreciată dobândește o importanță majoră. Analiza dimensiunilor profesionale și personale ale activității didactice, precum și a necesităților și eforturilor depuse pentru obținerea unor rezultate educaționale relevante, constituie un demers esențial pentru înțelegerea și valorizarea rolului profesorului în procesul de formare a noilor generații.

Un cadru didactic performant, adaptat cerințelor elevilor de astăzi, este definit prin îmbinarea competențelor cognitive și metodologice solide cu atitudini și dispoziții socio-emoționale care facilitează relaționarea și sprijinirea elevilor în procesul de învățare. Profesorul contemporan trebuie să manifeste capacitatea de a răspunde nevoilor și particularităților elevilor din actualul context social și tehnologic, promovând dezvoltarea lor holistică. În acest sens, competența pedagogică presupune nu doar actualizarea permanentă a cunoștințelor în raport cu

noile tendințe educaționale și tehnologice, ci și utilizarea unor exemple și aplicații relevante, care să creeze conexiuni autentice între conținuturile curriculare și realitatea cotidiană a elevilor.

Percepția „profesorului bun" diferă în funcție de perspectiva actorilor educaționali. Pentru elevi, dimensiunea relațională a actului didactic primează asupra celei strict profesionale: atitudinea prietenoasă, corectitudinea, răbdarea sau indulgența sunt calități esențiale în aprecierea profesorului. Pentru părinți și administrație, însă, preponderente sunt pregătirea profesională, rigoarea și consistența cunoștințelor transmise. Astfel, rolul profesorului este perceput în mod nuanțat: pe de o parte, ca agent al instruirii și dezvoltării competențelor academice, iar pe de altă parte, ca facilitator al relațiilor educaționale și model de comportament social.

Calitatea cadrelor didactice constituie un determinant esențial al performanțelor sistemului educațional. Profesorii care dețin o stăpânire aprofundată a disciplinei predate, manifestă implicare și dedicare față de procesul instructiv-educativ și reușesc să angajeze elevii în activități semnificative contribuie în mod decisiv la succesul instituțional și la prestigiul unităților de învățământ. Astfel, abilitățile profesionale și capacitatea de motivare și implicare a elevilor reprezintă factori determinanți în formarea și dezvoltarea tinerei generații.

Profesorul este veriga de interacțiune dintre schimbările sociale și formarea personalității elevului. Pentru asigurarea acestora, cadrul didactic trebuie să fie receptiv și flexibil la schimbare, dezvoltând continuu competența profesională până la o înaltă performanță personală. Orice schimbare, în cadrul procesului educațional se cere a fi analizată profund de către cadrul didactic, fiindcă de el depinde asigurarea succesului și realizarea unui învățământ de calitate [19, p. 24].

Diversitatea responsabilităților profesorilor și importanța lor în formarea și dezvoltarea elevilor poate fi asociată cu câteva categorii fundamentale de roluri:

• *Proiectarea activităților de învățare.* Profesorii trebuie să planifice și să dezvolte lecții și materiale educaționale adecvate pentru a facilita procesul de învățare al elevilor. Aceasta implică selectarea și organizarea resurselor, stabilirea obiectivelor de învățare și adaptarea strategiilor de predare pentru a răspunde nevoilor elevilor.

• *Managementul și organizarea activităților de învățare.* Profesorii trebuie să gestioneze și să organizeze activitățile de învățare în clasă, asigurând un mediu propice pentru învățare. Aceasta include gestionarea timpului, a resurselor și a interacțiunilor în clasă pentru a maximiza implicarea și participarea elevilor.

• *Consiliere psiho-educațională.* Profesorii pot oferi sprijin și consiliere elevilor pentru a-i ajuta să se dezvolte în mod holistic. Aceasta poate include consiliere academică, orientare școlară și sprijin emoțional pentru a le susține dezvoltarea socio-emoțională și învățarea eficientă.

• *Managementul clasei de elevi.* Profesorii trebuie să gestioneze comportamentul și disciplina în

clasă, creând un mediu sigur și ordonat pentru învățare. Aceasta implică stabilirea și aplicarea regulilor și așteptărilor, gestionarea conflictelor și promovarea unui climat pozitiv de învățare.

• *Comunicarea cu elevii, părinții și colegii.* Profesorii trebuie să comunice eficient cu elevii, părinții și colegii pentru a facilita colaborarea și a susține dezvoltarea elevilor. Aceasta implică comunicare clară, ascultare activă și colaborare în vederea atingerii obiectivelor comune.

• *Dezvoltarea profesională de-a lungul vieții.* Profesorii trebuie să fie implicați în dezvoltarea lor profesională continuă pentru a-și îmbunătăți practica și a fi la curent cu inovațiile în domeniul educației. Aceasta poate include participarea la programe de formare, seminare, conferințe și colaborarea cu colegii pentru schimbul de bune practici.

• *Participarea la perfecționarea procesului educațional și inovațiilor în școală.* Profesorii pot contribui la îmbunătățirea procesului educațional prin participarea activă la proiecte, comitete și grupuri de lucru care vizează inovația și îmbunătățirea calității educației.

• *Oferirea de servicii educaționale pentru comunitate.* Profesorii pot avea un rol activ în comunitate, oferind servicii educaționale suplimentare sau implicându-se în proiecte comunitare legate de educație. Acest lucru poate contribui la promovarea valorilor educaționale și la implicarea comunității în sprijinirea educației. Și dacă am descris responsabilitățile unui cadru didactic, devine interesant statutul social al acestuia.

Statutul social al profesiei este definit de prestigiul și gradul de apreciere oferit de societate și, implicit, de poziția simbolică a acesteia în ierarhia profesiilor. Statutul social al profesorului și-a schimbat valențele în ultimii ani, fiind influențat direct sau indirect, într-o manieră pozitivă și/sau negativă, de numeroși factori interni sau externi sistemului de învățământ [117].

Statutul social al profesiei de pedagog poate varia în funcție de țară, cultură și context. În general, profesia de pedagog este considerată una importantă și respectată în majoritatea societăților, deoarece educarea tinerelor generații este esențială pentru dezvoltarea societății. Cu toate acestea, este important să menționăm că statutul social al profesiei de dascăl poate fi influențat de mai mulți factori, cum ar fi:

Percepția societății: Unele societăți acordă o valoare ridicată profesiei de pedagog și îi acordă un statut social înalt, recunoscând contribuția lui la formarea viitorului. În aceste cazuri, profesorii pot fi respectați și apreciați de comunitatea lor.

Sistemul educațional: Modul în care sistemul educațional este structurat, finanțat poate afecta statutul social al profesiei. Dacă sistemul este bine susținut și profesorii beneficiază de condiții de muncă adecvate, acest lucru poate contribui la îmbunătățirea statutului lor social.

Salariu și beneficii: Nivelul salariilor și beneficiilor oferite profesorilor poate influența statutul lor social. Un salariu și beneficii competitive pot contribui la atragerea și reținerea

profesorilor talentați și calificați.

Percepția individuală: Modul în care fiecare individ percepe profesia de profesor poate varia. Unii oameni pot avea o înaltă apreciere pentru profesori și recunosc impactul lor în viața și educația lor, în timp ce alții pot avea opinii diferite. Este important să se acorde o atenție constantă profesiei de profesor și să se promoveze recunoașterea și respectul pentru munca lor, deoarece aceasta este esențială pentru a atrage și menține profesioniști talentați în domeniul educației.

Diferențele dintre statutul profesorilor și cel al reprezentanților altor profesii, precum și modificarea statutului în timp se datorează inclusiv standardelor de intrare în profesie, salariilor și condițiilor de muncă, calității programelor de formare, imaginii create de mass-media etc. [148].

Studii recente efectuate în RM confirmă că locul profesiei pedagogice în ierarhia profesiilor este unul necorespunzător importanței acesteia. Cercetările efectuate de către Rima Bezede, privind aprecierea imaginii cadrului didactic, 83% au afirmat că o apreciază ca fiind bună, 12% ca fiind necorespunzătoare profesiei de cadru didactic și doar 5% ca fiind foarte bună. În cazul aprecierii statutului cadrului didactic din RM, 26,6% din respondenți apreciază negativ statutul cadrului didactic, 69,3% – sub mediu și doar 3,9% sunt de părerea că astăzi cadrul didactic are un statut înalt. Rezultatele obținute demonstrează erodarea constantă a statutului și a imaginii cadrelor didactice [9, p. 8].

Erodarea imaginii sociale și a statutului social al profesorului din RM este influențat de un șir de contradicții la nivel social, politic, economic, valoric și educațional. Este vorba despre: necorespunderea dintre așteptările societății și calitatea educației; contradicția dintre cerințele pieței muncii, necesitățile economice și oportunitățile/ posibilitățile de finanțare a sistemului educațional de către stat; opțiunile statului în raport cu cele ale societății privind dezvoltarea educației la cerințele concurenței procesului globalizării ale pieței muncii; prioritățile politicilor educaționale cu abordări depășite față de oportunitățile tehnologizării educației; capitalul cadrelor didactice și sistemul de pregătire, și integrare a tinerilor specialiști; așteptările depășite ale cadrelor didactice și oportunitățile de remunerare a muncii; contradicția dintre birocratismul cerințelor și calitatea educației centrată pe elev; nivel depășit dintre pregătire și performanță a cadrului didactic și de realizare a standardelor naționale și internaționale de educație; diferențe dintre norma didactică, volumul de muncă și sistemul de remunerare; atribuții improprii dintre statutul și rolul social al cadrului didactic, poziția lui în societate [117].

O strategie a statului RM pentru a acoperi mai multe contradicții, se referă la declanșarea unui șir de facilități celor care optează pentru cariera didactică: burse mai mari pentru studenții de la profilul pedagogic, o indemnizație pentru cadrele didactice debutante în sumă de 250 000 de lei în primii 5 ani de activitate, compensații pentru achitarea facturilor la încălzire și energie electrică,

precum și 0,75 normă didactică pentru un salariu întreg. De asemenea, ministerul investește în consolidarea capacităților instituțiilor de învățământ pedagogic pentru îmbunătățirea programelor și condițiilor de studii. Recent, pentru îmbunătățirea pregătirii profesorilor, au fost alocate pentru 10 instituții cu profil pedagogic, 4 universități și 6 colegii, granturi în sumă de peste 150 de milioane de lei [149].

În literatura de specialitate, se menționează, importanța sistemului de educație, ca factor determinant în formarea capitalului uman și social. Un sistem de educație performant presupune în primul rând o motivație atât financiară cât și non financiară, deci o finanțare cel puțin decentă și o apreciere solidă. Un profesor bine pregătit, recrutat dintre vârfurile generației sale, este capabil să facă performanță chiar și în condițiile unui curriculum prost conceput sau cu mai multe lacune.

În contextul transformărilor semnificative din cadrul sistemului educațional, satisfacția profesională a cadrelor didactice este influențată de mai mulți factori, precum salariul și statutul economic, oportunitățile de dezvoltare profesională, managementul școlar și cultura organizațională, precum și echilibrul dintre viața profesională și cea personală. Totodată, cadrele didactice se confruntă și cu diverse provocări specifice profesiei didactice, care vizează disciplina elevilor, implicarea părinților, infrastructura școlară, accesul la TIC, competențele profesorilor, inclusiv competențele digitale, precum și securitatea economică proprie a acestora [8, p.147].

Despre motivație putem menționa că reprezintă una din problemele principale în cazul studierii comportamentului uman datorită necesității de a deveni mai competitivi pe piața muncii. Am dori să menționăm bazele motivației în opinia lui Meryem Le Saget, care reprezintă motorul intern al schimbării. Este relevat faptul că motivația profesională este un construct complex, rezultat din interacțiunea între: Stimulii externi (*condiții, recompense, mediu*) și Impulsurile interne (*valori, scopuri personale, dorința de cunoaștere și dezvoltare*). Considerăm că este un instrument util în analiza motivației cadrelor didactice, în proiectarea politicilor educaționale sau în strategiile de leadership educațional, reprezentarea grafică este în *Anexa 6.*

Motivarea și satisfacția apar într-o dublă calitate, atât de cauză, cât și de efect. Motivația este o cauză, iar satisfacția – o stare finală. Sunt însă și cazuri când satisfacția trăită intens, durabil se poate transforma într-o sursa motivațională. Satisfacția obținută de individ este posibilă să motiveze individul pentru a continua activitatea și a obține astfel noi satisfacții. Atât motivația, cât și satisfacția se raportează împreună la performanța activității, pe care o pot influenta fie pozitiv, fie negativ. Așadar, elementele de apropiere dintre motivare și satisfacție sunt următoarele: se bazează pe aceleași teorii; încearcă să explice performanța; au condus la numeroase demersuri de management care au vizat creșterea nivelului de satisfacție sau de motivare [112, p. 274].

Pentru sporirea motivației profesorilor, ceea ce ar influența nemijlocit și performanța în

procesul educațional, se propun următoarele recomandări: conștientizarea valorii și a importanței muncii îndeplinite pentru alți oameni și pentru sine; determinarea scopurilor activității profesionale și a creșterii în carieră; conștientizarea aspectelor pozitive ale activității; încurajarea dorinței de a învăța; distribuirea corectă a timpului de muncă, ținând cont de orele de muncă și orele de odihnă; căutarea unor căi eficiente de rezolvare a sarcinilor de lucru, soluționarea lor la timpul potrivit, evitarea amânării sarcinilor mai dificile; stăpânirea/aplicarea sistematică a tehnicilor de relaxare; păstrarea bunelor relații cu colegii și managerii, căutarea susținerii în mediul imediat înconjurător, în cazul unor dificultăți; dezvoltarea abilității de a găsi părțile pozitive chiar și în situații dificile [62, p. 34].

Despre prestigiul profesiei pedagogice ne vorbesc și datele statistice realizate prin prisma salarizării cadrelor didactice pentru anii 2014, 2020 și 2024, în cele șase țări analizate, unele date statistice reprezentate în *Anexa 7*.

Salariile profesorilor pot varia în funcție de o serie de factori, inclusiv nivelul lor de calificare, nivelul de educație predat și câtă experiență au și în ce etapă a carierei se află. De asemenea, pot varia în cadrul țărilor dacă salariile legale și structurile de compensație sunt definite la nivel subnațional [151, p. 377].

Tabelul 2.3. Sistemul de salarizare a muncii didactice în statele europene și în RM, *euro* [35, p. 20; 36, p. 15; 56, p. 22; 139, p. 15; 144, p. 12]

Țara	Salariu mediu anual brut 2015/2016	Salariu mediu anual brut 2019/2020	Salariu mediu anual brut 2020/2021	Salariu mediu anual brut 2022/2023
Finlanda	34 813	34 406	35 170	38 062
Danemarca	48 678	52 749	53 640	57 938
Austria	45 986	52 860	52 526	54 352
Franța	36 703	36 696	37 328	32 186
România	6 967	12 101	12 026	13 095
Republica Moldova	2569	4270	5075	7143

Analiza comparativă a salariului mediu anual brut în perioada 2015/2016 – 2022/2023, pentru țările selectate, relevă diferențe majore între statele europene dezvoltate și RM, respectiv România. În țările nordice și vest-europene (Danemarca, Austria, Finlanda), nivelul salarial al cadrelor didactice se menține la valori ridicate, cu o tendință de creștere constantă. Danemarca înregistrează cele mai mari valori: o creștere de la 48 678 euro în 2015/2016 la 57 938 euro în 2022/2023, confirmând atractivitatea profesiei didactice. Austria și Finlanda prezintă, la fel, o evoluție ascendentă, salariile crescând cu aproximativ 8-10% în perioada analizată. Franța se remarcă printr-o stagnare și chiar descreștere recentă: de la 36 703 euro în 2015/2016 la doar 32 186 euro în 2022/2023, fapt ce poate indica presiuni economice sau politici salariale mai restrictive

în domeniul educației. România și RM se situează mult sub media europeană, însă ambele au înregistrat creșteri importante procentual. România aproape și-a dublat salariul mediu anual între 2015/2016 și 2022/2023 (de la 6 967 la 13 095 euro), în timp ce RM a cunoscut o creștere de aproape trei ori (de la 2 569 la 7 143 euro). Cu toate acestea, diferența absolută rămâne semnificativă, salariile din aceste țări fiind de 5-8 ori mai mici decât cele din Europa Occidentală.

Așadar, datele relevă o polarizare a veniturilor cadrelor didactice între țările dezvoltate și cele din Europa de Est, cu riscul perpetuării migrației cadrelor didactice către statele cu sisteme salariale mai atractive. Totodată, creșterile procentuale din România și RM arată eforturi de aliniere, dar nivelul actual este insuficient pentru a asigura competitivitatea și retenția personalului.

Satisfacția profesională reprezintă un factor determinant al eficienței procesului educațional. În contextul sistemului de învățământ, aceasta poate fi considerată un indicator esențial al nivelului de angajament și productivitate al cadrului didactic în exercitarea profesiei. Un cadru didactic satisfăcut de profesia sa poate influența pozitiv elevii, colegii și părinții, îndeplinindu-și mai eficient rolurile profesionale. [8, p.148]

Pe baza reglementărilor oficiale sau a acordurilor, profesorii din școlile publice din țările OECD și alți participanți sunt obligați să predea, în medie, 1.007 ore pe an la nivel preșcolar, 773 de ore la nivel primar, 706 ore la nivel secundar inferior (programe generale) și 679 de ore la nivel secundar superior (programe generale). Modul în care timpul total de lucru al profesorilor este împărțit între activitățile de predare și cele non-pedagogice, precum și distribuția orelor de lucru în cadrul școlii sau în altă parte, variază semnificativ între țări. Sarcinile non-pedagogice fac parte din volumul de muncă al profesorilor și există o mare variație între țări în ceea ce privește care sarcini sunt obligatorii sau voluntare pentru profesori. Sarcinile și activitățile considerate voluntare într-o proporție mai mare de țări au fost, de asemenea, acelea pentru care profesorii au primit o indemnizație sau un plată suplimentară într-o proporție mai mare de țări. Bunăoară, puține țări cer profesorilor să îndrume profesori noi, iar o indemnizație sau o plată suplimentară este de obicei oferită profesorilor pentru a se oferi voluntari în acest sens [151, p. 399].

Datele din tabelul 2.4, evidențiază evoluția salarizării cadrelor didactice, raportată ca procent din PIB *per capita*, pentru perioada 2010-2024, în câteva state europene și în RM. Analiza comparativă scoate în prim-plan discrepanțele semnificative între țările cu economii consolidate și statele est-europene. Țările nordice, precum Danemarca și Finlanda, se situează constant la cele mai înalte niveluri de salarizare relativă. În Danemarca, indicatorul crește de la 95% în 2010 la 99% – în 2024, ceea ce reflectă o politică de menținere a atractivității profesiei didactice prin corelarea strânsă a salariilor cu nivelul de dezvoltare economică. Finlanda urmează un parcurs similar, atingând 97% în 2024 (calcule proprii) [11, 128, 144].

Tabelul 2.4. Salariul mediu anual al cadrelor didactice (2020-2024) exprimat ca procent din PIB *per capita*

Țara	2010	2014	2020	2024
Finlanda	90	92	95	97
Danemarca	95	96	98	99
Franța	80	82	84	86
Austria	85	86	88	90
România	60	63	70	75
Republica Moldova	45	48	52	55

Aceste date confirmă coerența politicilor educaționale din statele nordice, unde valorizarea resursei umane reprezintă o prioritate strategică. În cazul Austriei și Franței, valorile sunt mai moderate, dar în creștere constantă: Austria evoluează de la 85% la 90%, iar Franța de la 80% la 86% în perioada analizată. Aceste cifre indică un angajament progresiv de aliniere la standarde europene superioare, însă ritmul este mai lent comparativ cu statele nordice. România înregistrează o creștere semnificativă de la 60% în 2010 la 75% în 2024, ceea ce demonstrează eforturile susținute de reducere a decalajului istoric față de media europeană. Totuși, nivelul rămâne sensibil mai scăzut, aspect ce reflectă constrângerile bugetare și prioritizarea tardivă a investițiilor în resursa umană din educație.

În contrast, RM se află la cel mai scăzut nivel, pornind de la 45% în 2010 și atingând doar 55% în 2024. Deși se observă o tendință de creștere, ritmul lent și valorile reduse evidențiază o problemă structurală de subfinanțarea sistemului educațional, cu implicații directe asupra atractivității profesiei didactice, a retenției cadrelor și a calității actului educațional.

Deci, datele arată că salarizarea cadrelor didactice, raportată la PIB *per capita*, rămâne un indicator relevant al priorității acordate educației în politicile naționale. Țările nordice reușesc să ofere un model de referință, în timp ce România și RM continuă să se confrunte cu decalaje semnificative, care riscă să perpetueze inechitățile și să afecteze competitivitatea sistemelor educaționale.

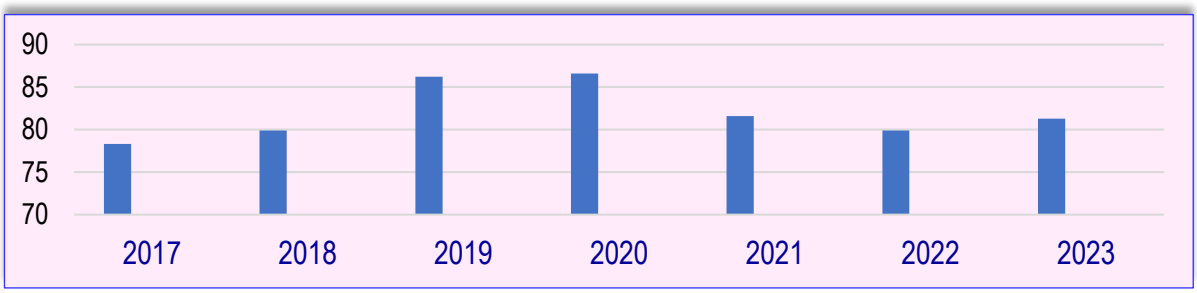


Fig. 2.1. Procentul câștigului mediu lunar brut al unui profesor din salariu mediu pe economie, pentru anii 2017-2023 [11, 56]

Diagrama de mai sus, ilustrează evoluția procentului câștigului mediu lunar brut al cadrelor didactice raportat la salariul mediu pe economie în perioada 2017-2023. Analiza comparativă a datelor relevă existența unor fluctuații semnificative pe parcursul intervalului analizat, sugerând o instabilitate în poziționarea veniturilor profesorilor în raport cu media națională.

Astfel, în anii 2017-2018, ponderea salariului din învățământ în raport cu media pe economie se situa la un nivel modest, oscilând între 78,3% și 79,9%, ceea ce indică o discrepanță evidentă între veniturile cadrelor didactice și salariile medii pe economie. Ulterior, în anii 2019-2020, se observă o creștere semnificativă, procentul ajungând la 86,2% și respectiv 86,6%, valori care sugerează o ameliorare a statutului salarial al cadrelor didactice și o reducere a decalajului față de media generală.

Această evoluție poate fi asociată atât cu majorările salariale operate în acea perioadă, cât și cu politicile guvernamentale orientate spre susținerea atractivității profesiei didactice. Totuși, în intervalul 2021-2022, se remarcă o scădere abruptă a indicatorului, până la 81,6% în 2021 și 79,9% în 2022, ceea ce denotă o stagnare sau chiar o regresie în raport cu media pe economie. Această tendință poate fi explicată printr-un ritm mai accelerat de creștere a salariului mediu pe economie, comparativ cu ajustările salariale din învățământ. În 2023, procentul revine ușor la 81,3%, sugerând o stabilizare relativă, însă fără a atinge nivelurile pozitive înregistrate anterior.

Așadar, datele reflectă o volatilitate a poziției salariale a cadrelor didactice, ceea ce poate afecta atractivitatea și prestigiul profesiei. Deși există perioade de creștere, menținerea unui nivel salarial sub media pe economie reprezintă un factor de risc pentru recrutarea și menținerea personalului didactic calificat, cu implicații directe asupra calității actului educațional.

Structura costurilor cu forța de muncă în domeniul educației (se referă la costurile totale medii orare cu forța de muncă și la categoriile de costuri cu forța de muncă „salarii și salarii” și „contribuțiile angajatorilor la asigurările sociale plus taxe plătite minus subvențiile primite de angajator”) prezentate în EURO [109].

Salariile mici reduc esențial atractivitatea profesiei de cadru didactic, respectiv, salariile competitive sunt cruciale pentru reținerea profesorilor și pentru atragerea mai multor persoane către profesie, deși alți factori sunt, de asemenea, importanți. Predarea nu este o alegere de carieră atractivă din punct de vedere financiar. Unele țări investesc mai mult în sistemul de învățământ și acordă prioritate salariilor profesorilor. Acestea pot oferi pachete salariale mai competitive și beneficii suplimentare.

Din analiza datelor statistice prezentate de indicatorii OCDE 2023, în medie, salariile reale ale cadrelor didactice din gimnaziu sunt cu 10% sub cele ale lucrătorilor cu studii superioare, dar

în unele țări diferența este de peste 30%. Iar creșterea scăzută a salariilor pentru profesori explică parțial decalajul dintre salariile profesorilor și cele ale altor lucrători cu studii superioare *Anexa 8.*

Majoritatea țărilor se confruntă cu o serie de provocări, dintre care majoritatea sunt corelate, precum și conectate la chestiunea mai generală a atractivității profesiei. Pe lângă provocarea de a atrage studenți suficienți pentru a se înscrie în ITE (*Initial Teacher Education* / Formarea inițială a profesorilor), există și problema asigurării faptului că aceștia își finalizează cursurile și intră efectiv în profesia de pedagog, în loc să migreze către alte cariere. Deficitul studenților la ITE nu este cauzat neapărat de o scădere reală a nivelurilor de intrare, ci de alte aspecte, cum ar fi creșterea cererii de cadre didactice din cauza îmbătrânirii forței de muncă, faptului că mulți profesori părăsesc profesia din diverse motive sau ratele înalte de abandon școlar în timpul perioadei de ITE [34, p. 28].

Din datele fixate în *Anexa 9*, deducem că: Lituania, Olanda și Norvegia indică faptul că se confruntă cu cinci dintre cele șapte provocări. Dintre aceste patru țări, doar Lituania se confruntă cu o lipsă atât a cadrelor didactice (pe discipline și zone geografice), cât și a studenților în ITE și, concomitent, are o supraofertă. Alte șase țări (Germania, Grecia, Spania, Italia, Liechtenstein și Muntenegru) se află în aceeași situație de a se confrunta cu deficitul, pe de o parte și cu supraoferta pe de alta. Un alt grup de sisteme educaționale raportează mai puține provocări cu privire la cererea și oferta de cadre didactice, Cipru și Regatul Unit (Țara Galilor) având dificultăți doar într-o singură zonă: respectiv supraoferta și deficitul la unele discipline și ratele înalte de plecare din profesie (România). Doar sistemele educaționale din Finlanda și Belgia afirmă în mod explicit că nu se confruntă cu niciun fel de provocări legate de cererea și oferta de cadre didactice.

În cadrul Raportului global privind cadrele didactice, publicată de UNESCO în colaborare cu Grupul operativ internațional pentru cadrele didactice – „Educația 2030” și Fundación SM și lansată la Madrid pe 22 aprilie 2024 – se reliefează o criză structurală profundă în ceea ce privește forța de muncă educațională, în special în regiunile Europa și America de Nord. Conform raportului, peste 90% din deficitul estimat de cadre didactice în aceste regiuni – echivalentul a aproximativ 4,8 milioane de posturi – este cauzat de părăsirea profesiei, nu de lipsa formării inițiale sau a ofertelor de muncă [137].

Situația este critică în învățământul secundar, unde se estimează un deficit de până la 3,1 milioane de profesori până în anul 2030. În contextul european, pensionarea masivă reprezintă un factor major al dezechilibrului structural, explicabil prin vârsta medie ridicată a personalului didactic activ [Ibidem].

Raportul semnalează, de asemenea, precaritatea contractuală ca factor agravant: în Spania, peste 20% dintre profesori sunt angajați pe bază de contracte temporare, situație regăsită și în alte

sisteme educaționale europene precum Austria, Italia și România. La nivelul UE, 16% din personalul didactic activează în condiții contractuale instabile, cu durate egale sau mai mici de un an. Potrivit lui Carlos Vargas Tames, șeful Secției pentru dezvoltarea cadrelor didactice din cadrul UNESCO, „deficitul global de profesori nu este o simplă problemă de ordin cantitativ, ci constituie o provocare sistemică, multidimensională, care necesită politici publice coerente, integrate și susținute.”. El subliniază necesitatea de a restabili demnitatea profesională, atractivitatea și diversitatea în rândul cadrelor didactice pentru a contracara declinul continuu al interesului față de această profesie. La scară globală, deficitul total de cadre didactice este estimat la 44 de milioane, necesari pentru atingerea obiectivului educațional de acoperire universală a învățământului primar și secundar până în 2030. În paralel, se observă o dublare a ratei de abandon profesional în rândul cadrelor didactice – de la 4,6% în 2015 la peste 9% în 2022. Tendința este accentuată în cazul cadrelor didactice tinere, a căror rată de abandon este semnificativ mai mare decât în cazul celor cu experiență, ceea ce generează un impact negativ suplimentar asupra sustenabilității sistemelor educaționale [137].

O caracteristică generală pentru majoritatea țărilor în zilele noastre este îmbătrânirea forței de muncă și menținerea (uneori nevoită) a cadrelor didactice în sistem. Din cauza tendințelor demografice, și în zilele noastre, 16 țări se confruntă cu o populație de profesori îmbătrânită. Cele mai recente date Eurostat arată că 36% dintre profesorii din școlile primare și secundare aveau 50 de ani sau mai mult în 2020. În Italia, mai mult de jumătate dintre profesori au căzut în această grupă de vârstă (57%). De asemenea, au fost înregistrate proporții mari în Bulgaria (48%), Estonia și Lituania (47%), Germania și Letonia (45%). Nouă la sută dintre cadrele didactice din UE aveau peste 60 de ani, iar cote mari din acest grup de vârstă au fost identificate din nou în Italia (18%) și Estonia (17%). O problemă majoră determinată este și deficitul general de înscriere a studenților la specialități pedagogice. Problema dată este influențată direct de nivelul atractivității profesiei: perspectivele de carieră, salarizare, factorii de stres, prestigiul etc. [41, p. 30].

În decursul ultimelor decenii toate țările europene au încercat să răspundă la noile provocări și exigențe prin reforme a sistemului educativ național, căutând un echilibru just între principiile de calitate, eficacitate, diversitate, echitate, precum și între competențele administrației centrale și celei locale și autonomia fiecărei instituții de învățământ. Reforme care s-au axat pe direcții specifice ca: reorientarea programelor și obiectivelor educației spre rezultatele așteptate în cadrul diverselor procese educative, în termeni de cunoștințe, competențe și capacități; egalitatea de șanse în materie de acces la educație și inserția activă în sistemul educativ; descentralizarea și autonomia instituțiilor educative; orientarea instituțiilor de învățământ către exigențele mediului specific domeniului; sporirea calității educației, elaborarea modalităților de evaluare a fiecărui copil, elev,

student, cadru didactic, instituție de învățământ, precum și a sistemului în ansamblu (la nivel național); statutul și formarea cadrelor didactice, ca factori esențiali ai promovării reformelor; finanțarea educației și instruirii sub diferitele sale forme.

Se cere de menționat la acest capitol politicile educaționale din UE care tind să majoreze statutul cadrului didactic:

● *Spațiul European al Educației* (SEE) – Viziunea pentru 2025 include consolidarea profesiei didactice. Printre măsurile întreprinse sunt promovarea formării inițiale și continue de calitate și sprijin pentru mobilitatea profesorilor (Erasmus+) [33]. Atragerea și păstrarea cadrelor didactice prin politici salariale și de carieră echitabile. Iar în 2019 a fost realizat un comunicat al consiliului UE „*Teachers and school leaders in a changing world*" care a reafirmat necesitatea sprijinului sistemic pentru profesori punând accent pe: Condiții atractive de muncă. Autonomie profesională. Rețele de sprijin și leadership educațional.

● Cadrul european pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice (*Continuing Professional Development* – CPD) [96] încurajează accesul egal la formare profesională și include standarde de competență, mentorat și recunoaștere profesională.

● Programul Erasmus+ (2021-2027) [21] care oferă oportunități de dezvoltare profesională, stagii și schimburi pentru cadrele didactice și contribuie la valorizarea profesiei prin internaționalizare.

● Iar prin rapoarte PISA și Education at a Glance [103, 128], se promovează respectul social față de profesie precum și corelarea salariului cu pregătirea și responsabilitățile, recunoașterea meritelor în cariera didactică.

Astfel, statutul cadrului didactic reprezintă un pilon fundamental al calității educației, iar politicile analizate subliniază că dezvoltarea profesiei este o condiție structurală pentru modernizarea sistemului. Trecem în revistă și unele repere din actele de politici educaționale, implementate în țările analizate:

▪ Finlanda – Master obligatoriu pentru profesori (5 ani) la moment este unul dintre cele mai exigente standarde din Europa dar și autonomie profesională ridicată – profesorii decid metodele, evaluarea, resursele.

▪ Danemarca – Acordul Național pentru Dezvoltarea Profesională Continuă (2019): bugete dedicate perfecționării și autonomie în proiectarea activităților didactice în cadrul Folkeskole.

▪ Țările nordice se caracterizează prin descentralizare și autonomie profesională, formare continuă reglementată prin acorduri naționale și de un nivel înalt.

▪ Franța – Reforma formării în INSPE *(Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat*) – noi standarde de pregătire.

▪ Austria – Noul Cadru de Carieră pentru Profesori (Ab 2015) – salarii inițiale crescute, evaluări transparente. Programe obligatorii de formare continuă (minimum 15-20 ore/an).

▪ Franța și Austria combină instrumente financiare și academice realizând reforme ale formării inițiale și cadru clar privind progresia în carieră

▪ România – Casele Corpului Didactic – formare continuă obligatorie, implementare de standarde profesionale și mecanisme de evaluare

În același sens, evidențiem și unele documente de politici educaționale din RM privind statutul cadrului didactic:

● Codul Educației al RM, în special capitolul V care reglementează clar drepturile, obligațiile, dezvoltarea profesională și recunoașterea cadrelor didactice. Prevede statutul cadrului didactic ca persoană cu funcție socială esențială [29].

● Programul Național de dezvoltare profesională a cadrelor didactice include inițiative precum „Investim în profesori" și „Investim în educatori", lansate de MEC din RM. Aceste programe oferă cursuri de formare gratuite și continue pentru cadrele didactice, cu scopul de a le îmbunătăți competențele în diverse domenii, de la aspecte normative și psihopedagogie la inteligența emoțională și relaționarea cu elevii și părinții. Edițiile din 2024 și 2025 au implicat mii de profesori și educatori, desfășurându-se în format hibrid sau online pentru a asigura accesul la formare [100].

● Strategia „Educația 2030" acordă prioritate motivării și prestigiului profesorilor, iar printre obiective se enumeră și creșterea atractivității profesiei, salarii competitive și condiții de muncă decente, crearea unei culturi a recunoașterii și valorizării [94].

● Cadrul de referință al Curriculumului Național (2025 – etapa de consultare) un act normativ ce stabilește orientările strategice ale sistemului curricular național și este accesibil în versiune consultativă, însoțit de posibilitatea de transmitere a comentariilor până la data limită afișată. Scopul acestuia este de a oferi o viziune unitară și coerentă asupra dezvoltării curriculare în RM, asigurând alinierea educației la standardele europene. Procesul de consultare publică urmărește implicarea tuturor actorilor interesați – cadre didactice, instituții, organizații și societatea civilă – în formularea unui cadru care să răspundă cerințelor actuale ale societății și pieței muncii [140].

● Regulamentul de atestare a cadrelor de conducere din învățământul general și profesional tehnic (2025 – etapa de consultare) care urmărește stabilirea nivelului de competente profesionale ale cadrelor de conducere în conformitate cu standardele profesionale; crearea cadrului motivațional pentru dezvoltarea profesională a cadrelor de conducere, pentru realizarea maximă a potențialului intelectual și creativ al acestora; creșterea responsabilității personale a cadrului de conducere pentru reușita propriei cariere manageriale ș.a. [17].

Conform datelor statistice furnizate de Biroul Național de Statistică (BNS), în perioada

2017/18–2023/24, numărul cadrelor didactice din RMa înregistrat o scădere constantă, de la 37 628 la 33 284 de persoane, ceea ce reprezintă o diminuare de aproximativ 11,6% în decurs de șase ani. Această tendință descendentă se reflectă atât la nivelul personalului didactic feminin, cât și al celui masculin, însă cu intensități diferite. Dacă în cazul femeilor reducerea a fost de circa 8,2% (de la 29 880 în 2017/18 la 27 433 în 2023/24), în cazul bărbaților diminuarea a fost mai accentuată, de aproximativ 24,5% (de la 7 748 la 5 851).

Analiza distribuției pe niveluri de învățământ evidențiază că bărbații preferă să își desfășoare activitatea în instituțiile de învățământ superior, unde ponderea lor este semnificativ mai ridicată decât în alte niveluri educaționale. Astfel, în 2023/24, personalul masculin reprezenta 43,5% din totalul cadrelor didactice universitare, comparativ cu doar 12% în învățământul primar și secundar general și 31,2% în învățământul profesional tehnic. Totodată, ponderea bărbaților în învățământul primar și secundar general a scăzut în ultimul deceniu, de la 15,2% în 2013/14 la 12% în 2023/24, ceea ce indică o diminuare progresivă a interesului acestora pentru activitatea didactică la nivelurile inferioare. Analiză bazată pe datele BNS prezentată în *Anexa 10*.

Această tendință de retragere a cadrelor didactice masculine din sistemul educațional, în special din învățământul general, poate fi explicată printr-o serie de factori structurali și contextuali. Printre cauzele identificate în literatura de specialitate se numără: nivelul scăzut al remunerării comparativ cu alte domenii profesionale, supraîncărcarea atribuțiilor și responsabilităților didactice, lipsa de resurse și sprijin instituțional, precum și presiunea psihologică exercitată de sistem. De asemenea, persistă anumite percepții sociale și culturale care asociază profesia didactică, în special cea de la nivelul primar, cu un „rol feminin”, ceea ce poate genera reticență din partea bărbaților de a urma sau continua o carieră în acest domeniu.

Cu toate acestea, prezența cadrelor didactice masculine în școli și licee rămâne deosebit de importantă, întrucât acestea oferă elevilor, în special băieților, modele de rol diversificate și contribuie la echilibrarea mediului educațional. Prin urmare, asigurarea unor condiții de muncă atractive, a unei salarizări motivante și a unui climat profesional sustenabil reprezintă factori esențiali pentru menținerea și creșterea participării cadrelor didactice masculine în sistem.

Fiecare țară în parte poate contribui la asigurarea faptului ca profesorii să obțină competențele necesare pentru a preda la clasă prin mai multe metode. O abordare comună este introducerea cerințelor pe care profesorii trebuie să le îndeplinească pentru a fi certificat, cum ar fi deținerea unei calificări educaționale minime. În timp ce cere profesorilor să aibă un anumit nivel de educație (sau, în unele cazuri, încurajarea acestora să aibă niveluri mai mari decât minime) nu implică neapărat o calitate superioară a predării, majoritatea țărilor OCDE cer profesorilor să dețină cel puțin diploma de Licență, deși diplomele de master tot mai frecvent sunt obligatorii

pentru a preda anumite materii sau la niveluri concrete. Alte cerințe de certificare includ solicitarea absolvenților ITE2 să promoveze un examen de certificare aliniat cu standardele profesorilor și/sau implementarea perioadelor de probă obligatorii. Exemple de aceste tipuri de cerințe sunt prezente în unele țări EECA, deși în regiune încă nu pretutindeni s-au introdus asemenea măsuri de asigurare a calității. În țările în care calificarea este asigurată de standarde de certificare, acestea au fost introduse destul de recent, lăsând multe în funcțiune profesori cu niveluri de calificare foarte diferite. PISA 2018, 2022 a cerut directorilor de școli să raporteze numărul de profesori din școlile lor care sunt „complet certificați" de către o autoritate corespunzătoare", și numărul de cadre didactice care dețin calificări avansate [76, 103, 129, 145].

În conformitate cu datele statistice prezentate, în urma realizării sondajului PISA aproape toate țările EECA cu date au o pondere de profesori cu certificare completă peste media OCDE, excepție este Georgia, care are una dintre cele mai mici ponderi de profesori autorizați dintre toți.

În medie, în regiunea EECA, 49% dintre profesori dețin o diplomă de master, care este similară cu cea a OCDE medie, dar există diferențe mari între țări. În timp ce peste 70% dintre profesorii din Bulgaria, Croația și Ucraina au o diplomă de master, doar 2% au în Belarus, 16% în Turcia și 20% în Moldova. Deși valorile din Belarus și Moldova ar putea fi legate de faptul că mulți profesori dețin diploma de „specialist" de cinci ani, care nu sunt întotdeauna clasificate ca diplome de master în scopuri de *benchmarking* internațional. Pe plan internațional, ponderea profesorilor cu certificare completă este similară în școlile avantajate și dezavantajate din punct de vedere socio-economic și în școlile rurale și urbane. Grafic, este prezentată în figura 2.2.

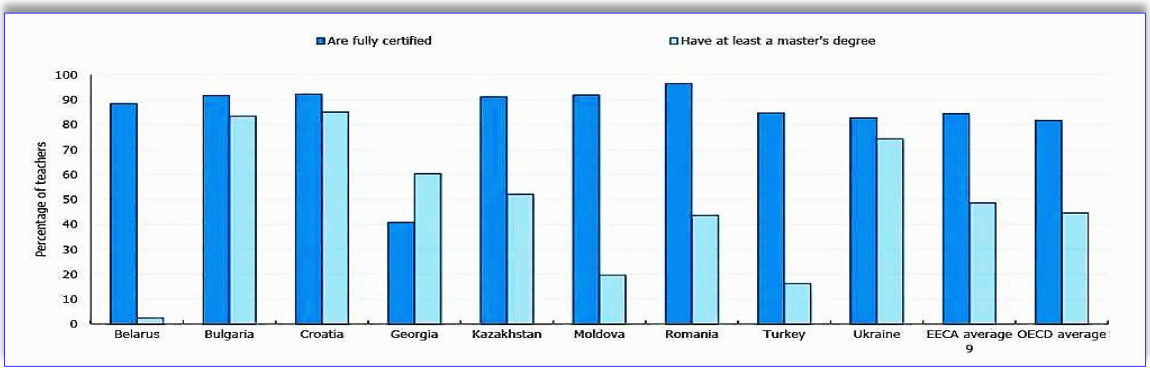


Fig. 2.2. Calificarea profesorilor în țările EECA cu certificări depline și parțiale în raport cu media EECA și OECD [129, p. 78]

Un studiu realizat în cadrul proiectului „Fundamentarea paradigmei de profesionalizare a cadrelor didactice în contextul provocărilor societale" a vizat și calificarea profesorilor, fiind chestionați 317 profesori din RM, care asociază dezvoltare profesională cu descoperirea noilor metode de activitate personalizate, creștere profesională, perfecționare continuă, (auto)instruire,

creșterea rezultatelor școlare, stagii de formare profesională continuă, schimb de experiențe, dezvoltarea competențelor profesionale, asistarea reciprocă la lecții, atestarea cadrelor didactice, evoluția în carieră, ansamblu de capacități cognitive, afective, manageriale și motivaționale, prestația didactică, cercetare, formare, implementare, încrederea în sine, noile inovații în sistemul educațional, avansare profesională, performanță profesională, metode inovative, TIC, softuri educaționale etc. În general, cadrele didactice analizează dezvoltarea profesională ca o activitate care vizează activitatea profesională zi de zi, participări la formări, lecții și analize ale acestora, formarea profesională continuă o dată la 3 ani [4, p. 114].

Sistemele educaționale trebuie să ajute profesorii să-și mențină abilitățile la zi în raport cu obiectivele la nivel de sistem și așteptări. Prin urmare, este esențial ca profesorii să aibă acces la un parcurs profesionist semnificativ și relevant, care oferă oportunități de dezvoltare, atât în școală, cât și în afara ei. Cu toate acestea, datele din analizele politicilor PISA și UNICEF-OCDE arată că dezvoltarea profesională în țările EECA este mai scăzută decât comparațiile internaționale, în special pentru profesorii care predau în contexte mai dezavantajate. Fără un angajament mai mare față de dezvoltarea profesională eficientă, țările din regiune vor avea dificultăți continui în a se îmbunătăți predând și învățând. Ca și în cazul multor aspecte ale educației, profesorii rămân esențiali pentru eficacitatea finală a instruirii iar participarea lor la formarea continuă, îndeosebi, în era digitală este obligatorie. Noile tehnologii integrate în sala de clasă impun utilizarea softurilor performate în cadrul orelor și o regândire a metodelor de predare de care trebuie să profite la maximum toți actorii procesului educațional. Alfabetizarea digitală a fost o condiție impusă de pandemie iar perfecționarea continuă a cadrului didactic oferă posibilitatea profesorului de a se menține pe piața forței de muncă națională și internațională, de a realiza mobilitate academică și nu, în ultimul rând, interesant, atractiv pentru elevi.

Rezultatele PISA (2022) sugerează că, în medie, profesorii din țările EECA participă la activități profesionale de dezvoltare la ritmuri mai mici comparativ cu valorile de referință internaționale. Doar profesori din Bulgaria și Croația au participat la dezvoltarea profesională la rate comparabile cu media OCDE. În baza datelor prezentate în figura 2.3.

În majoritate țărilor europene, sistemul de învățământ este bine aprovizionat, dar există deficit de cadre didactice în învățământ timpurie și discipline specializate (educație specială, matematică, formare vocațională), aproximativ 16% dintre profesorii din UE sunt angajați pe contracte de scurtă durată (≤ 1 an), ceea ce afectează retenția și calitatea predării iar atragerea tinerilor în profesia didactică este în scădere. Bunăoară în Franța, anual, se pierd 15 milioane de ore de predare din cauza lipsei cadrelor didactice, în special în învățământul primar, și sunt deficitare în STEM iar peste 20% din cadre didactice au contracte temporare și de scurtă durată,

cele mai afectate domenii fiind matematica, limbi străine și informatică. Atât România cât și RM se confruntă cu un deficit cronic, cu mii de posturi vacante anual la fel un procent impunător, până la peste 30% dintre profesori se apropie de pensionare, iar formarea inițială nu acoperă necesarul. Deși în RM au fost realizate inițiative atractive precum recentele programe de formare digitală (*ex.:* DigiProf), proiecte de atragere a tinerilor (Invest in Teachers), dar impactul este încă limitat.

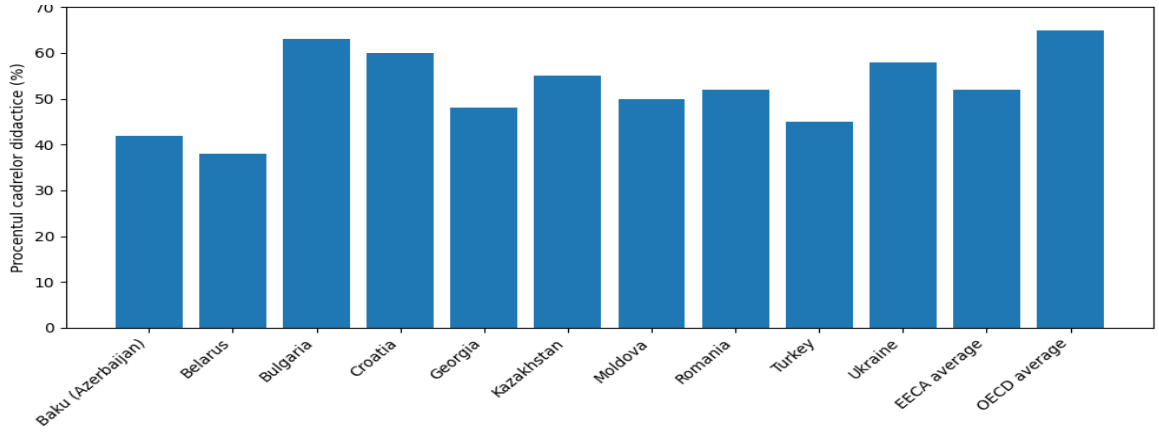


Fig. 2.3 Procentul profesorilor care participă la dezvoltarea profesională în raport cu media EECA și OECD *Sursa: elaborat de autor în baza rapoartelor OECD – TALIS 2022 / PISA 2022 (indicatori de context).*

Deficitul de cadre didactice este o problemă transversală în Europa, dar este mai gravă în țările din Europa de Est, inclusiv România și RM, datele statistice sunt reprezentate în tabelul 2.5. Soluțiile eficiente presupun: Investiții în salarizare și condiții de muncă, Reformarea formării inițiale și continue, Stabilitate contractuală și politici de retenție, Integrarea competențelor digitale (*ex.:* DigCompEdu) pentru modernizarea profilului profesional al cadrului didactic.

Tabelul 2.5. Tabel comparativ privind necesitatea de cadre didactice [95, 134]

Țară	Deficit estimat	Domenii critice	Cauze principale	Răspunsuri
UE (*medie*)	3,1 mil. până în 2030	Secundar, STEM, rural	Îmbătrânire, instabilitate, burnout	Diverse, inegale
Finlanda	Moderat-localizat	STEM, rural, preșcolar	Scăderea atractivității	Formare de calitate
Danemarca	Localizat	Vocațional, rural	Retenție scăzută, stres	Sprijin psihologic
Franța	Sever-localizat	Matematică, limbi, informatică	Contracte temporare, abandon profesional	Reforme în formare
Austria	Moderat	Științe, profesional	Pensionări, lipsă generație nouă	DigComp-Cert, atractivitate
România	Sever	STEM, limbi străine, rural	Salarii mici, migrație, formare slabă	Creșteri salariale, reforme
Republica Moldova	Sever	Matematică, fizică, pedagogie	Migrație, salarizare, rural	Programe pilot, dar insuficiente

Era digitală prezintă noi posibilități de evaluare a profesorilor. Administratorii și factorii

de decizie nu se mai limitează la a se concentra pe vechime, acreditări profesionale și evaluări principale. În schimb, ei se pot baza pe sistemele informaționale care leagă performanța profesorilor de scorurile la testele elevilor, implicarea și participarea. Îmbunătățirile în implicare și participare sunt la fel de importante pentru valoarea adăugată în evaluarea profesorilor. Profesorii care își implică elevii și îi determină să participe la activități de învățare în moduri care contribuie la succesul final ar trebui să fie recompensați.

Cu tehnologia digitală, profesorii pot fi evaluați în moduri care au legături mai directe cu rezultatele academice. Nu este corect să-i judecăm cu privire la aspectele performanței elevilor și a scorurilor la teste care sunt în afara controlului lor, mai ales când există măsuri mai nuanțate disponibile pentru administratorii școlii. Având în vedere imperfecțiunile în calculul îmbunătățirii scorului și importanța factorilor nonșcolari în performanța elevilor, este logic să fie incluse salariile și menținerea pe îmbunătățiri în implicarea, și participarea elevilor. Acești factori sunt relevanți direct pentru performanța elevilor și, prin urmare, merită o analiză detaliată. Cu instrumentele erei digitale, este posibil ca profesorii să fie responsabili pentru o gamă largă de rezultate.

Pedagogia se află în centrul predării și învățării. Pregătirea tinerilor pentru a face față noilor provocări contemporane înseamnă a revizui și actualiza teoriile pe care le folosesc profesorii. Cu toate acestea, în ciuda raportării crescute a profesorilor și a școlilor care inovează, școlile rămân în mare parte considerate ca locuri foarte rezistente pentru inovare. Pentru a aborda importanța și provocările implementării noilor pedagogii, această lucrare reunește experți de top pentru a reflecta asupra domeniilor-cheie ale pedagogiei. În special, fiecare capitol abordează o dimensiune pedagogică care oferă împreună un cadru conceptual de acțiune. Acest cadru depășește o concentrare fragmentată asupra inovațiilor specifice. Procedând astfel, ajută la explicarea modului în care pedagogiile inovatoare pot fi dezvoltate și aplicate [152].

Așadar, de-a lungul timpului, sistemele de învățământ funcționează cel mai bine când profesorii lor sunt respectați, pregătiți, selectați pe baza pe merit și sprijinit în munca lor. Fiecare țară poate lua măsuri pentru a consolida performanțele profesorilor, deoarece ele pot îmbunătăți calitatea dezvoltării profesionale, sprijini profesorii în predare. Poate fi facilitată o structură profesională ca profesorii să se simtă motivați să aplice ceea ce știu. Aceasta ar constitui o investiție excelentă pe termen scurt și lung [154].

O problemă majoră cu care se confruntă societatea contemporană în domeniul învățământului este abandonul școlar. Instituțiile de învățământ de orice nivel au ajuns să fie abandonate, înainte de toate, pentru că în ziua de azi școala nu este percepută ca valoare în sine; atât copiii, cât și elevii nu mai consideră unanim că instruirea/educația oferă un viitor prosper, are valoare în dezvoltarea propriei personalități.

Noțiunea de *abandon școlar* reflectă un fenomen complex, fiind definit drept încetarea frecventării școlii, părăsirea sistemului educativ, indiferent de nivelul la care s-a ajuns, înaintea obținerii unei calificări sau pregătiri profesionale complete sau înaintea încheierii ciclului de studii.

Efectele abandonului școlar sunt resimțite mai târziu și demonstrează că acest tip de conduită are consecințe grave atât pentru persoană, cât și pentru comunitate. Mai întâi, cei care abandonează instituțiile de învățământ nu au nici calificarea profesională indispensabilă integrării socio-economice, nici formația morală și civică necesară exercitării rolului de părinte și celui de cetățean. În al doilea rând, neavând o calificare, cei care abandonează instituțiile de învățământ sunt viitorii șomeri și reprezintă, pe termen mediu și lung, o sursă de dificultăți sociale și de pierderi, care depășesc investiția cerută de formarea inițială.

Fiecare țară își are propriile reacții politice cu privire la abordarea fenomenului – abandonul școlar. Reacțiile sunt fondate pe valori și analiza perspectivelor, fiind influențate de istoria și tradițiile respectivelor țări. În plus, fiecare persoană care părăsește timpuriu școala are o poveste unică și se află într-un context specific sau „ecosistem”. Prin urmare, reacțiile la abandonul școlar trebuie ajustate și adaptate la fiecare grup sau persoană în parte. Din aceste motive, nu există un protocol unic de reducere a abandonului școlar [48, p. 108].

Statele membre ale UE au fost nevoite să dezvolte politici de prevenire și control pentru a atinge ținta unei rate medii de abandon școlar de mai puțin de 10%. S-a dorit eliminarea factorilor favorabili care determină părăsirea timpurie a școlii. În acest sens, au existat trei direcții principale de acțiune: prevenire, care constă într-un set de acțiuni menite să îmbunătățească atât accesul, cât și participarea egală la educație a tuturor copiilor, indiferent de context sau situație financiară; trebuie implementate și mai multe programe specifice de identificare și sprijinire a elevilor cu risc de abandon școlar; combaterea, prin eficientizarea rețelei școlare de reintegrare în educație a celor care au părăsit deja școala; dezvoltarea sistemului educațional, dotarea corespunzătoare a școlilor, respectarea normelor de igienă, asigurarea standardelor calitative ale serviciilor educaționale [61].

La sigur, țările UE oferă un caleidoscop de politici, programe, proiecte și abordări care pot fi grupate în trei mari categorii: reacții strategice; strategii de prevenire; strategii de reintegrare, care sunt reprezentate în *Anexa 11*.

Acest fenomen, numit în mod curent și părăsirea școlii, educației sau abandon școlar timpuriu, a fost introdus de Uniunea Europeană pentru a desemna un proces pe termen lung de dezangajare a școlii care implică tineri între 14-24 ani care părăsesc orice tip de educație și formare profesională fără a ajunge la o calificare (conform scalei ISCED). Spre deosebire de dilema părăsirii temporare, care presupune în mod specific o întrerupere temporară a studiilor, fenomenul de abandon școlar coincide cu rezultatul final al retragerii tânărului din educație. Ratele ridicate

ale abandonului școlar, care au sporit în timpul și după pandemie, sunt recunoscute dintre cele mai relevante aspecte ale educației datorită efectelor lor pe termen lung asupra dezvoltării societății și creșterii economice. AȘ este o problemă complexă și nu poate fi rezolvată numai prin politicile educaționale, deși anume aici pot fi influențate cel mai mult. Strategiile eficiente de reducere a părăsirii timpurii a școlii trebuie să vizeze educația, tineretul și politicile sociale adaptate la condițiile locale, regionale și naționale.

Analiza comparativă a indicatorilor cu privire la AȘ în țările UE a fost realizată în baza datelor Monitorului educației și formării, analiza anuală a Comisiei Europene cu privire la modul în care evoluează sistemele de educație și formare în întreaga UE. Rapoartele reunesc cele mai recente date disponibile și alte informații, alături de actualizările privind măsurile de politică națională. În general, pentru toate țările UE a fost stabilit ca țintă indicatorul de părăsire timpurie a instituțiilor educaționale (vârsta 18-24 ani) până în 2030 să fie <9%. Rezultatele Eurostat pentru țările analizate în comparație cu media în UE (2011, 2021) le prezentăm în tabelul 2.4. Cei mai mulți tineri parcurg cu succes etapele sistemului de învățământ și își continuă studiile sau profită de oportunitățile de formare, intră în câmpul muncii. Cu toate acestea, unul din șapte tineri europeni abandonează sistemul de învățământ fără a deține competențele sau calificările considerate în prezent necesare pentru o tranziție reușită către piața muncii și pentru o participare activă în cadrul economiei actuale, bazate pe cunoaștere. Astfel în prezent aproximativ 6,4 milioane de tineri din Europa sunt clasificați drept tineri care abandonează școala timpuriu [84].

Tabelul 2.6. Analiza comparată a AȘ în unele țări din UE și RM pentru anii 2011, 2021, 2024 [48, p. 107]

Țara	Anul 2011		Anul 2021		Anul 2024	
	% țară	% UE	% țară	% UE	% țară	% UE
Finlanda	9,8	13,2	8,2	9,7	8,2	9,3
Danemarca	10,3	13,2	9,8	9,7	10	9,3
Franța	12,3	13,2	7,8	9,7	9,5	9,3
Austria	8,5	13,2	8,0	9,7	7,5	9,3
România	18,1	13,2	15,3	9,7	16,8	9,3
RM	20	13,2	19,3	9,7	22,1	9,3

În conformitate cu datele Eurostat, părăsirea timpurie a școlii continuă să fie o problemă în România. Conform tabelului de mai jos, în 2021, rata persoanelor cu vârsta cuprinsă între 18 și 24 de ani care nu absolviseră ciclul de învățământ secundar superior și care nu urmau niciun program educațional sau de formare (ELET – părăsire timpurie a sistemelor de educație și formare profesională) s-a îmbunătățit ușor, atingând din nou nivelul din 2019 de 15,3%. Totuși, acesta

rămâne semnificativ mai mare decât media UE de 9,7% [80, 110]. Pentru a căuta soluții în reducerea AȘ este necesar de analizat motivul abandonului, astfel în România: Elevii expuși riscului de AȘ prezintă tendința să fie concentrați în școlile defavorizate din zonele rurale, care nu dispun de resurse și de profesori experimentați (OCDE, 2022). Mulți tineri români părăsesc sistemul școlar fără a dobândi competențele necesare pentru a intra pe piața forței de muncă, cu nevoile sale în schimbare rapidă. [110].

Tinerii care abandonează școala provin din medii diverse. Abandonul școlar timpuriu este cauzat, de obicei, de un proces cumulativ de dezangajare, bazat pe motive personale, sociale, economice, geografice, educaționale sau familiale. Aceste motive pot fi externe sau interne în raport cu procesele și experiențele școlare și, de obicei, sunt foarte specifice individului. În cazul multora, nemulțumirea rezultă dintr-o varietate de motive, cum ar fi: hărțuirea, rezultatele școlare slabe, relațiile nesatisfăcătoare cu profesorii, lipsa motivației sau apartenența la „grupuri nepotrivite”, iar, în alte cazuri, tinerii abandonează școala pentru că se confruntă cu probleme personale sau de familie, cum ar fi: consumul de substanțe sau lipsa unui adăpost. Cu toate acestea, o parte semnificativă a problemei poate fi atribuită lipsei de susținere și de consiliere, dezinteresului față de educație și programele școlare de nivel secundar, care, adesea, nu oferă suficiente opțiuni de cursuri variate, pedagogii alternative, oportunități de învățare experimentale sau empirice ori flexibilitate suficientă [84].

În figura 2.4, observăm indicatorii abandonului pentru diferite țări, în raport cu ținta Uniunii Europene (circa 10%). De exemplu, România depășește această țintă cu circa 6%, în timp ce Finlanda, Franța, Danemarca, Austria dețin rata părăsirii de timpuriu școala până în 10%. Datele statistice atestă necesitatea implicării instituțiilor statului României prin intermediul diferitor mecanisme ce ar diminua această rată.

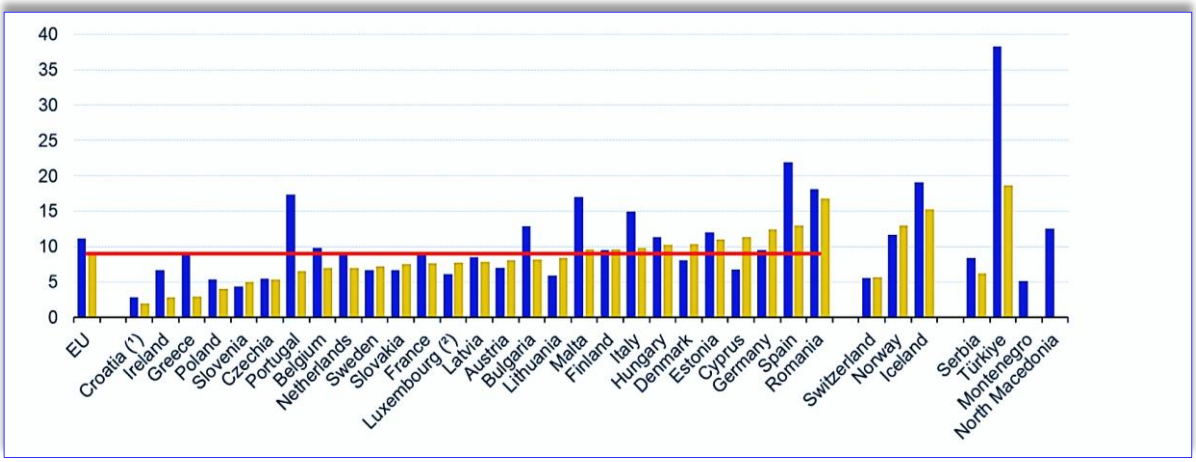


Fig. 2.4. Ponderea persoanelor care au părăsit timpuriu școala în anii 2014, 2024 [138]

Educația reprezintă un avantaj nu doar prin valoarea sa intrinsecă, ci și prin rolul său în dezvoltarea competențelor individuale și în evidențierea acestora în societate precum și în capacitatea de dezvoltare și creștere financiară pe piața muncii. Astfel, investiția în educație aduce beneficii semnificative pe termen lung, atât pentru fiecare persoană în parte cât și pentru economia întregii țări. Totuși, conform datelor statistice prezentate de *Education Indicators in Focus*, ediția octombrie 2023, există variații considerabile între state în ceea ce privește nivelul atins de educație: în medie, în țările OCDE, aproximativ 40% dintre adulții cu vârste între 25 și 64 de ani au finalizat studii superioare, alți 40% au absolvit învățământul secundar superior sau postsecundar, iar 20% nu au finalizat învățământul secundar superior.

Analiza datelor statistice a dus la concluzia că în timp ce UE a înregistrat progrese importante în reducerea acestui fenomen, RM se confruntă în continuare cu rate alarmant de ridicate. Potrivit Eurostat, în anul 2024, rata AȘ timpuriu în rândul tinerilor cu vârste între 18–24 de ani - 9,3%, reflectând o scădere semnificativă față de 2014, când media UE era 11,1%. Deși există diferențe esențiale între țări: cea mai scăzută rată a fost înregistrată în Croația (2,0%), urmată de Polonia și Irlanda (5,0%) iar la polul opus se află România (16,8%), Spania (13,0%) și Germania (12,4%). De asemenea, datele relevă un decalaj de gen semnificativ – abandonul este mai frecvent în rândul băieților (10,9%) decât al fetelor (7,7%), excepție făcând România, unde diferențele între sexe sunt minime. Conform obiectivelor Spațiului European al Educației scopul strategic al UE este de a reduce acest indicator sub pragul de 9% până în anul 2030, deși 17 țări au atins deja obiectivul la nivelul UE pentru 2030, adică ponderea persoanelor care părăsesc timpuriu sistemul de educație și formare profesională este deja mai mică de 9%. Dacă e să facem o analiză matematică țările cu sisteme educaționale bine finanțate și incluzive au obținut rezultate pozitive, prin strategii de prevenire și integrare iar România și RM au nevoie de politici publice țintite: consiliere, sprijin socioeconomic, formare profesională și intervenție timpurie. Situația accentuată din RM, cu creștere a AȘ, impune o mobilizare urgentă și politici remarcabile pentru tineri [138].

Implicarea statului în elaborarea și implementarea politicilor educaționale presupune dezvoltarea unor instrumente specializate de colectare și analiză a datelor, care să permită identificarea elevilor și studenților cu frecvență scăzută, precum și înțelegerea tendințelor și motivațiilor absenteismului. Gestionarea fenomenului de absențe nemotivate și prevenirea consecințelor negative ulterioare, precum abandonul școlar, reclamă o monitorizare timpurie a elevilor care manifestă un comportament de tip absent, prin integrarea acestora într-un sistem educațional complex și interconectat. Astfel de sisteme nu trebuie să se limiteze la simpla colectare a informațiilor privind perioadele de absență, nivelul educațional și caracteristicile socio-

demografice ale elevilor, ci să ofere și o prezentare accesibilă și vizuală a datelor, de exemplu prin tablouri de bord analitice, care să evidențieze categoriile cu risc sporit și să susțină fundamentarea intervențiilor educaționale în timp util. În acest fel, instituțiile de învățământ ar putea identifica prompt elevii și studenții aflați în situație de risc și ar dispune de o comparație relevantă a tendințelor absenteismului pe perioade succesive, săptămânale sau lunare.

Dezvoltarea sistemelor de avertizare și a programelor direcționate pentru a aborda absenteismul cu sistemele de management al informațiilor precise și cuprinzătoare, țările pot analiza datele pe care le-au colectat pentru a aplica măsuri adecvate, abordând absenteismul și pentru a contribui la prevenirea consecințelor mai negative precum abandonul școlar (UNICEF, 2017). O abordare comună este dezvoltarea unor sisteme de avertizare timpurie bazate pe date administrative, care pot alerta personalul școlii și părinții că elevii manifestă comportamente care ar putea duce la creșterea absenteismului și abandonului școlar (UE, 2013). Multe țări din Uniunea Europeană au implementat astfel de sisteme, inclusiv Bulgaria și Croația [80].

Analiza comparativă a experiențelor internaționale privind AȘ evidențiază caracterul complex și multidimensional al acestui fenomen (*Anexa 12*) [50, p. 18]. Cauzele care generează absențele nemotivate diferă semnificativ în funcție de contextul socio-cultural și instituțional: în Japonia și China, calitatea ridicată a studiilor și implicarea comunității educaționale constituie factori determinanți în reducerea fenomenului, în timp ce în Spania și Franța influențele majore provin din sfera familială, socială și culturală. În Austria, absenteismul este reglementat strict prin norme juridice, iar în Marea Britanie monitorizarea instituțională și inspecțiile școlare reprezintă instrumente centrale de prevenire.

Statele europene analizate abordează AȘ prin politici integrate, centrate pe prevenție și pe susținerea elevilor în risc:

Finlanda – Programul de Sprijin Intensiv pentru Elevi (*Intensified Support*): intervenții timpurii, plan individualizat de învățare (IEP) și echipe multidisciplinare în școli. Și „*Free school meals policy*” – masă gratuită pentru toți elevii, contribuind la echitate și participare constantă.

Danemarca – „*Folkeskole Reform*” (2014): ore suplimentare de sprijin, activități practice, tutorat individual. Și „*Youth Education Guidance System*” – consiliere obligatorie pentru tranziția spre liceu / formare profesională.

În aceste sisteme, abandonul este abordat ca rezultat al interacțiunii dintre factori pedagogici, socio-economici și emoționali, fiind tratat prin politici care includ echipe multidisciplinare, tutorat și programe de consiliere pentru tranziția spre liceu sau formarea profesională.

Franța – „*Programme de Réussite Éducative*” (PRE) – sprijin individualizat pentru elevii în risc, asistenți educaționali, psihologi și Reforma ZEP/REP+ (Zone de Educație Prioritară) – resurse suplimentare în zone defavorizate.

Austria – „*Youth Coaching Programme*” – coaching individual pentru elevii aflați în risc de părăsire timpurie și Școli cu timp prelungit și sprijin psihoeducațional extins.

Situația din toate țările analizate demonstrează că reducerea abandonului școlar depinde de accesul echitabil la resurse, de intervenții timpurii, de politici de sprijin integrate și de profesionalizarea cadrelor didactice. Modelele nordice evidențiază importanța unei abordări preventiv-constructive, în timp ce modelele central-europene pun accent pe intervențiile instituționalizate în zonele vulnerabile.

România – Programul „*Școală după Școală*” (SDS) – suport remedial și activități extracurriculare și Programul Național de Reducere a Abandonului Școlar (PNRAS) – finanțări pentru școli vulnerabile, consiliere, dotări, burse.

În majoritatea statelor europene analizate (Franța, România, RM), absenteismul școlar este perceput ca o problemă acută, cu efecte directe asupra performanței educaționale, motivației pentru învățare și perspectivelor de integrare socială și profesională. Italia și România raportează dificultăți legate de contextul socio-economic, migrație și lipsa motivației, în timp ce Marea Britanie și Japonia constituie exemple pozitive, prin nivelul redus al fenomenului, datorat politicilor coerente și unei culturi educaționale consolidate.

Menționăm politici/ strategii educaționale din UE concepute pentru reducerea AȘ:

- Strategia Europa 2020, care are ca obiectiv: reducerea ratei de abandon școlar sub 10% la nivelul UE. Măsuri prognozate prin identificarea timpurie a elevilor cu risc, sprijin personalizat și consiliere psihopedagogică, precum și promovarea alternativelor educaționale flexibile.
- Cadrul Strategic pentru Cooperare Europeană în Educație și Formare – ET 2020 / ET 2030, care are ca priorități: Incluziune socială și echitate în educație. Măsuri de sprijin pentru tranziția între niveluri educaționale. Încurajarea formării profesionale ca alternativă atractivă.
- Programul Erasmus+ (2021-2027), care include și finanțare pentru proiecte de prevenire a AȘ, exemple: parteneriate între școli, consiliere, activități extrașcolare incluzive.
- Competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018), unde accent pe dezvoltarea motivației pentru învățare și a competențelor socio-emoționale care reduc riscul de abandon.

Pentru RM politici educaționale pentru reducerea AȘ ar include:

- Codul Educației al RM – Educația generală este obligatorie până la vârsta de 18 ani. Prevede măsuri pentru combaterea absenteismului și reintegrarea elevilor retrași (art.13).

● Strategia „Educația 2030”, care conține un obiectiv: reducerea disparităților în accesul la educație și creșterea participării cu măsuri ca intervenții timpurii pentru copii din grupuri vulnerabile, integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale, programe de recuperare școlară.

● Proiectul EQIP – *Education Quality Improvement Project* (2023-2028), finanțat de Banca Mondială, care oferă granturi pentru școli în vederea reducerii abandonului: programe de sprijin individualizat; digitalizarea procesului educațional pentru acces extins; rețeaua psihopedagogică raională; sprijină monitorizarea elevilor cu risc de abandon. Include specialiști în consiliere și asistență educațională.

● Programe-pilot și parteneriate locale (*ex.:* UNICEF, Step by Step) care au ca scop oferirea sprijinului pentru păstrarea copiilor în școală, mai ales în mediul rural sau comunități vulnerabile.

În urmă cu aproape un secol, cunoscutul educator John Dewey spunea că „dacă îi învățăm pe elevii de azi așa cum le-am predat la cei de ieri, le furăm din ziua de mâine” [121]. Această înțelepciune rezonează mai puternic decât oricând astăzi cu tezele fundamentale despre prezentul și viitorul educației în era digitală. Actualmente, suntem prezenți la o accelerare a experienței umane prin impactul consistent al forțelor perturbatoare, în special de nivel digital, asupra fiecărui aspect al vieții sociale și desigur asupra educației.

Comunitatea internațională apreciază ca prioritară reconcilierea nevoilor și intereselor indivizilor, grupurilor și națiunilor într-un cadru echitabil bazat pe frontiere și piețe deschise și un viitor durabil. Dar acolo unde digitalizarea a adus un sentiment de disconfort, de desprindere, protecția locurilor de muncă tradiționale necesită schimbare și adaptare, astfel plasând pe umerii generației de astăzi interesele celei din viitor. În acest context, suntem nevoiți să ne concentrăm pe politici și practici care pot valorifica digitalizarea pentru a crea oportunități de învățare mai bune și a neutraliza unele dintre efectele perturbatoare ale digitalizării în/și pentru educație.

Societatea contemporană, caracterizată prin continuă schimbare și transformări rapide, diminuează treptat posibilitatea individului de a se dezvolta într-un cadru predictibil. Apar permanent noi perspective și oportunități, ceea ce determină o adaptare constantă la cerințele unei realități aflate în evoluție. Direcțiile de dezvoltare sunt însă clare: vor apărea profesii care încă nu există, iar de privim retrospectiv ultimele trei decenii, putem observa impactul major al tehnologiei asupra tuturor domeniilor vieții sociale și economice. Mai mult decât atât, ritmul schimbărilor viitoare va fi mult mai accelerat și de o amploare considerabil mai mare. În acest context, tehnologiile emergente, precum inteligența artificială și învățarea automată, își fac deja simțită prezența, ceea ce reclamă necesitatea pregătirii tinerilor pentru a putea răspunde adecvat acestor provocări. Lipsa unei astfel de pregătiri riscă să îi dezavantajeze semnificativ, privându-i de șansa de a fi competitivi pe piața muncii și de a contribui la dezvoltarea durabilă a economiei naționale.

În raport cu aceste transformări, tinerii de astăzi formulează noi așteptări privind modul în care procesul de învățământ trebuie organizat, în special în ceea ce privește motivarea pentru învățare și participarea activă la educație. Școala contemporană este astfel chemată să ofere abordări inovative, centrate pe interesul elevului sau studentului, utilizând metode interactive și tehnici didactice moderne. O soluție relevantă este *abordarea diferențiată a învățării*, care valorifică potențialul individual, pune în evidență punctele forte ale fiecărui elev și sprijină dezvoltarea continuă a motivației intrinseci pentru studiu. În acest cadru, crearea unei atmosfere colaborative între elev, profesor, curriculum și tehnologie, în care sala de clasă devine un spațiu dinamic și interactiv, poate constitui un element fundamental în stimularea interesului pentru învățare și în dezvoltarea personală a tinerilor.

Vom face o paralelă cu numărul utilizatorilor de Internet din întreaga lume care este într-o creștere continuă. Din datele statistice publicate de S. Dixon și expuse în Figura 2.5, se deduce faptul că începând cu 2025, utilizarea medie zilnică a rețelelor sociale de către utilizatorii de Internet la nivel mondial se ridica la 141 de minute pe zi, în scădere de la 143 de minute în anul precedent. În prezent, țara cu cel mai mult timp petrecut pe rețelele sociale pe zi este Brazilia, utilizatorii online petrecând în medie 3 ore și 49 de minute pe rețelele sociale în fiecare zi. Prin comparație, timpul zilnic petrecut pe rețelele sociale în SUA a fost de doar 2 ore și 16 minute.

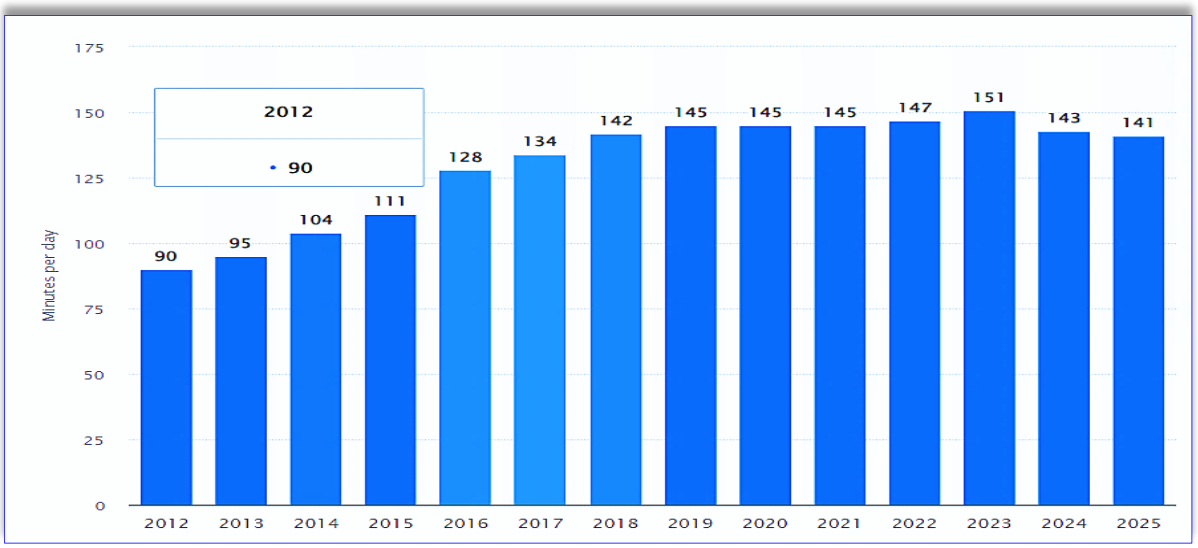


Fig. 2.5. Timpul mediu zilnic petrecut pe rețelele de socializare la nivel mondial, 2012-2025 (*în minute*) [123]

În prezent, rata de penetrare a rețelelor sociale la nivel global este de 62,3%. Europa de Nord a avut o rată de penetrare a rețelelor sociale de 81,7%, ocupând primul loc în clasamentul utilizării globale a rețelelor sociale pe regiuni. Africa de Est și Africa de Mijlociu au închis clasamentul cu o acoperire de utilizare de 10,1%, respectiv 9,6%. Oamenii accesează rețelele

sociale din diverse motive. Utilizatorilor le place să găsească conținut amuzant sau distractiv și le place să partajeze fotografii și videoclipuri cu prietenii, dar folosesc rețelele sociale în principal pentru a rămâne în contact cu prietenii care se ocupă de evenimentele curente.

Rețelele sociale au un impact amplu și semnificativ nu doar asupra activităților online, ci și asupra comportamentului offline și a vieții în general. În timpul unui sondaj global realizat în rândul utilizatorilor online din februarie 2019, o parte semnificativă dintre respondenți au declarat că rețelele sociale le-au sporit accesul la informații, ușurința comunicării și libertatea de exprimare. Pe de altă parte, respondenții au considerat, de asemenea, că rețelele sociale le-au înrăutățit intimitatea personală, au sporit polarizarea în politică și au intensificat distragerile cotidiene [123].

Utilizarea rețelei globale constituie una dintre cele mai frecvente activități online, iar datele statistice confirmă o creștere constantă a timpului petrecut pe rețelele de socializare. Această creștere a devenit un indicator esențial al impactului noilor tehnologii asupra vieții sociale. În prezent, utilizatorii globali petrec, în medie, peste două ore zilnic pe rețelele sociale, cu variații regionale semnificative – de la aproximativ 3 ore și 49 de minute în Brazilia la 2 ore și 16 minute în Statele Unite. Astfel, nu doar accesul la Internet s-a extins exponențial, ci și gradul de implicare cotidiană în mediul digital, ceea ce amplifică influența acestuia asupra modului de comunicare, învățare și socializare. În consecință, rețelele sociale nu reprezintă doar un canal de divertisment sau de socializare, ci un factor de transformare a vieții sociale, cu implicații directe asupra proceselor educaționale, accesului la informație și participării civice. Totodată, această expansiune aduce cu sine provocări majore, precum scăderea nivelului de confidențialitate, accentuarea polarizării sociale și politice sau creșterea expunerii la factori perturbatori în activitățile cotidiene.

Aceste mutații de ordin tehno-social reconfigurează harta influențelor educative, iar noile tehnologii de informare și comunicare ne aduc în față solicitări inedite. Acesta devine un perimetru demn de a fi luat în seamă, constituindu-se într-un complement la ceea ce oferă celelalte instanțe educative. Racordarea la acest univers trebuie să se facă în cunoștință de cauză, într-un mod responsabil, fiindcă este eterogen, fluctuant și problematic din perspectiva validității e care le transmite. Acest perimetru are valențe educative indubitabile, dar cu o condiție: trebuie să știm de unde să luăm cunoașterea, ce să facem cu ea, cum să decelăm valorile de nonvalori, cum să le racordăm unele la altele, cum să le semnificăm, cum să le fructificăm astfel încât eșafodajul la care se ajunge să devină o instanță benefică pentru cunoaștere, acțiune, comportament, pentru persoană și alteritate. Oricât de tributari am fi modernității, nu e bine să distrugem formele primare ale învățării socio-comunitare care s-au conservat până acum. Nu prin anihilare înaintăm, ci prin coexistența și împletirea funcțională a factorilor educogeni, specifici și nespecifici, intra- și

extracomunitare, prin subsumarea și valorificarea unor structuri care și-au dovedit viabilitatea formativă în timp – indiferent de precarități, căderi, vremuri [113, pp. 216-217].

Digitalizarea învățământului prezintă o serie de provocări care trebuie abordate pentru a asigura o implementare eficientă și echitabilă:

• Asigurarea accesului echitabil la tehnologie și la Internet de bandă largă pentru toți elevii, indiferent de mediul socio-economic sau de zona geografică.

• Dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice, prin programe de formare inițială și continuă, pentru a le permite să utilizeze eficient tehnologiile digitale în procesul educațional.

• Asigurarea calității și relevanței resurselor educaționale digitale, prin elaborarea unor standarde și mecanisme de evaluare.

• Implementarea unor măsuri de securitate cibernetică și protecție a datelor cu caracter personal în mediul educațional digital.

• Asigurarea accesului echitabil la educația digitală pentru toți elevii, inclusiv pentru cei cu dizabilități sau cu nevoi educaționale speciale [60].

Pe de altă parte, pentru a motiva tinerii să frecventeze instituțiile de învățământ este absolut necesară transformarea modului de predare și evaluare, adaptarea la cerințele tinerilor–„nativi digitali" și utilizarea tehnologiilor ca instrument didactic. Elevul nu mai poate fi interesat doar de metode didactice tradițională (utilizarea doar a manualelor, cretei și tablei), se cere cu mult mai mult. Respectiv pe lângă abilitățile moderne de predare, pe care este necesar să le dețină cadrul didactic mai este necesar și de resurse materiale corespunzătoare care să răspundă cerințelor noii generații. Infrastructura tehnologică a unității de învățământ devine cea mai importantă resursă materială care influențează motivația de a învăța.

În general, mulți tineri se plictisesc astăzi la școală (…), în afara școlii elevii interacționează în mod frecvent cu prietenii și obțin informații prin mesaje și rețele de socializare. În multe instituții elevilor li se cere să închidă aparatura electronică și să citească materiale tradiționale (pe hârtie) fără a avea decât o mică interacțiune cu ceilalți. Contrastul dintre interacțiunea digitală dinamică din afara școlii și textele statistice induce frustrarea tinerilor îi face pe aceștia să-și mențină cu greu atenția pentru învățare [152].

Digitalizarea procesului de predare-evaluare are un potențial enorm de a adăuga o plus valoare educației și formării profesionale dacă va fi aplicată și înțeleasă la justa valoare. Dar, cu părere de rău, nu există nicio garanție că va duce la beneficiile dorite: unele modele au rate de finalizare scăzute; performanțele studenților se pot agrava folosind computerele în comparație cu cărțile. Astfel de riscuri pot fi un motiv pentru care implementarea tehnologiile mai avansate nu sunt adoptate pe scară largă: riscurile sunt mai mici, dar profunzimea efectului în termeni de

beneficii pozitive pentru beneficiari, cadre didactice, formatori și furnizori de educație, înțelegerea riscurilor – costurile și beneficiile inovației – este o provocare. Resursele digitale de înaltă calitate oferă oportunități fără precedent pentru crearea de conținut de învățare de către furnizorii educație și formare profesională. Avantajul este că acestea pot fi ușor adaptate după cum este necesar și în același timp, dezvoltarea rețelelor și a comunităților de practică poate permite cadrelor didactice și formatorilor să împărtășească experiențe și expertiză în ceea ce privește metodele de instruire, predare și învățare și instrumentele digitale. Să nu uităm că cadrele didactice trebuie să fie preocupate permanent de calitatea studiilor și apropierea conținutului acestora de cerințele angajatorilor, punând accent în primul rând pe îmbunătățirea competențelor digitale ale absolvenților său care trebuie să fie pe deplin competitivi pe piața de muncă națională și chiar internațională [49].

În continuare, vom analiza numărul de calculatoare disponibile pentru elevii/studenții din diferite țări membre a Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare în Europa (OCDE).

O resursă materială din ce în ce mai importantă pentru toate instituțiile de învățământ este infrastructura tehnologică. Insuficiența tehnicii de calcul este descrisă și în rezultatele PISA – Program internațional pentru evaluarea studenților, „*Education in Eastern Europe and Central Asia*”, demonstrându-se încă o dată că resursa materială este din ce în ce mai importantă pentru instituțiile de învățământ, în special infrastructura lor tehnologică, analiza în gigura 2.6. În toate țările din regiunea Europei de Est și Asia Centrală, și în special în Turcia, raportul computer/elevi în școli este sub media OCDE [129, p. 44].

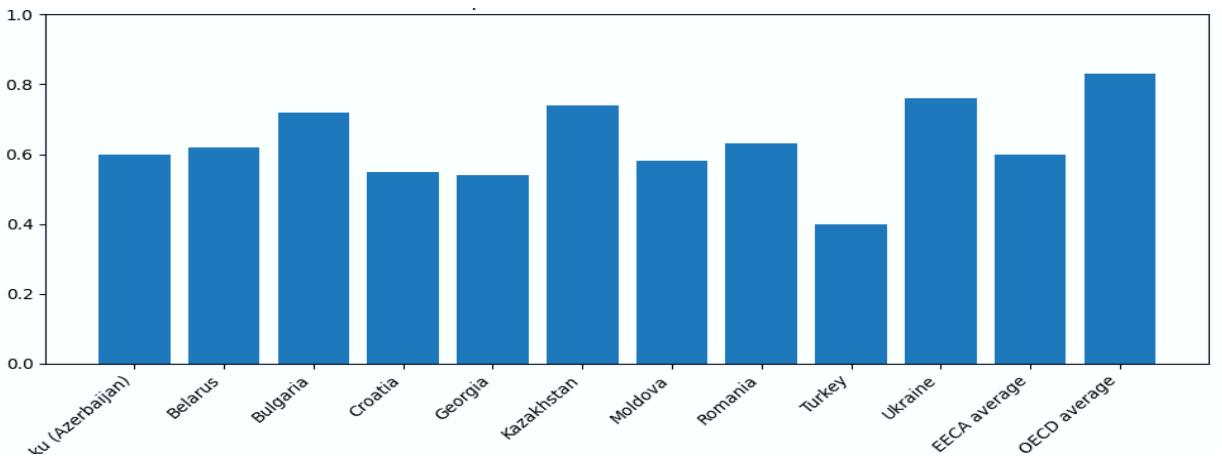


Fig. 2.6. Raport calculator–student – constatări ale bazei de date PISA 2022

Sursa: elaborat de autor în baza datelor OECD, PISA 2022 Results, chestionarul de context privind resursele TIC în școli (ICT resources at school).

Considerăm că, în condițiile creșterii nivelului de digitalizare a procesului educațional, apare o necesitate acută privind dotarea instituțiilor de învățământ cu echipamente digitale, cu ajutorul cărora elevii vor avea contact cu conținut digital, vor putea manipula și forma deprinderi de utilizare a dispozitivelor. Deși, conform datelor statistice PISA 2022 se observă o creștere generală a accesului la calculatoare față de PISA 2018, RM tot înregistrează o ușoară creștere, dar rămâne sub media OECD, apropiindu-se de media EECA. Mai ales în contextul învățământului profesional tehnic, valorificarea dispozitivelor digitale contribuie nemijlocit la buna pregătire a viitorilor specialiști și la inserția mai eficientă a acestora pe piața muncii.

În ceea ce privește accesul la Internet, școlile din regiunea EECA sunt mai puțin conectate decât cele din OCDE. Cu toate acestea, țările EECA au făcut progres considerabil în asigurarea infrastructurii tehnologice. În 2009, aproximativ jumătate dintre computere au fost conectate la Internet în Georgia și RM. În 2018, au fost conectate la Internet aproximativ 96% dintre computere și respectiv – 81% au fost conectate la Internet în țara noastră [152, p. 45].

În general, alegerea identificării resurselor TIC ar trebui să asigure cel mai mult resursele comune, deoarece foarte puține dispozitive TIC reprezintă pentru majoritatea elevilor utilizarea resurselor digitale. Prin urmare, scopul nu ar trebui să fie o acoperire exhaustivă, ci mai degrabă pentru a acoperi instrumentele digitale primordiale, a căror indisponibilitate ar indica în mod clar o lipsă de acces la resursele TIC. Acest lucru ar trebui să reflecte faptul că resursele TIC sunt mai des folosite pentru petrecerea timpului liber în afara sălii de clasă pentru activități specifice, cum ar fi jocurile video.

Accesul la resurse educaționale digitale de calitate este important, dar nu vital – deoarece elevii și profesorii pot să-și creeze ei înșăți astfel de resurse. Dar ce este vital în acest context? Este vorba despre competența de a evalua ce resursă educațională să fie utilizată și în ce moment; mai mult aplicarea acestor resurse în viața de zi cu zi devine un factor de importanță majoră. OECD în baza rezultatelor PISA, prezentată în *Anexa 13,* observă că multe țări au investit masiv în acces dar mai puțin în dezvoltarea unor astfel de competențe, ceea ce duce la scăderea motivației de a utiliza resursele digitale în educație. Lipsa motivației, diminuează motivația elevilor pentru învățare, motivația pentru cariera didactică se află în declin ca și motivația frecventării regulate a școlii [28, pp. 161-162].

Tehnologiile digitale au creat o altă revoluție a cuvântului scris în secolul XXI, iar la prima vedere, cu ajutorul rețelei internaționale, toată lumea ar putea deveni un jurnalist sau un editor. Alfabetizarea în secolul al XX-lea era despre extragerea și procesarea informațiilor precodificate pe când pentru secolul al XXI-lea, este vorba despre construirea și validarea cunoștințelor. Relația dintre profesor-elev este redată la alt nivel și dacă în trecut, profesorii puteau spune elevilor

să caute informații într-o enciclopedie și să se bazeze pe acele informații ca fiind exacte și adevărate, apoi astăzi trăim în altă realitate. În zilele noastre, elementarul Google ne oferă milioane de răspunsuri și nimeni nu ne spune ce este corect sau greșit / adevărat sau fals. Cu cât tehnologia cunoașterii ne permite să căutăm, cu atât devine mai importantă dezvoltarea înțelegerii profunde și a capacității de a naviga în ambiguitate, de a triangula puncte de vedere, pentru a înțelege conținutul. Acum trăim într-o eră în care piața digitală este extrem de dezvoltată, în care tot ceea ce nu este construit pentru ea și nu se încadrează în rețeaua globală se sparge sub presiune.

La moment, examinând scopul și tipul resurselor TIC, este important să luăm în considerare resursele digitale și materialele de învățare (de exemplu, bibliotecă digitală), platformele digitale de învățare, unde tinerii își pot urmări starea pe măsură ce progresează, sisteme de management al învățării și portaluri, care permit cursanților să se angajeze în proiecte de colaborare și comunicare cu colegii și cadrele didactice (bunăoară, partajarea de fișiere, săli de grup virtuale, chat, blog etc. portaluri de cunoștințe locale, calendare, software educațională specifică și laboratoare digitale etc.) și resurse administrative sprijinite de TIC în principal pentru ca personalul administrativ și didactic să urmărească și să monitorizeze studenții, și să comunice cu părinții.

În cele din urmă, barierele financiare limitează schimbarea. Tehnologia este scumpă și, în multe cazuri, necesită investiții inițiale majore. Nu este simplu să găsești resurse pentru a sprijini inovarea în predare iar astfel de investiții sunt adesea rentabile pe termen lung, costurile pe termen scurt sunt considerabile și dificultățile de a găsi banii încetinesc de obicei rata inovației. Aceste bariere sunt nefericite, deoarece tehnologiile digitale au potențialul de a transforma operațiunile educaționale, de a depăși disparitățile geografice, de a îmbunătăți accesul, de a personaliza învățarea și de a face sursele de informații disponibile în formă digitală. Tehnologia poate aprofunda educația prin modificarea modului în care elevii stăpânesc conținutul de bază, profesorii își operează sălile de clasă, iar părinții și factorii de decizie evaluează propriu zis educația.

Cu certitudine, frecvent apare întrebarea dacă instituțiile de învățământ oferă o educație de calitate, începând cu instituțiile preșcolare și continuând cu toate treptele și desigur se compară bunurile și serviciile educaționale asociate instituțiilor de învățământ, atât ca resurse tehnice disponibile cât și poziția instituției în clasamentul examenelor de calificare. La fel există unele bunuri și servicii pe care le furnizează care nu sunt asociate cu educația sau instruirea, astfel încât luarea în considerare a acestora ar putea afecta comparabilitatea peste țări. În sfârșit, sistemele de învățământ sunt finanțate diferit; în unele țări, sursele publice sunt mai relevante, iar sursele private sunt doar o sursă importantă de finanțare.

În continuare, ne propunem să prezentăm o analiză a cheltuielilor investite în domeniul educațional. Investiții care trebuie și sunt realizate cu ideea bine stabilită că cheltuielile pentru

educație ce în final duc la sporirea forței de muncă și productivitatea prin îmbunătățirea competențelor forței de muncă care ar putea afecta creșterea economică și dezvoltarea socială. Iar analiza diferitelor aspecte ale finanțării educaționale ajută la clarificarea eforturilor depuse de țări în educație, precum și posibilul impact asupra viitoarelor perspective economice și sociale naționale.

În tabelul 2.7 sunt expuse date vizând suma resurselor financiare alocate educației, după sursa de fonduri, tipul de tranzacție și nivelul de educație și program, o reprezentare generală. Valorile sunt exprimate în echivalent USD, echivalent monedelor locale. Colectarea de date a fost realizată de UOE este o colecție comună de date despre educație de către Institutul de Statistică (UIS) al Organizației Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură (UNESCO), Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OCDE) și Eurostat. Datele au fost analizate în raport cu statistica oferită de Indicatori OCDE-Educația dintr-o privire-2022.

Tabelul 2.7. Suma resurselor financiare alocate domeniului educațional în unele țări din UE, pentru anii 2013-2019

Țara / Anul	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Austria	20,088	20,148	20,974	22,436	22,803	23,617	24,111
Danemarca	16,491	17,540	...	17,269	17,560	18,167	18,424
Finlanda	12,880	12,953	13,227	13,612	13,578	14,071	14,568
Franța	136,939	139,909	141,307	147,895	154,971	161,699	170,312
Italia	87,106	87,051	87,968	87,638	96,944	106,530	102,036
Polonia	44,658	45,709	46,945	46,863	49,034	53,477	57,101

În baza datelor prezentate în tabel a fost creat un grafic, care reprezintă cheltuielile publice totale pentru educație în unele țări ale UE. Se observă că Franța este lider în finanțarea educației. Cheltuielile publice totale pentru educație (de la nivel primar până la cel terțiar) reprezintă în medie 10,6% din totalul cheltuielilor guvernamentale în țările OCDE, de la aproximativ 7% la 17%. Cea mai mare parte a finanțării guvernamentale este dedicată la niveluri primare și secundare, explicate prin rate de înscriere aproape universale la acele niveluri de educație și contribuție mai mare a surselor private la nivel terțiar. Între anii 2015 și 2019, proporția cheltuielilor guvernamentale alocate educației a scăzut ușor în medie în țările OCDE (aproximativ 1%). Acest lucru se explică prin creșterea mai rapidă a cheltuielilor publice totale (11%) decât creșterea cheltuielilor pentru educație (9%). Datele din *Clasificarea Funcțiilor Guvernului* (COFOG) sugerează că decalajul se va mări și mai mult în a. 2020, pandemia de COVID-19 impulsionând guvernele să cheltuiască mai mult pentru a-și susține economiile [104, 141].

Luând ca bază anul 2019, datele statistice prezentate în *Anexa 14*, au fost făcute următoarele constatări:

- Cheltuielile publice totale pentru învățământul primar până la cel terțiar ca procent din cheltuielile publice totale pentru toate serviciile au fost în medie de 10,6% în țările OCDE. Cu toate acestea, pondere dată variază în funcție de țările OCDE și cele partenere, variind de la aproximativ 7% în Grecia, Ungaria și Italia până la peste 17% în Chile.
- În general, în 2019, au fost alocate fonduri guvernamentale semnificative nivelurilor de învățământ non-terțiare.
- În majoritatea țărilor și pe medie în țările OCDE, aproximativ trei sferturi din cheltuielile publice totale pentru învățământul primar până la cel terțiar (aproximativ 8% din totalul cheltuielilor guvernamentale) a fost destinat învățământului non-terțiar (adică învățământului primar, secundar și postsecundar non-terțiar). Acest lucru se explică în mare măsură prin ratele de înscriere aproape universale la nivel non-terțiar nivelurile de educație, durata mai scurtă a învățământului terțiar în raport cu durata combinată a studiilor primare și învățământul secundar, și faptul că în țările OCDE, în medie, structura de finanțare a învățământului terțiar depinde mai mult pe surse private decât la nivelurile non-terțiare. În medie, în țările OCDE, nivelul terțiar a reprezentat 27% din totalul cheltuielilor publice pentru educație.
- Ponderea este cea mai scăzută în Luxemburg (14%) datorită ponderii semnificative a studenților naționali de la nivelul terțiar care sunt înscrise în străinătate. În timp ce cheltuielile publice pentru educație nu depășesc 8% din produsul intern brut (PIB) în orice OCDE țară, aproximativ una din zece țări OCDE cu date disponibile pentru 2019 a raportat că cheltuielile guvernamentale totale a reprezentat mai mult de 50% din PIB.
- Printre țările OCDE cu date COFOG disponibile, cheltuielile guvernamentale totale au crescut cu 10,9% fără precedent între 2019 și 2020, în medie, chiar și după controlul inflației. Iar, creșterea cheltuielilor publice pentru educație a fost de numai 1,4%, ceea ce arată că guvernele trebuiau să investească mai mult în alte sectoare, cum ar fi economia și sectorul sănătății [124].

De exemplu, conform unui alt clasament și anume „US News & World Report 2018” în domeniul educației, primele 30 de țări includ 22 de țări din Europa, două din America de Nord, două din Oceania și patru din regiuni asiatice. Acest lucru se reflectă practic în alte industrii. Dintre primele 30 de țări din lume în ceea ce privește educația, 93,33% sunt printre primele 30 de țări în clasamentul general. În plus, 76,67% (23 de țări) dintre țările incluse în clasamentul de mai sus, se numără printre cele mai influente 30 de țări din lume. De asemenea, 83,33% (25 de țări) dintre aceste țări sunt printre cele mai progresiste 30 de țări. În țările dezvoltate ale lumii cu finanțare mai mare pentru educație, rata criminalității este mai mică, iar oamenii au un stil de viață mai

decent. De asemenea, mai multă educație înseamnă mai multe oportunități de muncă, ceea ce duce la mai puține infracțiuni. În plus, se poate susține că investițiile semnificative în educație sunt asociate cu o stabilitate mai excelentă a structurilor sociale [150, pp. 3-11].

Școala îi ajută pe copii să înțeleagă valorile sociale și îi încurajează să se comporte într-un mod corect din punct de vedere social, așa că se așteaptă ca oamenii educați să fie mai civilizați și mai toleranți cu ceilalți. Ca urmare, comunitățile educate tind să fie mai stabile și mai puțin predispuse la conflicte sociale violente decât societățile cu populații mai puțin educate. Această atmosferă predomină în țări precum Finlanda, Canada, Norvegia, Danemarca, Elveția, Suedia [7].

În conformitate cu datele BNS al Republicii Moldova, cheltuielile pentru învățământ din bugetul public național, sunt estimate 6,3% din PIB, în 2023,date prezentate în tabelul 2.7.

Astfel, constatăm o creștere a datelor în mod progresiv, ceea ce denotă faptul că educației i se acordă o mare importanță ca pilon al dezvoltării unei societăți, dar rezultatele privind performanța elevilor la indicatorii internaționali, încă se înregistrează competențe scăzute. Totuși, creșterea bugetară nu se reflectă, deocamdată, în mod corespunzător în performanțele elevilor, care continuă să înregistreze rezultate modeste la evaluările internaționale. Această discrepanță indică faptul că resursele financiare, deși crescute, sunt utilizate insuficient din punct de vedere strategic.

Tabelul 2.7. Cheltuielile pentru educație în Republica Moldova, 2017-2023 [56, p. 22]

	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Cheltuieli și active nefinanciare în învățământ, milioane lei (*în prețuri curente*)	9681,3	10462,1	12121,2	12583,1	13398,2	15857,9	18784,4
Din total cheltuieli și active nefinanciare, %	17,8	17,6	18,4	17,2	16,3	15,8	15,9
Din PIB, %	5,5	5,5	5,9	6,3	5,5	5,7	6,3

O mare parte din buget acoperă cheltuieli salariale și costuri operaționale, lăsând limitate posibilitățile de investiții în infrastructură modernă, digitalizare sau formarea cadrelor didactice – dimensiuni structurale esențiale pentru transformarea sistemului. Persistă, astfel, diferențe între mediul urban și cel rural, precum și dificultăți în modernizarea proceselor educaționale. Indicatorii nu doar reflectă creșterea alocărilor financiare, ci și pun în evidență nevoia unei gestionări mai eficiente și orientate spre rezultate. Fără o direcționare clară a resurselor către domeniile cu impact direct asupra calității educației, investițiile riscă să rămână mai degrabă formale, fără a produce schimbările structurale necesare învățământului din RM.

A devenit axiomatic faptul că resursele financiare sunt esențiale pentru ca sistemele de educație să funcționeze. Dovezile privind eficacitatea măsurilor educaționale în diferite contexte continuă să crească, dar cunoașterea costului acestor măsuri rămâne limitată. În țările UE ca și în

cele din PaE cea mai mare componentă a cheltuielilor publice pentru educație este remunerația totală plătită personalului didactic (64,4%), urmată de consumul intermediar (13,6%), care constă în achiziționarea de bunuri și servicii necesare prestării serviciilor de educație. Al treilea element ca mărime a fost formarea brută de capital (7%), care cuprinde investiții de capital, de exemplu, în clădiri, urmată de prestații sociale (6%) și alte transferuri curente (6%). Doar că suma distribuită pentru învățământ diferă considerabil între țări. Fără investiții sporite în capitalul uman, cunoștințele și competențele, în calitate de resursă economică, vor fi rare. Cu investiții eficiente și distribuție echitabilă, ele pot deveni abundente, regenerabile și autogeneratoare – o distincție care va separa câștigătorii economici de cei mai puțin de succes [55, p. 272].

În urma analizei datelor statistice din varii surse reflectate în Tabelul 2.8, putem observa o tendință europeană de reducere a cheltuielilor publice pentru educație, ceea ce poate atesta presiunea altor domenii (sănătate, apărare, energie). În majoritatea țărilor analizate, atât ponderea din PIB, cât și ponderea din cheltuielile guvernamentale pentru educație au scăzut în perioada 2013-2023. Ce ține de România este o tendință de creștere însă deși alocările cresc atât ca procent din PIB, cât și din cheltuielile guvernamentale, nivelul rămâne cel mai scăzut dintre statele analizate și sub media UE, în special față de țările nordice. România trebuie să continue creșterea investițiilor pentru a reduce decalajul față de UE.

Tabelul 2.8. Cheltuielile publice pentru educație ca procent din PIB și ca procent din totalul cheltuielilor generale ale guvernului [76, 123, 124, 125, 126, 127, 214, 215]

Țara / Anul	Cheltuielile publice pentru educație ca procent din PIB		Cheltuielile publice pentru educație ca procent din totalul cheltuielilor generale ale guvernului	
	2013	2023	2013	2023
Danemarca	6.90%	5.30%	12.30%	11.80%
Finlanda	6.40%	5.50%	11.20%	10.40%
Franța	5.50%	5.20%	9.60%	9.00%
Austria	5.00%	4.80%	9.70%	9.00%
România	2.80%	3.20%	7.80%	8.10%
Republica Moldova	5.91%	6.63%	18.24%	15.94%
Medie UE	4.90%	4.70%	9.90%	9.50%

Educația este unul dintre cei mai importanți factori în dezvoltarea durabilă a societății, competitivitatea și securitatea națională a statului. Potrivit teoriei creșterii endogene, formarea și acumularea de capital uman permit o utilizare mai eficientă a capitalului fizic, ceea ce, la rândul său, duce la o creștere a PIB-ului pe cap de locuitor. Indicatorul mediu al cheltuielilor pentru educație în PIB-ul RM este de 5,92%. Cea mai mică valoare a acestui indicator pentru perioada de analiză 2013-2021, în 2018 – 5,44%, iar cea mai mare în 2020 – 6,39%. În 2021, cheltuielile pentru educație au fost de 13,5 miliarde lei, ceea ce reprezintă 6,1% din PIB-ul țării [143, p. 107].

Trebuie menționat că RM, în ceea ce privește cota cheltuielilor pentru educație în PIB-ul țării, depășește indicii medii europeni, ceea ce a permis RM să se claseze pe locul 13 dintre cele 132 de economii incluse în Indicele Global al Inovației 2022 în ceea ce privește contribuțiile la educație [143, p. 108]. În acest context, indicatorii arată că, deși RM investește proporțional mai mult decât media europeană, efectul acestor investiții este diminuat de probleme structurale, precum managementul ineficient al resurselor, absența unor mecanisme robuste de monitorizare și lipsa unei orientări strategice coerente. Astfel, creșterea bugetară, deși necesară, nu produce automat o creștere a calității educației, ci trebuie însoțită de reforme sistemice care să asigure utilizarea optimă a acestor resurse.

Prevederile politicilor educaționale învechite sunt printre cele mai mari provocări în adoptarea tehnologiei educaționale. În general, operațiunile școlare sunt în urmă față de oportunitățile create de inovarea tehnologică în majoritatea țărilor lumii. Este posibil să predați studenților într-o varietate de moduri și prin structuri alternative, dar politica actuală din multe state interzice sau împiedică multe tipuri de noi abordări educaționale. Sunt necesare mai multe schimbări de politică pentru a încuraja adoptarea unor abordări personalizate de învățare. Există un decalaj cultural între modurile de livrare a cunoștințelor/informațiilor și modul în care oamenii învață, și ceea ce este predat. Pe lângă percepția că sălile de clasă sunt plictisitoare, studenții acum întreabă: „De ce ar trebui să memorez totul dacă pot doar să întru online?” [152].

Pentru țara noastră, s-au făcut în ultimii ani progrese semnificative în infrastructura digitală și accesul la tehnologie în școli. S-au realizat investiții în infrastructura IT și în conectivitatea Internetului în școli, iar accesul la dispozitive și dispozitive digitale să calculeze treptat. S-au dezvoltat și implementat diverse platforme și resurse digitale pentru a sprijini procesul de educație. Educația digitală pentru RM a devenit, în special după a. 2019, devine prioritară, odată cu creșterea importanței tehnologiei și a digitalizării în societate. Autoritățile din țară au pus accent pe integrarea tehnologiilor în procesul de învățământ, prin furnizarea de echipamente și infrastructură IT în toate instituțiile de învățământ. Acestea includ dotarea școlilor cu computere, conexiuni la Internet și alte resurse digitale necesare pentru desfășurarea învățământului digital, finanțate total sau parțial de guvern sau proiecte europene [49]. De asemeni, au fost demarate o serie de proiecte educaționale (de exemplu, Proiectul accelerarea transformării digitale în sectorul public din RMș.a.), reforme, documente de politici, alte acțiuni. Un exemplu relevant ar fi faptul că în documentul Strategia Naționale de dezvoltare a societății informaționale „Moldova Digitală 2020” și în Strategia securității naționale a RM sunt incluse 7 domenii de intervenție: Procesare sigură, stocare și accesare a datelor; Securitatea și integritatea rețelelor și serviciilor de comunicații electronice; Capacități de prevenire și reacție de urgență (cert); Prevenirea și combaterea

criminalității cibernetice; Consolidarea capacităților de apărare cibernetică; Educație și informare; Cooperare și interacțiune internațională [104, p. 120].

Digitalizarea educației în RM poate fi împărțită în mai multe etape. Deși implementarea specifică a acestor etape poate varia, se conturează următoarele obiective și activități comune în procesul de digitalizare a sistemului de învățământ:

- Prima etapă implică dezvoltarea **infrastructurii tehnologice** și asigurarea unei conectivități adecvate în școli și instituții de învățământ. Aceasta poate include instalarea rețelelor Wi-Fi, echipamente IT și acces la Internet de înaltă viteză.
- Odată ce infrastructura este în loc, următoarea etapă implică **furnizarea echipamentelor necesare**, cum ar fi: computere, laptopuri, tablete și alte dispozitive digitale, precum și achiziționarea de software și aplicații educaționale relevante.
- O etapă importantă este **pregătirea profesorilor și a personalului** educațional în utilizarea tehnologiilor digitale. Sunt necesare programe de formare și dezvoltare profesională pentru a le permite acestora să folosească eficient echipamentele și aplicațiile digitale în procesul de predare și învățare.
- Dezvoltarea și implementarea **conținutului digital** relevant și a platformelor de învățare online reprezintă o altă etapă. Acestea pot include resurse digitale, lecții interactive, materiale de studiu online și alte instrumente digitale care să sprijine procesul educațional.
- Asigurarea **accesibilității la educația digitală** pentru toți elevii, inclusiv pentru cei din zonele rurale sau defavorizate, este esențială. Este necesară o abordare pentru a reduce decalajele digitale și pentru a asigura că toți elevii au posibilitatea de a beneficia de instrumentele și resursele digitale.
- Această etapă implică implementarea **sistemelor de management educațional digital**, care să faciliteze administrarea școlilor și instituțiilor de învățământ, gestionarea datelor elevilor și comunicarea între cadrele didactice, elevi și părinți.
- important să existe **mecanisme de evaluare și monitorizare** a implementării și impactului digitalizării în educație. Acestea pot ajuta la identificarea rezultatelor obținute, la ajustarea strategiilor și la asigurarea calității procesului educațional digital.

Este important ca fiecare etapă să fie implementată într-un mod coordonat și să satisfacă nevoile specifice ale elevilor și cadrelor didactice din RM. De asemenea, colaborarea între diferite părți interesate, cum ar fi autoritățile, instituțiile de învățământ, profesorii, părinții și sectorul privat, poate juca un rol important în succesul digitalizării educației în RM.

Menționăm unele politici educaționale privind digitalizarea în educație aprobate de UE:

✔ *Digital Education Action Plan (2021-2027)* [33] – document strategic al Comisiei Europene ce stabilește două priorități: Dezvoltarea unui ecosistem educațional digital eficient și Consolidarea competențelor digitale pentru transformarea digitală. La fel include inițiative precum Educația digitală în Erasmus+, sprijin pentru conectivitate și infrastructură, și promovarea gândirii computaționale.

✔ *European Digital Competence Framework for Educators* [156] – DigCompEdu reprezintă cadru care definește competențele digitale esențiale pentru cadrele didactice. Utilizat pentru formarea și evaluarea competențelor digitale ale profesorilor în multe state membre.

✔ *Digital Competence Framework for Citizens – DigComp 2.2* [46] vizează dezvoltarea competențelor digitale ale tuturor cetățenilor europeni, inclusiv ale elevilor. Este axat pe alfabetizare digitală, comunicare, creare de conținut digital, siguranță și rezolvarea problemelor.

✔ *European Education Area* (EEA) [130] – promovează integrarea digitalizării în sistemele educaționale naționale ca parte a modernizării acestora. Țintește interoperabilitatea, educația deschisă și recunoașterea competențelor digitale la nivel european.

✔ *SELFIE Tool* [135] – Instrument european gratuit care ajută școlile să reflecteze asupra modului în care folosesc tehnologiile digitale pentru predare și învățare.

Bunăoară în Franța, DigCompEdu este recunoscut ca un cadru comun european de referință pentru competențele digitale ale educatorilor, promovat de către *Labo Société Numérique din Agence nationale de cohésion des territoires*. Cadrul oferă un limbaj comun și instrumente practice pentru evaluarea și dezvoltarea competențelor digitale în sistemul educațional francez și funcționează ca bază pentru programe naționale și regionale de formare, în special în vederea includerii elementelor digitale în predare și învățare [122, 156]. La fel, pot fi menționate Planul Digital pentru Educație aplicat în perioada 2015-2020 – tablete pentru elevii de gimnaziu, platforme educaționale, formarea profesorilor și introducerea educație media obligatorie *Éducation aux Médias et à l'Information* (EMI).

Iar Austria a extins cadrul european de competențe digitale în versiunea DigComp 2.3 AT, adaptată la realitățile locale și lansată oficial în 2022-2023, în același timp introducerea cadrului în curriculumul școlar: disciplina opțională „*Digital Basic Education*" a devenit obligatorie în clasele V–VIII, susținută prin Resilience and Recovery Fund, dotând aproximativ 150.000 elevi cu echipamente digitale. În așa mod Austria a transformat cadrul în instrument național complex, cu certificare, curricula obligatorii și inițiative de amploare pentru a atinge standarde UE – o abordare sistemică și integrată a competențelor digitale [38, 146]. Aceeași metodă a fost utilizată și de austrieci prin distribuirea de laptopuri elevilor din clasa a V-a și a VI-a, platforme digitale

naționale conform proiectului „*Digitales Lernen*” în perioada anilor 2020-2024 și introducerea disciplinei obligatorii în gimnaziu *Competențe digitale.*

Aceleași metode au fost aplicate și în țările nordice analizate:

Finlanda – Programul național „*New Comprehensive School Programme*”, perioada 2016-2020: dotarea școlilor cu *device*-uri, formarea digitală a profesorilor, curriculum digital transversal și *Digital Learning Strategy 2021-2027* – introducerea competențelor digitale în toate disciplinele.

Danemarca – Programul „*IT i Folkeskolen*”: 1:1 *device*-uri pentru elevi, platforme digitale naționale și resurse online. Precum și *Digital Citizenship Curriculum* – gândire critică, securitate digitală, media *literacy*.

În aceste țări, digitalizarea nu este percepută doar ca dotare tehnică, ci ca transformare pedagogică, cu accent pe învățarea colaborativă, rezolvarea de probleme, orientarea spre proiect și gândirea critică.

În România nu sunt dovezi clare de adaptări oficiale naționale ale DigCompEdu. Este posibil ca cadrul european să fie folosit în proiecte, dar nu există public informații despre implementare națională structurată. Deși este la început de cale implementarea Strategia SmartEDU 2021-2027.

Digitalizarea eficientă este posibilă doar atunci când infrastructura tehnică este însoțită de formare conceptuală și metodologică a cadrelor didactice, integrare curriculară și acces echitabil pe întreg teritoriul țării. Modelele nordice arată că digitalizarea este un proces transformațional, iar modelele european-centrale demonstrează importanța programelor naționale consistente și a reglementării competențelor digitale.

În baza unor politici dezvoltate în UE, au fost adaptate și la noi în RM care la fel au ca scop promovarea digitalizarea educației la nivel european, ca exemplu:

- ✔ Strategia de digitalizare a educației din RM (2023-2030), obiective: modernizarea procesului educațional prin tehnologii digitale; dezvoltarea competențelor digitale ale cadrelor didactice și elevilor; crearea infrastructurii digitale educaționale (platforme, echipamente, conținut).
- ✔ Programul Național de Alfabetizare Digitală promovează dobândirea competențelor digitale de bază și avansate pentru cadrele didactice și populație și se bazează pe cadrele europene DigCompEdu și DigComp.
- ✔ Educația digitală, în contextul Programului Educația 2030, include o parte a reformei curriculare și a modernizării sistemului educațional precum și promovează integrarea resurselor digitale și a metodelor interactive în școli.

✔ Proiectul „Education Quality Improvement Project” (EQIP) – finanțat de Banca Mondială – include componente specifice digitalizării în educație (echipamente digitale, instruire pentru cadrele didactice). Presupune lansarea de granturi pentru școli privind dezvoltarea digitală.

✔ Platforma națională educațională www.educatieonline.md a fost creată în 2020 ca răspuns la pandemia COVID-19. Iar la moment asigură acces gratuit la lecții video, resurse digitale și instrumente pentru învățământul la distanță.

✔ Programul „Tekwill în fiecare școală” este implementat în parteneriat cu sectorul privat și promovează predarea competențelor digitale, robotică, gândire computațională și TIC pentru elevi.

Astfel, menționăm că în era digitală, instituțiile de învățământ reprezintă o parte centrală a unui efort la nivel național de a asigura accesul la tehnologie în mod echitabil, astfel încât toți tinerii, indiferent de identitate sau mediu, să aibă posibilitatea de a se angaja cu tehnologiile care sunt esențiale pentru viața modernă. Deși majoritatea elevilor vin în instituție cu cunoștințe digitale dobândite deja din gama de activități la care participă în mediul online de zi cu zi, o bună parte rămân în urmă o perioadă până se adaptează la noile tehnologii, iar decalajul digital devine o chestiune de nivelul de acces, putem vorbi și despre modul în care instituțiile de învățământ percep valoarea tehnologiei digitale și cum o utilizează zilnic în procesul de predare–învățare–evaluare.

Considerăm că procesul de reforme pe segmentele vizate este declanșat și odată cu focusarea asiduă pe consolidarea prestigiului profesiei de pedagog, integrarea eficientă, judicioasă a tehnologiilor digitale în procesul educațional, tratarea elevilor ca și element central al tuturor influențelor educative, se vor diminua și provocările actuale legate de abandonul școlar, performanțe scăzute la evaluările naționale și cele internaționale.

Europa nu se rezumă doar la aspecte etimologice, geografice sau istorice, ea reprezintă, de asemenea, un mozaic complex de populații, cu toată diversitatea lor. Nu există o abordare a conceptului de „european” fără o perspectivă europeană asupra acestuia, iar această perspectivă este reflectată în scrierile lui Denis de Rougemont. În viziunea sa europeanul este un adevărat tezaur al Europei, el este un individ al contradicției creative, un dialectician care se întreabă în mod constant despre relația cu divinitatea, comunitatea și statul, europeanul este responsabil pentru vocația sa în cadrul societăților, și este simultan autonom și solidar, liber (dar nu în sensul individualist) și implicat, angajat (dar nu pasiv în sensul totalitar). Este un individ pasionat de diferență, dar deschis la dialog, chiar și în contexte conflictuale. Rougemont recunoaște că această descriere nu se aplică în mod automat la fenomenul cetățean european, dar se construiește printr-o educație europeană adecvată.

Investiția în tineri trebuie să devină prioritatea unei țări care dorește un viitor prosper. La sigur, toată lumea are dreptul la educație de calitate și inclusivă. Summit-ul Parteneriatului Estic din noiembrie 2017 a aprobat un nou pachet de sprijin pentru tineret, în valoare de 340 milioane EUR, ca unul dintre cele „20 de Rezultate pentru 2020". Acest lucru a contribuit la crearea condițiilor necesare pentru ca tinerii din întreaga regiune să studieze, să lucreze și să se implice în societățile sale, să-și dezvolte pe deplin potențialul. Ca parte a acestui pachet, Uniunea Europeană a consolidat una dintre inițiativele de succes, Erasmus+. Până în 2020, estimăm că peste 80 000 tineri, lucrători în domeniul tineretului, studenți și personal didactic din regiunea Parteneriatului Estic au participat la oportunități de schimb [55, p. 272].

Așadar, astăzi, asistăm la o transformare semnificativă a diverselor domenii ale societăților, precum economia, piața muncii, sistemul social și cel politic, la nivel atât național, regional, cât și global. În același timp, sistemul de învățământ din Republica Moldova se adaptează la această schimbare inițiind reforme profunde pentru a atinge obiectivele economice, sociale și politice ale noii societăți. În acest context, instituțiile de învățământ sunt determinate să-și redefinească și să-și adapteze funcțiile, creându-și spațiul autonom de luare al deciziilor și jucând un rol inovator în cadrul mediului socio-economic. La momentul actual în majoritatea țărilor europene statul a fost și continuă să rămână cel mai important finanțator al instituțiilor de învățământ de orice nivel, chiar și la nivelul învățământului superior. Prin urmare el așteaptă ca instituțiile să ofere și să pună în aplicare strategii și politici promovate de el pe baza unor relații contractuale eficiente și care nu ar implica o reglementare detaliată a Guvernului. Instituțiile de învățământ deși au obținut un progres la capitolul de transfer la autogestiune privind gestiunea internă de ordin academic, de personal și parțial financiar pentru a-și realiza misiunea și de a-și găsi modalități de asigurare a unei independențe financiare oricum e nevoie de timp, de adaptare la noile cerințe. Autonomia este un concept cu o vagă amploare în special pentru instituțiile de învățământ din țara noastră care de-a lungul timpului au urmat un model centralizat de finanțare și ordonare de sus. Acum autonomia este înțeleasă diferit în întreg sistem, în același timp este o acceptare largă a noțiunii de autonomie, prin care, în primul rând, se înțelege o responsabilitate sporită privind activitatea educațională. În al doilea rând, autonomia necesită un cadru regulator conform căruia să se poată opera clar și transparent, deoarece s-ar putea că, în timp ce unele modificări duc la un grad sporit de libertate, tot aceste modificări pot provoca un regres în libertatea de decizie la alte niveluri. Astfel, este esențial nu numai a evalua nivelul de autonomie, dar și de a acorda mai multă atenție necesităților și domeniului instituției.

2.4. Concluzii la capitolul 2

În ultimele decenii, este atestată trecerea de la societatea informațională la societatea bazată pe cunoaștere, care impune noi cerințe față de actorii procesului educațional. În acest context, sistemul educațional, la toate nivelurile trebuie să facă față la diverse provocări. Capacitatea sistemului educațional național și a celui comunitar de a răspunde prompt la provocările și cerințele pieței muncii din secolul XXI, este în centrul atenției liderilor instituțiilor de învățământ, a instituțiilor politice, a cadrelor didactice și a savanților specialiști în domeniu. Definirea rolului semnificativ al educației, justificarea necesității modernizării acesteia este realizată în documentele aprobate la Consiliul European de la Lisabona (2000). Printre documentele internaționale de politici educaționale de o importanță majoră sunt: *Cadrul de acțiuni de la Dakar „Educația pentru toți" (2000)*; actele Conferinței Miniștrilor Educației din statele care au în comun folosirea limbii franceze (CONFEMEN), Declarația de la Bologna, semnată la 19 iunie 1999, de către miniștrii responsabili de organizarea și gestiunea instituțiilor de învățământ.

Relevanța documentelor comunitare de politici educaționale, pentru RMeste majoră în contextul adaptării propriilor politici și strategii la standardele europene expuse în Cadrul Național al Calificărilor din Învățământul Superior (CNCIS) și Cadrul European al Competențelor. Astfel, în Standardele de competență profesională a cadrelor didactice din învățământul general aprobate prin ordinul MECC nr. 623 din 28.06.2016, regăsim valorile educaționale europene.

Experiența statelor europene: Finlanda, Danemarca, Franța, Austria ne-a permis să analizăm nivelul de dezvoltare al sistemului educațional din țara noastră, capacitatea instituțiilor de învățământ de a oferi servicii de calitate în cadrul paradigmei psihocentrice și a celei sociocentrice. În instituțiile de învățământ elevii/studenții participă la procesul de planificare, implementare și evaluare. Un exemplu elocvent în acest sens, prezentăm experiența Finlandei care implementează o strategie didactică –învățarea bazată pe explorare.

În evaluarea experienței statelor europene am pus accentul pe trei variabile: statutul cadrelor didactice, abandonul școlar, nivelul digitalizării în serviciile educaționale. Analiza ne-a permis să constatăm că reformele din sistemul educațional, desfășurate în ultimele două decenii, parțial și-au atins obiectivele.

Evoluția științei și a tehnologiei se produce într-un ritm accelerat, iar noile tehnologii de informare și comunicare au o influență profundă asupra învățământului, asupra organizării instituțiilor educative, asupra rolului cadrului didactic și a relațiilor sale cu toți beneficiarii sistemului și nu, în ultimul rând, asupra dezvoltării personale. Impactul asupra educației și formării profesionale se manifestă, în primul rând, prin extinderea educației transnaționale, prin schimbarea

relațiilor dintre student, elev, copil, părinte – cadru didactic, prin necesitatea cunoașterii aprofundate a cel puțin două limbi străine de circulație internațională, prin plasarea accentului în educație pe multiculturalism, prin răspândirea învățământului deschis și la distanță și a învățământului pe tot parcursul vieții, prin necesitatea revizuirii curricula în vederea internaționalizării conținuturilor și proceselor de predare-evaluare, prin modificarea și/sau adaptarea politicilor educaționale naționale la nivel internațional.

În decursul ultimelor decenii toate țările europene au încercat să răspundă la noile provocări și exigențe prin reforme a sistemului educativ național, căutând un echilibru just între principiile de calitate, eficacitate, diversitate, echitate, precum și între competențele administrației centrale și celei locale, și autonomia fiecărei instituții de învățământ. Reforme care s-au axat pe direcții specifice ca: reorientarea programelor și obiectivelor educației spre rezultatele așteptate în cadrul diverselor procese educative, în termeni de cunoștințe, competențe și capacități; egalitatea de șanse în materie de acces la educație și inserția activă în sistemul educativ; descentralizarea și autonomia instituțiilor educative; orientarea instituțiilor de învățământ către exigențele mediului specific domeniului; sporirea calității educației, elaborarea modalităților de evaluare a fiecărui copil, elev, student, cadru didactic, instituție de învățământ, precum și a sistemului în ansamblu (la nivel național); statutul și formarea cadrelor didactice, ca factori esențiali ai promovării reformelor; finanțarea educației și instruirii sub diferitele sale forme.

Aplicând analiza de conținut a documentelor ce stau la baza politicilor educaționale din UE și studiul comparat, am constatat că în procesul de adaptare a politicilor educaționale din RM la valorilor europene s-au produs schimbări esențiale. Pe de o parte, au fost conștientizate obiectivele sistemului educațional din perspectiva cerințelor secolului XXI, iar, pe de altă parte, am valorificat rezultatele proiectelor realizate. UE împărtășește profund aspirațiile țărilor: Ucraina, RM și Georgia, de a sprijini dezvoltarea și dezvoltarea sistemului său educațional la un nivel mai înalt.

Pe când UE oferă un cadru de referință și sprijin financiar extins, RM edifică un sistem educațional în tranziție, cu o orientare clară spre convergență europeană. Politicile educaționale sunt nu doar instrumente tehnice, ci mecanisme de transformare socială, iar articularea lor în funcție de priorități și nevoi contextuale este esențială pentru un sistem educațional echitabil, relevant și sustenabil. Compararea politicilor educaționale din aceste cinci state europene permite conturarea unor direcții strategice solide pentru adaptarea sistemului educațional din RM la cadrul legal european. Indiferent de model (nordic, central-european sau est-european), trei dimensiuni converg: echitate și intervenție timpurie, digitalizare sistemică, profesionalizarea cadrului didactic. Aceste dimensiuni constituie baza teoretico-metodologică pentru elaborarea Modelului pedagogic de adaptare a politicilor educaționale.

III. CADRUL CONCEPTUAL-EXPERIMENTAL AL PROCESULUI DE ADAPTARE A POLITICILOR EDUCAȚIONALE NAȚIONALE LA CELE EUROPENE

3.1. Nivelul de adaptare al politicilor educaționale naționale la cele europene: aspecte diagnostice în viziunea cadrelor didactice și manageriale

Valorile europene sunt pentru cadrele didactice și managerii instituțiilor educaționale din RM un reper, un obiectiv realizabil, care, în contextul angajamentelor asumate de liderii actuali ai instituțiilor politice, sporește în semnificație. Analiza datelor statistice despre situația actorilor procesului educațional ne sugerează căile de ameliorare a acesteia, ne oferă mijloace verificate în timp din experiența statelor dezvoltate ale lumii, inclusiv membre ale comunității europene. Astfel, am dedus că nivelul de calitate a serviciilor educaționale se măsoară în capacitatea persoanei de a se integra în ambianța socială, de a găsi soluții la problemele cotidiene, de a-și gestiona propria viață și activitate.

Cunoscut fapt e că omul este în esență o entitate bio-psiho-socio-culturală. Mai cunoaștem că niciun aspect al acesteia nu poate fi ignorat, diminuat în valoare. Astfel este apreciat subiectul procesului educațional în cadrul modelului educației interdisciplinare [106, pp. 35-38], particularitățile cărora au fost enumerate în caracteristicile educației moderne, care stimulează abilitățile persoanei de a se integra în comunitate, de a se implica în soluționarea problemelor comunității, care este conștient de situația ei în lume.

De asemenea, o altă abordare elocventă constituie cea transdisciplinară, care are ca finalitate înțelegerea realității actuale într-un mod unitar. Din punct de vedere epistemologic, dar și curricular, abordarea transdisciplinară presupune fuziunea disciplinelor în perspectiva reprezentării și rezolvării problemelor complexe ale contemporaneității. În abordarea holistică a unui obiect se pune accentul numai pe unitate, pe întreg. Aceasta înseamnă că ar trebui să tratăm, în același timp, întregul și părțile, unitatea prin diversitate și diversitatea prin unitate, fără să neglijăm relațiile reciproce [1, p. 47].

Totodată, analiza eficienței procesului educațional rămâne actuală permanent, deoarece „*...sub aspect social, educația reprezintă practici de creștere și învățare a copiilor, utilizate de oameni/comunitate pentru asimilarea unor experiențe individuale sau colective de viață, alcătuite din cunoștințe, deprinderi, valori și norme de comportament, comunicare cu semenii, conviețuire*” [104, p. 22].

În cadrul demersului diagnostic, am aplicat metoda empirică: chestionarea (Chestionarul „Eficiența sistemului de învățământ din RM, raportat la politicile educaționale în vigoare”), având drept temei analiza ipotezei și anume în ce mod *calitatea cadrului normativ, a politicilor educaționale din RM, respectarea prevederilor acestora, asigură eficiența reformei sistemului de învățământ și integrarea ulterioară a tinerilor în societate*.

Alegerea metodei chestionării a fost justificată prin mai multe considerente metodologice: accesibilitatea și relevanța datelor:

- ✓ cadrele didactice și manageriale reprezintă categoria profesională cu cel mai înalt grad de expunere la efectele politicilor educaționale;
- ✓ posibilitatea de a cuantifica percepții, atitudini și tendințe, necesare pentru verificarea ipotezei referitoare la impactul cadrului normativ asupra eficienței reformei educaționale;
- ✓ caracterul standardizabil al instrumentului, care permite compararea răspunsurilor și identificarea unor modele și corelații;
- ✓ adecvarea metodei la obiectivele cercetării, întrucât ipoteza pornește de la presupunerea că eficiența sistemului educațional depinde în mod semnificativ de calitatea reglementărilor și de modul în care acestea sunt aplicate la nivel instituțional.

Astfel, instrumentul dat (*Anexa 15*) se constituie din 17 întrebări închise și deschise, inclusiv cu alegere multiplă, privind eficiența sistemului de învățământ din RM, la diferite niveluri de învățământ. Realizând cercetarea vizată am reflectat în formularea întrebărilor structurate aspecte legate de indicatorii de calitate a cadrului normativ, a funcționalității sistemului, dar și a racordării la standardele europene, la abordările moderne privind buna desfășurare a procesului educațional. Indicatorii enunțați au pornit de la prevederile Cadrului european de referință al competențelor-cheie pentru educație și formare pe parcursul întregii vieți [20]; Codului educației; Cadrului de referință al Curriculumului pentru învățământul profesional tehnic, Sistemul de referință privind aprecierea nivelului de performanță al cadrelor didactice (Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general), dar și de la alte documente de politici. La nivelul abordărilor paradigmatice în formarea profesională, documentele vizate au la bază abordările moderne ale filosofiei educației, care au drept sursă generatoare de scopuri ale educației:

- studiul celor ce învață (cunoașterea elevului): nivelul culturii generale, a competențelor-cheie, a aspirațiilor de formare profesională și integrare socială;
- studiul vieții contemporane (cunoașterea societății): evoluția social-economică, situația pe piața muncii;

● sugestiile oferite de abordările teoretice: teorii educaționale moderne; modele ale funcționării unui sistem de învățământ profesional tehnic modern, axarea procesului de formare profesională pe cel ce învață, valorificarea experienței educaționale a educabilului, orientarea procesului de formare profesională spre constituirea unui sistem de competențe [18, p. 12];

● eșantionul cercetat a inclus 190 cadre manageriale, cadre didactice de la nivelurile învățământ general, profesional tehnic, superior. Opiniile și propunerile subiecților chestionați constituie baza unei analize ample privind starea curentă a lucrurilor și vor servi pentru elaborarea recomandărilor de îmbunătățire a politicilor educaționale [60].

În această ordine de idei intenționăm și sintetizarea unor concluzii, constatări, recomandări în baza experienței profesionale, dar și a viziunilor proprii ale cadrelor didactice și manageriale prin contactul direct cu provocările sistemului de învățământ din Republica Moldova, necesitățile educabililor, cerințele pieței muncii și nu, în ultimul rând, cu realitățile culturale și politice.

Conform **nivelului de învățământ**, observăm că mai mult de jumătate de respondenți (53,7%) reprezintă subiecții ce activează la treapta învățământul profesional tehnic postsecundar, 22,1% din învățământul profesional tehnic secundar, 15,3% din învățământul general și 8,9% din învățământul superior, reprezentarea grafică este în *Anexa 16*. Eșantionul este reprezentat astfel:

- Învățământ general (Liceul Teoretic „Dragoș Vodă” (1), Liceul „Nicolae Iorga” (1), IP Liceul Teoretic „Mircea Eliade” (6), Liceul Teoretic „Petru Movilă” (9), Liceul Teoretic „I.S. Neciui-Levițchi” (1), IP Liceul Teoretic *Gaudeamus* (10), Instituția Publică Liceul Teoretic cu Profil Arte (1));
- Învățământ profesional tehnic secundar (Școala Profesională din Orhei (4), IP Școala Profesională nr.4 din mun. Bălți (6));
- Învățământ profesional tehnic postsecundar (Colegiul „Mihai Eminescu" din Soroca (31), Colegiul de Ecologie din Chișinău (10), Colegiul „Iulia Hașdeu” din Cahul (1), IP Colegiul „Vasile Lupu” din Orhei (12), Colegiul „Alexei Mateevici” din Chișinău (28), Centrul de excelență în construcții (8), Colegiul Agroindustrial din Ungheni (7), Colegiul „Mihail Ciachir” din Comrat (6), Centrul de Excelență în Economie și Finanțe (1), Colegiul „Gheorghi Asachi” din Lipcani (1), Centrul de Excelență în Transporturi (21));
- Învățământ superior (Academia „Ștefan cel Mare” a MAI (7), Universitatea de Stat din Moldova (6), UPS „Ion Creangă” (7), CNC al ASEM (6)).

Aceasta ne permite să elucidăm variate puncte de vedere și perspective, dar cu element comun subiecții educației – tinerii, cu vârsta cuprinsă între 15-23 ani.

Conform **vechimii de muncă** experiența respondenților contează în situația în care având tangențe cu diferite grupuri de elevi și pot elucida provocările și reușitele sistemului de învățământ

din RM, conform realității sociale actuale. Analiza rezultatelor reflectă că majoritatea respondenților (circa 83%) au o experiență profesională mai mare de 5 ani, ceea ce ar indica un nivel înalt de maturitate profesională, iar cea mai mare pondere o reprezintă cei cu stagiu între 11-25 ani. Structura dată a eșantionului poate asigura o analiză aprofundată asupra realităților educaționale și va contribui la o evaluare mai obiectivă a provocărilor întâlnite.

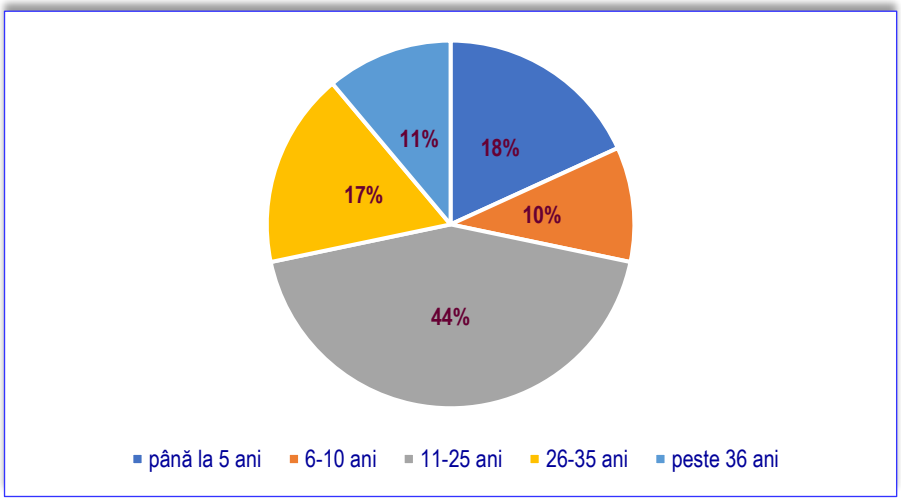


Fig. 3.1. Vechimea în muncă a subiecților cercetați

Întrebarea vizând **gradul didactic al cadrelor manageriale/didactice** relevă atât nivelul de performanță și expertiză a acestora, dar și confirmarea competențelor profesionale deținute. Astfel, doar 20,5% (un procent anume se referă și la cadrele didactice din învățământul superior, care nu trec prin procesul de atestare profesională) din eșantionul chestionat nu dețin grad didactic – indiscutabil, un indicator pozitiv. Respectiv, putem evidenția faptul că 36,3% dețin *gradul didactic doi*, 26,3% – *gradul didactic întâi* și 16,8% – *gradul didactic superior*. De fapt, deținerea unui grad didactic reflectă angajabilitatea unui cadru didactic/managerial, motivație ridicată față de propria evoluție în carieră, posedarea unui set de indicatori și descriptori conform Standardelor de competență profesională a cadrelor didactice. O altă cercetare ce confirmă aspectul legat de motivarea cadrelor didactice, este realizată în cadrul stagiului de formare profesională continuă la Institutul de Științe ale Educației, perioada 4-22 februarie 2019, unde au fost aplicate mai multe instrumente: un chestionar, interviuri / discuții de grup / individuale, observarea sistematică a activității etc. pe un eșantion de 93 cadre didactice / de conducere. Astfel, conform acesteia, se atestă că în contextul conceptului de evoluție în carieră un aspect important îl reprezintă motivarea cadrelor didactice în cadrul procesului de atestare pentru dezvoltarea competențelor profesionale, astfel în mare măsură au răspuns 63 de subiecți (67,74%), parțial – 28 de subiecți (30,11%), în mică măsură – 0 (0%), nici un răspuns – 2 subiecți (2,15%) [3].

Acest fapt, ne determină să deducem ideea că un cadru didactic motivat, propune idei concludente, asumate, pentru că de acesta ar putea depinde și evoluția în continuare a politicilor educaționale care vor avea impact și asupra propriei dezvoltări profesionale.

Referitor la **funcția deținută**, scala răspunsurilor se distribuie astfel: 85% – profesori (de cultură generală și discipline de specialitate), 11% – cadre manageriale (directori, directori adjuncți, șefi secție educație, șefi secție calitate, șefi catedră) și 5% – cercetători științifici. Considerăm că sunt valoroase cele 3 perspective, sub aspectul de a aborda următoarele întrebări la nivel macro și micro, adică, pe de o parte, cadrele manageriale și cercetătorii științifici ar putea evidenția particularitățile procesului de învățământ la un nivel general sau luat în ansamblu, specific și intermediar, iar, pe de altă parte, cadrele didactice s-ar putea focusa pe secvențe concrete de instruire, activități didactice în cadrul educației formale și neformale.

La întrebarea *Considerați că actualele politici educaționale ale statului oferă suficiente instrumente/posibilități pentru integrarea eficientă a tinerilor în societatea actuală?*, observăm că, în proporție de 67,4%, respondenții consideră că politicile educaționale oferă parțial instrumente/posibilități pentru integrarea eficientă a tinerilor în societatea actuală, doar 24,5% cred că aceasta se întâmplă totalmente și 7,9% – deloc. Această pondere denotă necesitatea de eficientizare a politicilor educaționale, sub aspectul îmbunătățirii documentelor de politici ce ar reglementa o mai bună inserție a tinerilor în câmpul muncii, a corespunderii competențelor formate în raport cu atribuțiile solicitate la locul de muncă, ajustării standardelor de performanță, ținând cont de evoluția domeniului de activitate ș.a.

La întrebarea *Din perspectiva centrării pe elev și al adecvării curriculumului național la competențele solicitate în secolul al XXI-lea, considerați că politicile educaționale din RM sunt eficiente?,* subiecții au apreciat diferite elemente corelate cu paradigma centrării pe elev și politicile educaționale. (*Anexa 17*). Analizând răspunsurile, observăm că aproximativ, în mediu, 30% din indicatorii vizați sunt apreciați „În mică măsură" și „În foarte mică măsură / deloc", ceea ce, pe deoparte, este îmbucurător, dar, pe de altă parte, constituie un indicator al necesității ajustării politicilor educaționale pentru a avea o temelie mai bună pentru implementarea modelelor-cheie ale educației centrate pe cel care învață, ceea ce ar putea conduce nemijlocit la o congruență mai înaltă dintre mecanismele implementate la nivel de politici în raport cu realitățile sociale [112].

Analizând răspunsurile obținute la întrebarea *Politicile educaționale răspund provocărilor referitoare la implementarea competențelor-cheie formate în sistemul educațional,* putem menționa că eșantionul cercetat consideră că, în mare măsură (64, 7%) politicile educaționale răspund provocărilor referitoare la implementarea competențelor-cheie, 25,8% – în mică măsură, 8,4% – în foarte mare măsură, 1,1% – în foarte mică măsură. Presupunem că cei circa 26,9% dintre

subiecți (cu apreciere „în mică măsură” și „în măsură foarte mică”) se referă la provocările legate de unele incongruențe între schimbările permanente pe piața muncii și competențele formate în sistemul educațional [112].

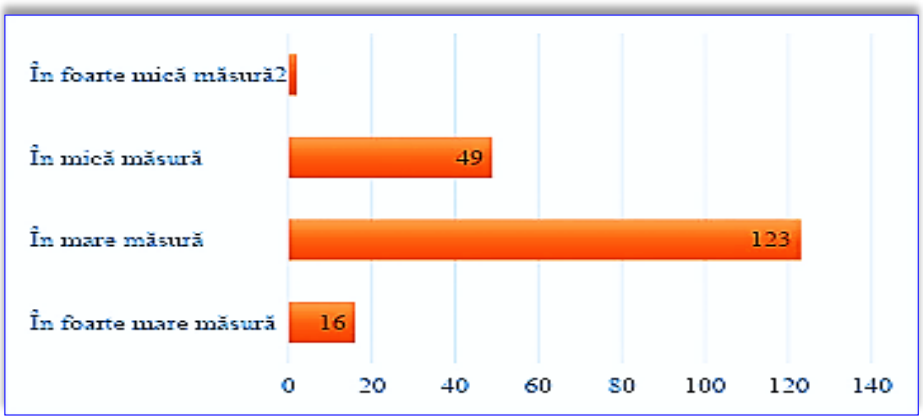


Fig. 3.2. Nivelul de corespundere a politicilor la necesitățile de formare a competențelor-cheie

Potrivit datelor obținute cu privire la rolul **documentelor de politici educaționale, la nivel național**, răspunsurile calitative se includ în caracteristicile: Clarifică rezultatele învățării așteptate la diferite niveluri de învățământ. Sunt un reper solid pentru atingerea finalităților curriculare. Oferă elemente de orientare a sistemelor de formare inițială și continuă a cadrelor didactice. Susțin activitățile de mobilitate atât a elevilor, cât și a cadrelor didactice, putem deduce că în medie, circa 27% dintre respondenți consideră că aceste prevederi se pliază pe conținutul politicilor educaționale, iar 7% – în foarte mică măsură, celelalte răspunsuri selectând cotele maxime. Cu toate acestea, considerăm oportună reglementarea mai eficientă în special a mecanismelor de funcționare a activităților de mobilitate academică, ceea ce mai puțin funcționează în învățământul profesional tehnic și cel general, dar constituie un reper de bază al Spațiului European al Educației. Acest reper ar facilita schimbul de bune practici, stimularea colaborării între parteneri, creșterea competitivității și nu doar.

Analizând răspunsurile calitative, referitoare la *valorile care fundamentează politicile educaționale din RM*, putem parcurge următorul referențial axiologic prezentată în *Anexa 18***:** Sunt congruente cu tipul de personalități necesare societății actuale; Susțin învățarea pe tot parcursul vieții; Promovează valori, precum educația pentru democrație, colaborarea, recunoașterea calificărilor la nivel internațional, nediscriminarea ș.a.; Sunt susținute parteneriatele educaționale cu familia, autoritățile publice locale, ONG-urile, instituțiile juridice, medicale ș.a.

Dacă în cazul celorlalte aspecte, se menține o medie apropiată de rezultatele întrebării precedente, atunci în cazul celei de-a 4-a teze, circa 36% consideră că în mică și foarte mică măsură

politicile educaționale fundamentează valoarea privind implicarea elevilor/studenților în procesul decizional. Acest fapt poate fi justificat de abordarea superficială a implicării elevilor sau a implicării doar la nivel de informare și mai puțin la nivel de consultare a opiniei acestora, comunicare de la egal la egal, acceptarea inițiativelor, încurajare a ideilor propuse, ascultare a sugestiilor de îmbunătățire a procesului educațional și vizavi de anumite proiecte la nivel instituțional. Chiar dacă există în instituțiile de învățământ din ÎPT, precum Consiliul elevilor, consiliul clasei, Rețeaua educatorilor de la egal la egal ș.a., este foarte dificil de dezvoltat o comunitate deschisă, democratică sută la sută, având în spate atâtea condiții istorice nefavorabile acestei dezvoltări, de unde apare necesitatea dezvoltării cât mai multor mecanisme în acest sens.

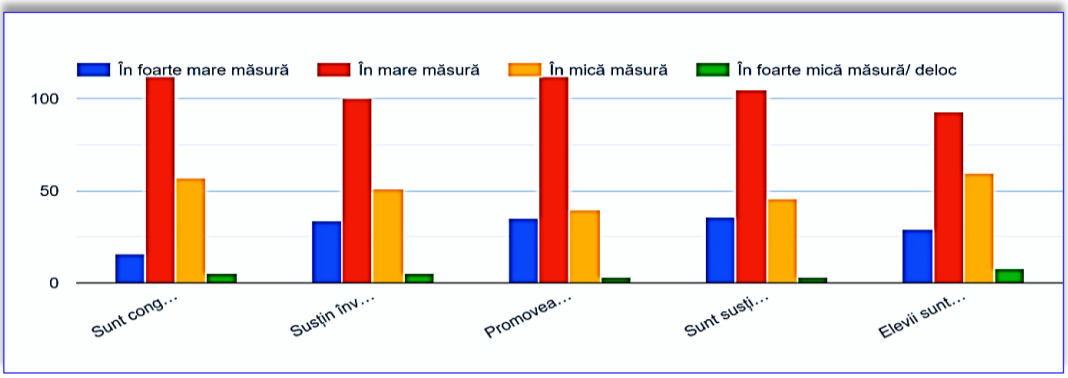


Fig. 3.3. Valorile care fundamentează politicile educaționale din Republica Moldova

Reflectând asupra măsurii în care respondenții sunt de acord cu afirmațiile propuse, putem menționa: Sunt luate la nivel național, toate măsurile pentru a elimina discriminarea pe criterii de dizabilitate. Sunt create toate condițiile pentru asigurarea unui mediu favorabil de studiu (relaționare, dotare tehnică, mobilier, aspecte ergonomice) pentru elevi. Sunt întreprinse măsuri suficiente pentru ca elevii să aleagă disciplinele dorite, față de care prezintă interes. Sunt încurajate integrarea tehnologiilor informaționale și de comunicare în procesul educațional, atât de elevi, cât și de cadrele didactice. Sunt promovate colaborările în cadrul proiectelor educaționale, de mobilitate academică, stagii de scurtă durată, voluntariat. Sunt propuse servicii de consiliere și orientare profesională pentru elevi. Sunt implicați diferiți actanți educaționali, conectați la cerințele pieței muncii, pentru dezvoltarea conținuturilor curriculare. Sunt utilizate strategii didactice întru dezvoltarea gândirii critice la elevi.

Putem menționa faptul că la teza 2, adică *Sunt create toate condițiile pentru asigurarea unui mediu favorabil de studiu (relaționare, dotare tehnică, mobilier, aspecte ergonomice) pentru elevi*, comparativ cu alte teze se evidențiază rate mai ridicate pentru scalele de apreciere „În mică măsură” – 38% și „În foarte mică măsură” – 7%. Aceste rezultate ne comunică despre faptul că există încă o necesitate acută în instituțiile de învățământ de a dezvolta infrastructura educațională,

de a dota mai ales cu dispozitive digitale, mobilier flexibil, dar și a respecta alte norme ergonomice europene, legate de spațiul fizic, precum luminozitate, cromatică, ventilare, umiditate, pavoazare și alte aspecte importante. De asemenea, la itemul *Sunt întreprinse măsuri suficiente pentru ca elevii să aleagă disciplinele dorite, față de care prezintă interes,* observăm că s-au înregistrat răspunsuri pentru **„**În mică măsură" – 36% și „În foarte mică măsură" – 10%. Putem specifica că în acest sens au fost inițiate în învățământul profesional tehnic și cel superior, unele reforme, precum *REGULAMENTUL de organizare a studiilor în învățământul profesional tehnic postsecundar și postsecundar nonterțiar în baza Sistemului de Credite de Studii Transferabile, conform ordinului Ministerului Educației nr. 234 din 25.03.2016* [101] și pentru învățământul general, profesional tehnic – *Regulament-Cadru de organizare și funcționare a instituțiilor de învățământ primar și secundar general, ciclul I și II* [99], *Planul-cadru pentru învățământul liceal în cadrul programelor integrate de formare profesională tehnică postsecundară, conform ordinului MECC nr. 701, din 22.07.2020* [92].

Conform primului document de politici, elevul are posibilitatea să consulte lista unităților de curs opționale și la liberă alegere (discipline de specialitate) și să selecteze acele unități de curs relevante pentru constituirea propriului traseu educațional, în baza completării unui contract anual de studii. Cu toate acestea, realitatea socială uneori diferă puțin de prevederile menționate, datorită lipsei cadrelor didactice la unele discipline, influenței indirecte a opiniei elevilor de către cadrele didactice, reieșind din percepția acestora pe care o au vizavi de studierea unor anumite discipline.

Pornind de la Planul-cadru, cu referire la disciplinele de cultură generală, pentru învățământul liceal în cadrul programelor integrate de formare profesional-tehnică postsecundară sunt structurate pe componente, după cum urmează:

1) Componenta invariabilă reprezintă trunchiul de bază al disciplinelor de studiu, conform profilului (anexele 1-4). În componenta respectivă rămân neschimbate atât disciplinele, cât și numărul de ore aferent.

2) Componenta variabilă – lista de discipline se selectează conform specificului specialității și în conformitate cu disciplinele școlare prevăzute în Planul-cadru pentru învățământul liceal.

3) Aprobarea disciplinelor școlare pentru componenta variabilă se realizează prin ordinul directorului instituției de învățământ, în baza deciziei Consiliului metodico-științific, respectându-se un set de cerințe, printre care se regăsește *consultarea opiniei elevilor, inclusiv prin intermediul consiliului elevilor din instituție* [Ibidem].

În baza rezultatelor reflectate, putem deduce: acest document de politici educaționale se „respectă" uneori superficial, fiind orientați elevii de profesori, privind alegerea disciplinelor din

componenta variabilă, uneori din considerente legate de specificul calificării la care se formează sau altele.

Cu privire la teza (8), din cadrul întrebării 11, este necesar de punctat faptul că 32% din respondenți sunt de acord „În măsură mică”, iar 5%, „În măsură foarte mică”, ceea ce denotă faptul că sunt binevenite intervențiile cu privire la consultarea opiniei și implicarea mai multor factori interesați și relevanți pentru a se pronunța în legătură cu dezvoltarea conținuturilor curriculare raportate la cerințele pieței muncii, pentru că uneori cadrele didactice nu dețin suficientă expertiză față de unii manageri sau specialiști de pe piața muncii, pentru a anticipa proiectarea unor competențe necesare de format la viitorii absolvenți. În cazul în care reușim să întrunim și să consultăm opinia elevilor, absolvenților, profesorilor, specialiștilor din domeniile de activitate a unei anumite calificări, putem să cuprindem expertiza valoroasă privind necesitățile pieței muncii.

Sintetizând părerile subiecților pe marginea *aprecierii situației din ultimii 5 ani, în contextul aspirațiilor și acțiunilor întreprinse la nivel național, privind aderarea la Uniunea Europeană*, referitor la respectarea unor standarde de genul, se evidențiază următoarele aspecte:

- Remunerarea muncii cadrelor didactice, în funcție și de performanțele acestora (managementul axat pe performanțe).
- Reorganizarea învățământului pentru formarea continuă a cadrelor didactice.
- Recunoașterea diplomelor în baza creditelor transferabile.
- Consolidarea competențelor în materie de economie verde și sustenabilitate.
- Dezvoltarea competențelor în materie de educație digitală.
- Acces la educație de calitate, echitate și incluziune.
- Promovarea predării și învățării limbilor străine.

Astfel putem afirma că, evolutiv, în medie, cadrele didactice și manageriale resimt îmbunătățiri legate de fiecare parametru, în raport cu avansarea în drumul european al Republicii Moldova, în domeniul educațional. Acest aspect este confirmat de faptul că, în medie. La tezele prezentate, au fost apreciate așa: 8% dintre subiecți consideră că s-a îmbunătățit mult, 34% – s-a îmbunătățit, 10% – a rămas neschimbat, 2% – s-a înrăutățit, 2% – nu știu. Cele mai deficitare aspecte se referă la reorganizarea învățământului pentru formarea continuă a cadrelor didactice, promovarea predării și învățării limbilor străine și recunoașterea diplomelor în baza creditelor transferabile.

Analizând răspunsurile obține la întrebarea referitoare la *dificultățile resimțite de respondenți, cu care se confruntă sistemul educațional din RM***,** putem deduce principalele provocări ale sistemului de învățământ din RM, pe care le-au invocat cadrele manageriale și didactice, după cum se indică în tabelul 3.1.

Tabelul 3.1. Dificultățile din sistem resimțite de respondenți

Categoria	Conținutul
Incoerențe politice	• Politica promovată nu răspunde finalităților de studii. • Schimbările permanente. Nu există stabilitate. • Nu există comunicare suficientă între instituțiile de profil ale statului și cadrele didactice. • Implementarea precară a politicilor educaționale racordate la cerințele pieței muncii.
Curriculum	• Planul de învățământ trebuie perfectat, elevii să studieze ceea ce este necesar pentru ei. • Conținutul programelor este încărcat cu tematici lipsite de aplicabilitate. • Programe de studiu învechite neracordate la necesitățile tinerilor. • Suportul didactic nu este suficient de actualizat la aria curriculară. • Nu sunt luate în considerare părerile profesorilor în elaborarea curricula. • Lipsa corelațiilor eficiente dintre agenții economici și unitățile de învățământ. • Interesul scăzut de învățare al elevilor și lipsa de strategii pentru urmărirea traseului profesional. • Modalități și soluții practice de integrare a elevilor cu CES în școala de masă. • Sistemul de învățământ se confruntă cu problema eficienței educației incluzive, în special pentru elevii cu CES.
Resurse umane și salarizare	• Lipsa cadrelor didactice competente. • Salariile mici, motivație scăzută, coeficientul de performanță apreciat subiectiv. • Lipsa orelor în norma didactică pentru activitate metodică. • Decalaj salarial între învățământul liceal și profesional tehnic. • Ponderea mare a cadrelor didactice în vârstă. • Pregătirea slabă a tinerilor specialiști din pedagogie. • Abordarea superficială a atestării cadrelor didactice. • Neîncredere profesională, necorespundere în funcții de conducere, subaprecierea cadrelor didactice. • Lipsa cadrelor didactice; abandon școlar; cooperare slabă școală-familie.
Infrastructură și logistică	• Condiții de muncă precare (rechizite, infrastructură), program suprasolicitant. • Lipsa/inadecvarea bazei materiale. • Securitatea fizică, psiho-emoțională, sănătatea elevilor. • Resurse materiale/financiare limitate pentru dezvoltarea infrastructurii în ÎPT. • Fenomenul migrației, reducerea elevilor, abandon școlar. • Birocratizarea sistemelor de management.

Astfel, putem menționa că principalele dificultăți se reduc la câteva laturi, precum: asigurarea infrastructurii instituțiilor de învățământ, remunerarea muncii cadrelor didactice conform efortului depus, birocratizarea, conținuturi curriculare neadaptate la realitățile sociale, rata ridicată a abandonului școlar, educația incluzivă deficitară, îmbătrânirea specialiștilor, parteneriat precar între instituțiile de învățământ și autoritățile publice locale, familie, agenții economici ș.a. Observăm că aceste necesități mai depind unele de altele, dar și de situația economică, instabilă a țării în general.

Analizând răspunsurilor subiecților la modul în care *a influențat procesul de învățământ trecerea la autogestiune a instituțiilor de învățământ,* putem sublinia faptul că aproximativ 21% dintre respondenți apreciază pozitiv, favorabil includerea mecanismului legat de autogestiune instituțiilor în funcție de necesitățile acestora. Totodată în măsură de 15% au apreciat ca fiind o

schimbare moderată, cu avantaje și dezavantaje, 33% – negativ, invocând motivul legat de discrepanța dintre abordarea profesorilor din diferite niveluri de învățământ și tocmai 31% au oferit răspunsuri neutre, specificând motivul neinformării pe acest subiect.

Tabelul 3.2. Opinii pozitive *vs* Opinii neutre/nehotărâte/negative

Opinii pozitive	A apărut posibilitatea de a multiplica prioritățile și de a rezolva problemele stridente, a apărut motivația și participarea în proiecte.
Opinii neutre/ nehotărâte/ negative	● Negativ a influențat, profesorii nu au priorități ca și profesorii din învățământul general. ● Foarte prost a influențat dezvoltarea instituțiilor. Nu se ajung resurse pentru dezvoltare. ● Foarte rău, nici salariu 13, nici bani pentru rechizite, nici 3 mii lei din partea Guvernului, deoarece suntem la autogestiune. ● Profesorii din acest tip de instituții sunt discriminați comparativ cu celelalte cadre didactice din alte instituții, fiind lipsiți de ajutorul material pentru rechizite și alocația de 3000 lei promisă tuturor bugetarilor. ● Negativ pentru instituțiile cu un număr mai mic de elevi. ● Există pericolul formării unor specialiști mediocri, din cauza presiunii instituțiilor de a promova elevi nepregătiți doar pentru a-și asigura supraviețuirea pe piață. ● A fost un proces rapid și fără studii/consultări ample, ceea ce a dus la implementare precară sau chiar autodistrugerea instituțiilor mici. ● Opinia reprezentanților minorităților naționale: Формула государственных отчислений не учитывает особенности обучения в учреждениях на языках нацменьшинств. Недостаточные отчисления не позволяют улучшить здания, мотивацию учителей и учеников. (*Formula de alocare bugetară nu ia în calcul specificul școlilor cu predare în limbile minorităților; alocările insuficiente nu permit îmbunătățiri în infrastructură și motivarea cadrelor didactice / elevilor.*)

Observăm că la întrebarea *Care sunt metodele utilizate de managerul instituției dumneavoastră în combaterea deficitului general de cadre didactice calificate, bine pregătite și motivate?*, cadrele didactice și manageriale au indicat metode atât pentru prevenire, diminuare, dar și combatere a deficitului de cadre calificate, chiar și de motivare pentru ca acestea să-și mențină locul de muncă. Totodată, în proporție de 11% au specificat că nu cunosc ce metode se aplică, iar ceilalți au dedus aspectele reflectate în tabelul 3.3.:

Reieșind din faptul că orice problemă complexă sau mai puțin poate fi rezolvată datorită intervenției din mai multe perspective și actanți, am propus respondenților în chestionar întrebarea *Ce mecanisme utilizați pentru a spori implicarea societății, comunității și a familiei în rezolvarea unor probleme ce țin de educație, asigurând un nivel înalt de activism civic și percepție pozitivă a educației?.* Astfel, aceștia au propus instrumente din experiența profesională, formulate în mare parte în cheia colaborării, sub diverse forme, precum: Implicarea familiei în soluționarea problemelor ce țin de educație. Întruniri tematice, discuții personale. Comunicarea, informarea. Întruniri cu părinții, cu diverși agenți educaționali. Organizăm activități cu tematici diferite în așa fel implicăm persoane din comunitate etc.

Tabelul 3.3. Soluții propuse pentru combaterea deficitului de cadre didactice și motivarea acestora

Criteriul	Exemple de practici și opinii identificate
Dezvoltare profesională și formare continuă	- Asigurarea cursurilor de formare, seminare, traininguri, ateliere de lucru; - Susținerea tinerilor specialiști pentru obținerea gradelor didactice; - Practicarea mentoratului și monitorizarea periodică; - Transpunerea politicilor de formare continuă în practică; - Oferirea oportunităților de participare în proiecte educaționale naționale și internaționale; - Implicarea în activități extrașcolare și colaborări interinstituționale; - Recalificarea cadrelor didactice; - Participarea la mobilitate academică cu burse în UE.
Măsuri organizaționale și climat instituțional	- Crearea unui climat favorabil, colaborare și sprijin metodic; - Comunicare amiabilă, respect și colaborare permanentă între toate nivelurile instituției; - Reacții prompte ale managerului la sesizări; - Distribuirea eficientă a sarcinilor și coordonarea activității; - Climat de susținere și stare de bine; - Evaluarea performanțelor și acordarea de sporuri salariale; - Gestionarea eficientă a procesului educațional; - Implicarea în team building, organizare internă puternică.
Recrutare și retenție personal	- Angajarea pe bază de concurs; - Atragerea absolvenților care au încheiat cu succes studiile; - Colaborarea cu ANOFM, universități, Centre de Excelență pentru recrutare; - Atragerea angajaților din economie pentru lecții practice și stagii; - Atragerea cadrelor din alte instituții (în mediul urban) prin oferirea de dezvoltare profesională și proiecte; - Activarea absolvenților pentru perioade scurte ca profesori; - Utilizarea rețelelor de socializare pentru promovare.
Critici și lipsa eficienței metodelor aplicate	- Cadrelor existente li se oferă o încărcătură mai mare de ore; - Lipsa unor metode eficiente; promovarea pe bază de „cumătrism”; - Promovarea cadrelor slab pregătite; - Lipsa studenților la specializări-cheie în învățământul superior; - 11% din respondenți nu cunosc metodele aplicate; - Presiune de menținere a personalului cu orice preț, fără asigurarea calității; - Lipsa soluțiilor reale pentru zonele și disciplinele defavorizate.

Discuții permanente, implicare directă a elevilor în diferite activități. Implicarea elevilor și a părinților în activități extracurriculare. Implicarea în diverse proiecte educaționale. Adunări cu părinții și implicarea lor în procesul educațional. Parteneriatul cu ONG-urile și părinții, promovarea educației pentru cetățenie globală. Implicarea în proiecte sociale, practicarea voluntariatului. Implicarea în diferite activități la nivel local, dar și național. Consiliere a familiei, seminare educative cu părinții. Desfășurarea de vizite, discuții în comunitate.

Accentul mecanismelor utilizate sunt informarea corectă și echidistantă a rezultatelor academice obținute, implicarea părinților în diverse activități educative fapt care îi implică pe părinți în calitate de manageri ai procesului educațional, sunt invitați să monitorizeze situația, să comunice cu cadrele didactice din instituție, să găsească soluții la nevoile educaționale ale elevilor.

Chiar și părinții, aflați peste hotarele țării, pot participa la conferințe online, unde sunt aduse la cunoștință nevoile educaționale ale elevilor și în ce măsură ei ar putea să contribuie la distanță nu doar cu sprijinul financiar, dar și să oferă susținere morală pentru crearea unei atmosfere familiare prietenoase, rolul școlii fiind de sprijin mediator ajutând părinții și elevii să se înțeleagă mai bine.

Ținând cont de expertiza subiecților antrenați în chestionare, am contat pe răspunsuri propice la ultima întrebare *Notați, cel puțin o sugestie, cu privire la aspectele relevante și necesare pentru eficientizarea sistemului de învățământ din RM.* Sintetizând informațiile furnizate, evidențiem faptul că recomandările propuse se bazează pe provocările stipulate la nivelul sistemului educațional, a implementării politicilor educaționale și a factorilor subiectivi care denaturează prevederile unor documente oficiale. Astfel, s-au conturat recomandări descrise în tabelul 3.4.

Tabelul 3.4. Sugestii privind optimizarea sistemului de învățământ din RM

Criteriul: *Politici educaționale și cadru legislativ*	**Criteriul:** *Curriculum și proces educațional*
● Reevaluarea Codului Educației și modificarea Legii 1077; ● Revizuirea cadrului juridic și a principiilor de finanțare a educației; ● Promovarea incluziunii în toate instituțiile de învățământ; ● Responsabilizarea tuturor actorilor educaționali; ● Excluderea superficialității în implementarea politicilor educaționale; ● Corelarea meseriilor cu nevoile pieței muncii; ● Revizuirea proceselor de evaluare centralizată (*lipsă de manuale standardizate* etc.);	● Studii adaptate specialității alese de elev; ● Orientarea profesională după gimnaziu; ● Reducerea unităților de conținut și accent pe conținuturi fundamentale; ● Axarea pe aspecte practice și formarea competențelor de viață; ● Ghiduri cu proiecte de lecții și resurse pedagogice moderne; ● Constituirea de parteneriate cu agenți economici; ● Aplicarea educației democratice, interculturale; ● Digitalizarea procesului de predare (*cataloage digitale*, *Moodle* etc.).
Criteriul: *Condiții de muncă și infrastructură*	**Criteriul:** *Motivare, formare și sprijin pentru profesori*
● Oferirea condițiilor optime de predare-învățare (*mobilier, clase renovate, tehnologii* etc.); ● Asigurarea laboratoarelor, platformelor educaționale și a softurilor digitale; ● Lărgirea spațiilor educaționale și dotarea ergonomică a acestora; ● Alocarea de fonduri pentru sprijin logistic (rechizite, echipamente); ● Reducerea sarcinii didactice de la 720 la 612 ore/an; ● Debirocratizarea activității educaționale (*mai puține „hârtii”, focus pe procesul de predare real*).	● Oferirea sumei de 4000 lei și profesorilor din colegii / centre de excelență; ● Sprijin pentru perfecționare continuă și dezvoltare profesională; ● Stimulare financiară și morală, participare la proiecte educaționale naționale și internaționale; ● Promovarea profesorilor implicați în cercetare și predare; Posibilitatea de creștere în carieră; ● Implicarea tuturor profesorilor în formări, nu doar a unui grup restrâns; ● Susținerea colaborării între școli și universități (inclusiv pentru tineri).

Analiza rezultatelor reflectate în chestionar ne-a permis să vedem un tablou valoros privind poziția cadrelor didactice și manageriale în raport cu eficiența sistemului educațional. O serie de

premise au fost îmbunătățite, dar se cere continuarea procesului de optimizare a procesului educațional, moment accentuat și de parcursul european al țării. Cu toate acestea, observăm că sunt o serie de aspecte, precum recunoașterea diplomelor, respectarea prevederilor educației centrate pe cel care învață, încurajarea mobilității academice, implicarea tinerilor în procesul de luare a deciziilor la nivel instituțional, care necesită îmbunătățiri mai întâi sub aspectul normativ al politicii educaționale și mai apoi sub aspect acțional. Astfel, putem conchide că ipoteza cercetării *calitatea cadrului normativ, a politicilor educaționale din Republica Moldova, respectarea prevederilor acestora, determină eficiența reformei sistemului de învățământ și integrarea ulterioară a tinerilor în societate*, se confirmă, datorită faptului că respectarea riguroasă, fără superficialitate a reformelor educaționale ar determina eficiența și nemijlocit inserția mai bună a tinerilor în mediul social, pe piața muncii. Deci, putem menționa că parcursul european în mare parte are un impact pozitiv asupra sistemului educațional din RM.

A fost necesară integrarea unei perspective empirice asupra modului în care politicile educaționale sunt concepute, interpretate și implementate de către actorii cu putere decizională. În acest sens, *metoda interviului individual în profunzime* a fost selectată ca instrument principal de investigație calitativă, deoarece permite explorarea nuanțată a percepțiilor, reprezentărilor, justificărilor și strategiilor decidenților, aspecte dificil de surprins prin metode cantitative sau prin analiza documentară.

Eșantionul a fost constituit din 8 experți relevanți pentru structura sistemului educațional și pentru lanțul de elaborare–implementare a politicilor publice, reprezentând zone-cheie precum cercetarea academică, managementul proiectelor educaționale, consultanța în politici educaționale și coordonarea inițiativelor de modernizare curriculară și instituțională. Experții intervievați au o experiență profesională cuprinsă între 12 și peste 50 de ani în domeniul educației și ocupă, în prezent, poziții ce implică responsabilități directe sau indirecte în formularea, operaționalizarea sau evaluarea politicilor educaționale din Republica Moldova. Se asigură., în opinia noastră, astfel un nivel ridicat de validitate contextuală, întrucât respondenții sunt actori care influențează real, prin rolurile lor, direcțiile de dezvoltare a sistemului educațional.

Instrumentul de cercetare a inclus șase întrebări deschise și o întrebare închisă (*Anexa 19*) concepute pentru a surprinde trei dimensiuni esențiale: percepțiile asupra provocărilor și constrângerilor actuale ale politicilor educaționale, identificarea factorilor structurali, normativi, instituționali și culturali care influențează adaptarea la cadrul european și viziunile strategice privind soluțiile și mecanismele necesare pentru optimizarea acestui proces. Interviul în profunzime a permis formularea unei imagini comprehensive asupra logicii interne care ghidează procesul decizional, precum și asupra gradului de receptivitate instituțională față de reformele

orientate spre convergența europeană. Prin includerea acestor perspective, cercetarea depășește caracterul strict teoretic și contribuie la fundamentarea unui model pedagogic ancorat în realitățile sistemului, dar compatibil cu exigențele europene. Analiza de mai jos sintetizează răspunsurile experților, configurând o viziune comună privind necesitatea unei reforme sistemice urgente, coerente și adaptate specificului educației din RM, dar orientate spre standardele și practicile europene contemporane.

La întrebarea *În opinia dumneavoastră, promovează și implementează sistemul nostru de învățământ practicile/standardele europene la nivel de reglementare politică?*, majoritatea respondenților (75%) au afirmat că în linii mari, sistemul educațional din RMpromovează și implementează sistemul nostru de învățământ practicile/standardele europene la nivel de reglementare politică și 25% consider că în foarte mare măsură se atestă acest fapt. Cu toate acestea, observăm totuși existența unei necesități de îmbunătățire a situației în acest sens.

Analizând răspunsurile de la întrebarea *Care sunt principalele provocări/probleme cu care se confruntă sistemul educațional în prezent și cum pot fi acestea abordate prin politici educaționale mai eficiente?*, putem concluziona următoarele:

I. Provocări majore identificate în sistemul educațional:

1. Resursa umană insuficientă și precar calificată: Lipsa cadrelor didactice calificate (*ex.:* recalificare *vs* formare inițială completă); Fluctuație ridicată a personalului didactic; Demotivare financiară și simbolică a profesorilor; Statut social scăzut al cadrului didactic.

2. Inechitate și inegalități sistemice: Acces inegal la educație în zonele rurale și vulnerabile; Probleme legate de autonomia instituțiilor în raport cu resursele disponibile;Contradicții între politici educaționale și principiile constituționale privind egalitatea de șanse.

3. Reformă superficială sau incoerentă: Politici educaționale schimbătoare, nefundamentate pe analize de impact; Lipsa unei evaluări instituționale de tip SWOT înaintea reorganizărilor.

4. Probleme structurale și curriculare: Curriculum rigid, slab racordat la piața muncii; Dezechilibru între disciplinele umaniste și STEM; Predominanța stilului tradițional de predare; Manuale necorelate eficient cu curricula actualizate.

5. Abandonul școlar și excluderea socială: Abandon școlar persistent în grupurile vulnerabile; Lipsa de politici incluzive coerente și eficiente.

6. Subdigitalizare și rezistență la inovație: Utilizarea limitată a tehnologiilor digitale și a metodelor interactive; Nevoia de armonizare între digitalizare și metodele pedagogice tradiționale

II. Soluții propuse prin politici educaționale eficiente: Profesionalizarea și motivarea cadrelor didactice (financiară și prin recunoaștere publică); Investiții echitabile în infrastructura educațională rurală și formare continuă; Adaptarea curriculară la cerințele pieței muncii și ale societății moderne; Reformarea sistemului de evaluare și recompensare a performanței profesorilor; Extinderea politicilor de sprijin social (*ex.:* masa caldă, transport, mentorat); Integrarea valorilor precum empatia, toleranța și responsabilitatea în educația primară; Promovarea educației digitale și a competențelor transversale.

Sintetizând răspunsurile de la întrebarea „*Cum influențează politicile educaționale actuale accesul și echitatea în educație pentru diferite grupuri de beneficiari?*", se conturează mai multe valoroase idei-cheie axate pe analiza echității educaționale în contextul politicilor publice. Astfel, menționăm următoarele direcții:

1. Accesul formal versus calitatea reală a educației: Accesul este formal garantat prin Constituție și legislație (de ex., Codul Educației), însă implementarea reală suferă. Politicile educaționale oferă cadru declarativ pozitiv, dar în practică apar probleme de infrastructură, personal și organizare. *Exemplu*: clase multietajate din lipsă de copii, profesori necalificați care predau mai multe discipline.

Implicație pentru cercetare: analiza diferenței dintre accesul garantat juridic și accesul efectiv la educație de calitate, cu accent pe zonele rurale sau defavorizate.

2. Inechitatea mascată: polarizarea performanței școlare: Politicile nu reușesc să reducă decalajele: se accentuează diferențele între elevii performanți și cei marginalizați academic. Lipsa de personal calificat afectează capacitatea de intervenție pedagogică diferențiată.

Implicație pentru cercetare: necesitatea unor politici care vizează echitatea cognitivă și sprijinul diferențiat, nu doar accesul fizic la școală.

3. Eforturi reale de incluziune și mobilitate educațională: Programe pozitive: transport școlar, burse sociale, digitalizare, incluziune pentru copii cu CES, politici pentru etnia romă, formarea continuă a adulților. Există o direcție strategică de extindere a accesului, dar cu impact inegal din cauza diferențelor regionale și financiare.

Implicație pentru cercetare: evaluarea eficienței politicilor educaționale în funcție de indicatori de echitate regională, etnică și socială.

4. Calitatea resurselor umane influențează echitatea: Echitatea nu înseamnă doar distribuție de resurse, ci și atitudinea etică și competența cadrelor didactice. Profesorii lipsiți de demnitate, valori și empatie pot deveni factori de inechitate în procesul educațional.

Implicație pentru cercetare: studierea rolului valorilor profesionale și morale ale cadrelor didactice în promovarea echității educaționale.

5. Necesitatea abordărilor sistemice și diferențiate: Politicile actuale nu sunt suficient de adaptate contextelor locale (ex: reorganizarea școlilor fără analiza SWOT specifică). Este nevoie de o gândire strategică sistemică care să includă consultarea comunităților și evaluări de impact.
Implicație pentru cercetare: dezvoltarea unui cadru analitic pentru politici educaționale adaptate la specificul regional și social.

Ținând cont de expertiza valoroasă a celor intervievați, am considerat oportună întrebarea *Ce măsuri politice ar trebui implementate pentru a integra mai eficient tehnologiile digitale în procesul de învățare?* În această ordine de idei, s-au creionat o serie de măsuri în aceleași direcții principale, cu accent pe digitalizare, după cum urmează:
1. Dotare tehnologică echitabilă – condiție de bază: Se subliniază constant nevoia de echipamente TIC de bază (calculatoare, tablete, proiectoare, rețea Wi-Fi stabilă). Accent pe acoperirea tuturor instituțiilor, inclusiv din zonele rurale și defavorizate. Analiza nivelului de dotare IT la nivel național și corelarea acestuia cu performanța școlară / incluziunea digitală.
2. Formare profesională digitală continuă a cadrelor didactice: Lipsa competențelor digitale rămâne o barieră semnificativă. Nevoia de cursuri de formare adaptate nevoilor reale ale profesorilor (nu doar teorie, ci practică aplicată). Se recomandă și stimularea cadrelor didactice cu nivel înalt de competențe digitale (financiar, profesional, simbolic). Studierea eficienței programelor actuale de formare digitală și propunerea unui cadru național de certificare a competențelor digitale ale profesorilor.
3. Acces extins pentru toți actorii educaționali: elevi, profesori, părinți: Necesitatea includerii elevilor și părinților în procesul de alfabetizare digitală. Accent pe formarea competențelor digitale de bază în rândul întregii comunități educaționale. Dezvoltarea unor modele de formare digitală participativă, în care și părinții sunt incluși (pentru prevenirea excluderii educaționale în mediile vulnerabile).
4. Resurse educaționale digitale – adaptate curriculumului: Nu este suficientă dotarea hardware – e nevoie de conținut digital educațional coerent și relevant: manuale digitale; platforme educaționale interactive; resurse adaptate fiecărei discipline. Analiza gradului de utilizare a resurselor educaționale digitale în școli și propunerea unui model național de dezvoltare a conținutului digital adaptat curriculumului.
5. Stimularea participării la proiecte europene (*ex.:* Erasmus+, digitalizare): Participarea instituțiilor și a cadrelor didactice în proiecte europene este văzută ca un motor real al inovării și digitalizării. Este necesară susținerea participării prin politici naționale și stimulente locale. Evaluarea impactului participării în proiecte europene asupra transformării digitale a școlii (studiu de caz).

6. Strategie națională coerentă și standarde realiste: Se propune elaborarea/aplicarea unei Strategii naționale de dezvoltare a competențelor digitale, care să includă: obiective clare pe termen mediu și lung;standarde digitale pentru absolvenți; indicatori de progres. Evaluarea actualelor politici digitale în educație și propunerea unui cadru strategic național realist.

Pentru a evidenția corelația dintre schimbările pe piața muncii și politicile educaționale, la întrebarea *Cum pot politicile educaționale să sprijine dezvoltarea competențelor necesare pentru piața muncii din actualitatea imediată și viitoare?*, au fost conturate idei, precum:

1. Legătura directă între politici educaționale și piața muncii: Politicile educaționale trebuie să aibă reglementări clare și acoperire financiară, nu doar orientări teoretice. Este necesară implementarea reală a strategiilor, nu doar formularea lor. Analiza raportului dintre formularea și aplicarea politicilor educaționale orientate spre piața muncii.

*2. Adaptarea curriculumului la competențele cerute în secolul XXI:*Competențe fundamentale menționate: Comunicare eficientă în limba maternă și în limbi străine; Competențe digitale (inclusiv folosirea responsabilă a AI); Educație financiară, antreprenorială și civică; Abilități de conducere, navigare în viața reală. *Informatica / Educația digitală* să devină disciplină obligatorie în clasele gimnaziale. Instituirea unui cadru curricular modernizat, centrat pe dezvoltarea competențelor transversale pentru ocupabilitate și adaptabilitate.

3. Formarea și perfecționarea cadrelor didactice pentru noile cerințe: Profesorii trebuie sprijiniți în dezvoltarea competențelor în domenii emergente: IT, AI, educație antreprenorială. Se subliniază formarea continuă și evaluarea meritocratică a cadrelor didactice. Se propune cercetarea relației dintre calitatea formării cadrelor didactice și eficiența politicilor de pregătire pentru piața muncii.

4. Consolidarea parteneriatelor școală–piața muncii: Se recomandă dezvoltarea: învățământului dual și profesional; parteneriatelor cu mediul economic real; proiectelor extracurriculare și educației nonformale (școli de vară, voluntariat, stagii). Se reiterează studierea eficienței și extinderii învățământului dual ca punte reală între școală și angajator.

5. Orientare profesională timpurie și continuă: Este esențială orientarea profesională aplicată încă din gimnaziu, nu doar în anii terminali. Sprijină luarea deciziilor de carieră informate și realiste. Se propune analiza politicilor de orientare profesională și impactul lor asupra traseului educațional și profesional.

6. Educația bazată pe valori și competențe-cheie pentru o integrare armonioasă: Valorile precum responsabilitatea, cooperarea, implicarea civică sunt esențiale pentru un profil profesional adaptabil. Educația trebuie să formeze nu doar competențe tehnice, ci și sociale, etice și civice. Se conturează abordarea integrată a valorilor în curriculum ca fundament pentru competențe sustenabile pe piața muncii.

Pentru a contribui la armonizarea eficientă a cadrului european la prevederile naționale, a fost lansată întrebarea *Ce practici internaționale/europene în domeniul politicilor educaționale pot fi adoptate și implementate în RM și de ce?*, obținând mai multe perspective de abordare, precum:

1. Adoptarea unei dezvoltări curriculare stabile și previzibile: Model european: reformarea curriculară moderată, nu mai des de o dată la 10 ani (*ex.:* Germania, Austria). Se evită instabilitatea reformelor frecvente care bulversează sistemul.

Relevanță pentru cercetare: evaluarea impactului modificărilor curriculare dese asupra calității educației; propunerea unui cadru de planificare pe termen lung.

2. Finanțare diferențiată în funcție de performanță și nevoi: Model: alocarea resurselor după criterii de eficiență și echitate, nu doar după număr de elevi. Poate reduce inegalitățile dintre școlile urbane și rurale.

Relevanță pentru cercetare: analiza fezabilității implementării unui sistem de finanțare diferențiată în Moldova.

3. Promovarea proiectelor europene pentru mobilitate și inovare: Practici din cadrul programelor Erasmus+, Jean Monnet, DigCompEdu: Mobilitate academică pentru profesori și elevi; Creșterea culturii performanței, eticii și calității; Implementarea competențelor digitale în formarea cadrelor.

Relevanță pentru cercetare: studierea efectului implicării în proiecte internaționale asupra dezvoltării instituționale și profesionale în educația moldovenească.

4. Alfabetizarea media și securitatea cibernetică – teme prioritare: Model românesc: educația privind igiena digitală și combaterea dezinformării. Incluse în curriculum și în formarea profesorilor, în special la clasele primare.

Relevanță pentru cercetare: propunerea unui modul educațional transdisciplinar despre cultura digitală, media *literacy* și gândire critică.

5. Sisteme de orientare profesională timpurie (Franța, Germania): Consilierea vocațională integrată în sistemul educațional încă din ciclul primar/gimnazial. Scop: reducerea abandonului școlar și a orientărilor greșite în carieră.

Relevanță pentru cercetare: analiza modelelor de consiliere profesională în școlile europene și elaborarea unui cadru aplicabil în RM.

6. Abordarea centrată pe elev (Finlanda, Irlanda, Danemarca): Accent pe: ritmul și stilul propriu de învățare; autonomie, personalizare, incluziune. Necesită formare specifică pentru cadrele didactice

Relevanță pentru cercetare: evaluarea potențialului și limitelor aplicării acestui model în școlile din Moldova.

7. Centre de excelență și hub-uri educaționale (Estonia, Olanda): Promovează inovarea, învățarea aplicată și transferul de cunoștințe. Favorizează colaborarea între educație, cercetare și industrie. *Relevanță pentru cercetare:* analiza impactului Centrelor de Excelență în RMși modele de optimizare inspirate din UE.

8. Sisteme de monitorizare continuă a progresului (*ex.:* Suedia, Norvegia): Evaluarea elevilor pe bază de date, nu doar prin examene finale. Monitorizare holistică: academică, socială, emoțională. *Relevanță pentru cercetare:* propunerea unui sistem integrat de evaluare continuă adaptat la specificul moldovenesc.

La întrebarea *Există alte teme sau probleme suplimentare pe care le considerați importante în domeniul dat și care nu au fost abordate în acest interviu?,* experții au remarcat o serie de provocări care influențează direct calitatea procesului educațional, cum ar fi:

1. Deficitul de cadre specializate în elaborarea politicilor educaționale: Lipsă de profesioniști formați în domeniul elaborării și monitorizării politicilor publice în educație. Programele de formare și investițiile în resursa umană nu sunt sustenabile: cei formați nu rămân în sistem. Analiza capacității instituționale de guvernanță educațională în RM; propunerea unui cadru de profesionalizare a funcției de „*policy designer*".

*2. Necesitatea extinderii educației politehnice și aplicate:*Accent prea mare pe educația teoretică, academică, în detrimentul celei aplicate. Cerere tot mai mare pe piața muncii pentru competențe practice și tehnice. Revizuirea echilibrului dintre educația academică și cea vocațional-tehnică; analiză comparativă cu modele europene (de ex., Germania, Austria).

3. Educația incluzivă în contextul crizelor recente: Provocări generate de fluxul de refugiați din Ucraina și integrarea lor în sistem. Lipsa de politici adaptate pentru minorități etno-culturale, în special romi. Evaluarea capacității sistemului educațional de a gestiona incluziunea în contexte de criză și diversitate culturală.

4. Infrastructura educațională neadaptată cerințelor contemporane: Școli cu sisteme de încălzire, ventilare, grupuri sanitare învechite. Această infrastructură afectează calitatea procesului educațional și starea de bine a elevilor. Diagnoza infrastructurii școlare și impactul asupra echității și accesului la educație de calitate.

5. Internaționalizarea educației și integrarea în SEE: Acces extins la mobilitate academică, recunoaștere diplome, parteneriate transfrontaliere. Necesitatea formării competențelor pentru integrarea în piața europeană a muncii. Evaluarea gradului de internaționalizare a educației din RM și propunerea de politici pentru integrare în SEE.

6. Criza statutului cadrului didactic: Profesia de cadru didactic este percepută ca fiind devalorizată social și economic. Fenomene critice: Salarizare nemotivantă; Îmbătrânirea forței de muncă; Lipsa

tinerilor în sistem; Exod profesional. Analiza atractivității profesiei didactice și propunerea unor politici de revalorizare socială și profesională.

7. Sănătatea mintală și starea de bine în școli: Creșterea cazurilor de anxietate, burnout, depresie în rândul elevilor, profesorilor. Lipsa programelor socio-emoționale instituționalizate. Propunerea unor politici publice pentru implementarea educației emoționale și de bunăstare în școli.

Analiza datelor de mai sus a permis actorilor procesului educațional să evidențieze dificultățile cu care se confruntă în realizarea obiectivelor strategice ale politicii interne și externe a RM. Aceste dificultăți sunt complexe și interconectate, reflectând aspecte sistemice și contextuale.

Printre cele mai frecvent menționate probleme se află deficitul de cadre didactice calificate, fluctuația personalului, lipsa unei motivații reale – atât financiară, cât și simbolică – precum și devalorizarea socială a profesiei didactice. În acest context, politicile educaționale actuale nu reușesc întotdeauna să ofere soluții sustenabile, iar reformele recente, adesea grăbite și nefundamentate pe analize de impact, agravează dezechilibrele structurale.

În ceea ce privește accesul echitabil la educație, răspunsurile evidențiază diferențe regionale semnificative și inegalități în calitatea serviciilor educaționale, în special în zonele rurale sau defavorizate. Accesul formal la educație este garantat legislativ, însă în practică apar deficiențe legate de infrastructură, resurse umane și capacitate administrativă. Mai mult, polarizarea performanțelor elevilor și marginalizarea academică sunt în creștere, ceea ce reclamă politici educaționale sistemice, centrate pe sprijin diferențiat și incluziune.

Integrarea tehnologiilor digitale în procesul de învățare este o direcție esențială pentru modernizarea educației. Cu toate acestea, lipsa dotărilor TIC, insuficiența conținuturilor digitale adaptate și lipsa de formare reală a cadrelor didactice frânează progresul. Actorii din sistem reclamă necesitatea unei strategii naționale coerente privind educația digitală, susținută de finanțare, formare continuă și parteneriate europene.

O altă dimensiune importantă subliniată de respondenți este nevoia de racordare a educației la cerințele pieței muncii. Se conturează un consens privind importanța dezvoltării competențelor transversale – comunicare, digitalizare, limbi străine, antreprenoriat, gândire critică, dar și a orientării profesionale timpurii și a formării practice. Se recomandă implementarea de politici care să conecteze învățământul general cu cel dual, formarea profesională și mediul economic.

Din perspectiva convergenței europene, participanții au menționat mai multe practici internaționale relevante care ar putea fi adaptate contextului moldovenesc: dezvoltarea curriculară stabilă și previzibilă, sistemele de orientare profesională timpurie, internaționalizarea educației prin proiecte europene, evaluarea continuă a progresului elevilor, crearea centrelor de excelență și

alfabetizarea media. De asemenea, este considerată prioritară integrarea perspectivelor incluzive, în contextul diversității etnice și al crizelor recente (*ex.:* refugiații din Ucraina).

Nu în ultimul rând, respondenții au evidențiat teme adesea neglijate în politicile educaționale: sănătatea mintală a elevilor și profesorilor, burnout-ul profesional, infrastructura învechită și lipsa unui sistem de evaluare a eficienței implementării proiectelor educaționale. Toate acestea indică nevoia unei abordări mai umane, echitabile și sustenabile a politicilor educaționale.

În procesul implementării reformei sistemului educațional, factorii de decizie trebuie să diminueze impactul acestor provocări asupra modernizării societății moldovenești. Cu atât mai mult cu cât, în general, conducătorii instituțiilor statului recunosc valoarea socială a educației – nu doar pentru prezent, ci și pentru viitorul țării. Prin urmare, consolidarea capacităților sistemice, profesionalizarea resursei umane, echitatea și internaționalizarea educației trebuie să devină piloni centrali ai politicii educaționale a Republicii Moldova

3.2. Conceptul de adaptare a politicilor naționale la cele europene: principii și mecanisme, în viziunea decidenților politici

Adaptarea politicilor naționale din domeniul educației la standardele europene este un proces complex care presupune nu doar armonizarea cadrului legislativ, ci și racordarea valorilor, obiectivelor și mecanismelor de guvernanță educațională la realitățile sociale și economice ale Uniunii Europene. În viziunea decidenților politici, această adaptare nu echivalează cu o simplă transpunere normativă, ci implică procese de contextualizare, evaluare critică și angajare strategică a actorilor interni.

În literatura de specialitate și în discursul politic, procesul de ajustare a politicilor naționale la standardele europene este descris prin termeni precum adaptare, armonizare, europenizare sau, uneori, naționalizare. Deși sunt utilizați uneori interschimbabil, acești termeni definesc nuanțe distincte ale aceluiași fenomen: transformarea cadrului politic național în relație cu spațiul normativ european. Definirea conceptelor este prezentată în tabelul 3.5.

Analiza discursului politic demonstrează că termenul de „adaptare” este utilizat predominant tehnic, în timp ce „europenizare” are o conotație strategică, iar „armonizare” este percepută ca proces juridic. Noțiunea de „naționalizare” intervine atunci când adaptarea este percepută ca risc pentru identitatea națională.

Astfel, adaptarea politicilor educaționale la standardele europene nu poate fi analizată izolat, ci în corelație cu armonizarea legislativă, europenizarea valorică și naționalizarea contextuală a reformelor. Doar în acest cadru conceptual pot fi înțelese mecanismele reale și deciziile decidenților politici.

Tabelul 3.5. Definirea conceptelor „adaptare”, „armonizare”, „europenizare”, „naționalizare”

Concept	Definiție
Adaptare	Ajustarea treptată a politicilor naționale la standarde europene, menținând specificul local. Adaptarea normelor, regulilor și modelelor instituționale ale UE, în structurile interne – naționale sau regionale – implică procese active de interpretare, încorporare în instituțiile existente, a noilor norme și reguli, dar și rezistența față de anumite reguli și reglementări [65, pp. 113-114].
Armonizare	Corelarea cadrului legislativ/instituțional național cu cel european, fără uniformizare totală. Potrivit *Regulamentului privind armonizarea legislației Republicii Moldova cu legislația UE*, armonizarea legislației Republicii Moldova cu legislația UE – proces continuu de transpunere a legislației UE în legislația Republicii Moldova, în vederea integrării acesteia în ordinea juridică internă a Republicii Moldova, urmate de implementarea legislației naționale armonizate și de punere în aplicare a acesteia [24].
Europenizare	Transformarea politicilor și instituțiilor prin internalizarea valorilor și normelor UE. Conceptul se definește în mare parte ca impact, la nivel național al UE, în sensul că instituțiile membre își adaptează și modifică instituțiile interne, ca răspuns la reglementările interne, ca răspuns la reglementările UE, Borras și Radaelli au menționat patru mecanisme de schimbare utilizate în Europenizare: coerciția legală, calculul utilității, socializare și persuasiunea [65, p. 113].
Naționalizare	Reinterpretarea elementelor europene în acord cu valorile, interesele și contextul național. Astfel, naționalizare înseamnă a imprima sau a da caracter național, a adapta la specificul național (dexonline.ro).

Conform *Ghidului privind naționalizarea Obiectivelor de Dezvoltare Durabilă*, adaptarea politicilor europene la contextul național presupune „reformularea și ajustarea obiectivelor generale și a țintelor la realitățile și prioritățile naționale” [25, p. 4]. Astfel, naționalizarea obiectivelor devine o etapă esențială în asigurarea coerenței dintre angajamentele internaționale și planificarea strategică internă. Acest proces este completat de armonizarea legislativă, definită ca alinierea cadrului normativ național la reglementările europene, în special în domeniile prioritare ale acquis-ului comunitar [24].

În domeniul educației, principiile care ghidează procesul de adaptare sunt multiple. Subsidiaritatea asigură faptul că, deși educația rămâne o competență națională, există un cadru comun european care oferă direcții strategice și instrumente de sprijin. Principiul echității presupune reducerea inegalităților și promovarea accesului echitabil la educație de calitate. Durabilitatea implică formularea unor politici cu impact pe termen lung, coerente cu *Agenda 2030*, iar participativitatea reclamă implicarea actorilor educaționali în elaborarea și monitorizarea politicilor adaptate. Această adaptare nu este un act formal de transpunere, ci presupune o transformare sistemică a structurii, conținutului și funcționării politicilor educaționale, cu scopul de a spori calitatea, incluziunea și relevanța social-economică a educației.

Pe lângă aspectele tehnice și instituționale, adaptarea la politicile europene presupune și internalizarea valorilor europene – precum respectul pentru diversitate culturală, dialogul

intercultural, gândirea critică și cetățenia democratică. Aceste dimensiuni se reflectă în prioritățile strategice ale Uniunii Europene privind promovarea educației pentru cetățenie activă, toleranță și incluziune socială, considerate fundamentale într-un spațiu educațional comun. Educația nu mai este privită doar ca mijloc de formare profesională, ci și ca vector de coeziune socială și de consolidare a identității europene [132]. În acest sens, este important ca reformele naționale să nu se limiteze la compatibilitate tehnică, ci să integreze și aceste dimensiuni culturale, adesea neglijate în politicile educaționale.

Mecanismele de adaptare identificate în RMse regăsesc pe mai multe paliere. Primul este cel legislativ, prin armonizarea cadrului juridic educațional cu cel european, proces coordonat de Cancelaria de Stat printr-un sistem de monitorizare și raportare a gradului de compatibilitate [24]. Al doilea constă în participarea instituțională la programe europene precum *Erasmus+*, *Jean Monnet* și *Horizon Europe*, care facilitează transferul de practici și inovații, inclusiv promovarea unei educații bazate pe cercetare și inovare. De asemenea, mecanismele consultative – comisii interministeriale, consilii academice – integrează feedbackul experților și al societății civile, iar centrele de excelență și platformele digitale contribuie activ la convergența cu standardele europene.

Totodată, în cadrul *Spațiului European al Educației* (European Education Area – EEA), promovat de Comisia Europeană, sunt stabilite obiective clare pentru modernizarea sistemelor educaționale până în 2025. Acestea vizează mobilitatea educațională, promovarea competențelor digitale și verzi, precum și incluziunea [130]. Cadrul strategic *Educație și formare 2030* [118] adaugă priorități precum echitatea, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, sprijinirea învățării pe tot parcursul vieții și investiții sustenabile în educație – toate acestea devenind repere pentru ajustările de politici la nivel național.

În cadrul transformării sistemului educațional în sens european, un element esențial este dezvoltarea competențelor-cheie, definite în Recomandarea Consiliului UE privind competențele pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018). Acestea includ, pe lângă alfabetizarea și competențele STEM, și competențele digitale, sociale, civice, antreprenoriale și de auto-învățare. Integrarea acestor competențe în curriculumul național trebuie să fie intenționată și sistematică, iar evaluarea acestora să se realizeze prin metode formative moderne [119]. În același timp, transformarea digitală este parte integrantă a politicilor europene – prin inițiative precum *Digital Education Action Plan* (2021-2027) [133], ceea ce presupune ca instituțiile de învățământ din RMsă dezvolte infrastructuri moderne, conținuturi digitale și să investească în formarea cadrelor didactice pentru predare asistată de tehnologie.

În plus, urmărirea progresului nu este neglijată. *Education and Training Monitor* al Comisiei Europene (2023) [131] oferă date comparabile privind investițiile în educație, echitatea și digitalizarea, permițând statelor membre și partenere, inclusiv Republicii Moldova, să își calibreze politicile în raport cu tendințele europene. Consolidarea capacității instituționale de analiză a acestor date devine astfel un imperativ.

Interdependența dintre educație și cercetare, promovată în cadrul *European Research Area* (ERA), susține integrarea cercetării în învățământul superior, dezvoltarea carierei academice prin excelență și consolidarea rolului universităților ca actori europeni.

Un aspect esențial, susținut atât în documentele strategice, cât și de către decidenții naționali, este recunoașterea educației ca domeniu transversal pentru dezvoltarea socială și economică a țării. „Educația influențează toate celelalte obiective de dezvoltare [24, p. 6], iar acest fapt justifică eforturile continue de adaptare la standardele europene, nu doar pentru integrarea politică, ci și pentru sustenabilitate și competitivitate.

În procesul cercetării am elaborat un ghid pentru interviu (*Anexa 19*) cu participare voluntară și anonimă a 8 experți în politici educaționale. Informațiile colectate au fost analizate sub formă de sinteză, fără a fi atribuite unor persoane. Scopul acestui studiu a fost de a identifica nivelul actual de adaptare a politicilor educaționale, de a propune un model pedagogic optimizat și de a formula recomandări pentru îmbunătățirea procesului de integrare în EEA. Pe baza conținutului extras din formularul de interviu completat de experți și actori educaționali din RM, am realizat o analiză tematică amplă, care evidențiază principalele percepții privind adaptarea politicilor educaționale la standardele europene, provocările actuale și soluțiile propuse.

Majoritatea respondenților consideră că sistemul educațional din RM se aliniază cu pași rapizi și, „în linii mari", la practicile și standardele europene. Această percepție este însă însoțită de rezerve privind implementarea concretă, infrastructura existentă și sustenabilitatea reformelor precum și de viteza de adaptare și implementare. Exemplu: Unul din respondenți afirmă că „reglementările sunt aliniate, dar lipsesc resursele și mecanismele clare pentru aplicare practică".

Analiza provocărilor sistemului educațional a scos în evidență următoarele aspecte:

a. Fluctuația cadrelor didactice – menționată frecvent drept o problemă majoră care este cauzată de: salarizare insuficientă, lipsa motivației, condiții precare de muncă.

b. Discrepanțe în calitate și echitate – accentul este pus pe inegalități educaționale între zone urbane/rurale și între elevi performanți *vs* marginalizați. Un respondent subliniază riscul „marginalizării academice a elevilor cu performanță scăzută".

c. Predare tradițională și *sub-utilizarea* tehnologiei – este caracteristică persistența metodelor autoritare și insuficienta utilizare a TIC. Sub-reprezentarea disciplinelor STEM și accentul excesiv pe materii umaniste. Posibil din lipsa tehnicii sau a competențelor necesare a cadrelor didactice.

Provocările menționate au fost analizate și în capitolul II inclusiv prin analize statistice. S-au conturat următoarele recomandări de politici educaționale propuse de respondenți:

a. *Integrarea eficientă a tehnologiei digitale* – implementarea strategiei naționale de dezvoltare a competențelor digitale. Necesitatea dotării cu echipamente, dar și a formării cadrelor didactice în pedagogie digitală.

b. *Motivarea personalului didactic* – Nu doar prin salarii, ci și prin măsuri nemonetare (*ex.:* recunoaștere, dezvoltare profesională); „suport real, nu doar strategii".

c. *Curriculum echilibrat și pedagogie modernă* – Redistribuirea orelor între discipline și adaptarea conținutului curricular la cerințele pieței muncii. Aplicarea unor metode de predare bazate pe exemple reale, limbaj accesibil și învățare contextualizată.

De asemenea, respondenții accentuează nevoia unei viziuni care să conecteze sistemul educațional din RM cu spațiul educațional și economic european. Un expert menționează importanța racordării curricula și a competențelor la cerințele Comisiei Europene până în 2025, în contextul transformărilor digitale și verzi.

Răspunsurile primite relevă o conștientizare crescută a direcției europene de dezvoltare a educației în Republica Moldova, dar și discrepanțe evidente între viziunea strategică și implementarea practică. Reformele sunt susținute la nivel de principiu, dar pentru a deveni funcționale, este necesară: investiție în resurse umane și tehnologice; reformă curriculară coerentă; implicare extinsă a actorilor educaționali.

În viziunea decidenților, adaptarea trebuie să fie însoțită de reforme reale: modernizarea curriculumului, reducerea birocrației, digitalizarea instituțiilor, creșterea investițiilor în infrastructură, salarizare echitabilă, parteneriate cu agenți economici și formare continuă pentru cadrele didactice. Se subliniază, totodată, necesitatea revizuirii Codului Educației și a altor acte legislative relevante, pentru a reflecta mai fidel cerințele actuale și orientările europene.

Deși cadrul normativ din RM reflectă tot mai mult influențele europene, implementarea reală a acestor politici este adesea afectată de obstacole structurale, cum ar fi: lipsa resurselor financiare durabile, insuficiența formării continue și a leadership-ului educațional adaptat noilor cerințe, decalajul digital urban-rural, migrarea cadrelor didactice calificate spre alte domenii sau în afara țării. Aceste probleme generează un decalaj între politicile asumate și realitatea din teren, afectând eficiența reformelor. Astfel, procesul de adaptare trebuie să includă măsuri de fortificare

instituțională, monitorizare independentă a reformelor și creșterea capacităților locale de elaborare și aplicare a politicilor publice în educație.

Discursurile publice ale decidenților politici din RM reflectă, în mare măsură, orientarea strategică spre integrarea europeană și modernizarea sistemului educațional. Viziunea unor decidenților politici din RM, declarată public este prezentat în *Anexa 20*. Astfel se conturează un consens asupra faptului că educația reprezintă un domeniu prioritar, însă analiza mai atentă a acestor viziuni scoate în evidență atât convergențele cu politicile europene, cât și limitele lor de aplicabilitate în contextul național. Se delimitează un tablou complex: pe deoparte, există o voință politică puternică de aliniere la standardele europene, iar pe de altă parte, se evidențiază nevoia de consolidare a capacităților interne și de implicare a tuturor actorilor sociali pentru ca aceste reforme să fie sustenabile și eficiente. Discursurile arată că modernizarea educației nu este doar o chestiune tehnică, ci un proces de transformare structurală care presupune coerență legislativă, investiții substanțiale și integrarea tehnologiilor inovative în practica educațională. Iar implicarea partenerilor externi, precum statele membre UE, confirmă faptul că adaptarea politicilor educaționale din RM este parte integrantă a unui proces amplu de europenizare și democratizare instituțională.

Adaptarea cadrului normativ și curricular la standardele europene devine nu doar o condiție pentru integrarea politică și economică, ci și o premisă pentru consolidarea capitalului uman și a competitivității pe piața muncii. Prin urmare, direcția strategică a politicilor educaționale ar trebui să combine alinierea la bunele practici europene cu valorificarea specificului național, asigurând în același timp participarea societății civile și a mediului academic la procesul decizional. Numai printr-o astfel de abordare integrată, RM poate transforma reformele educaționale într-un motor real de dezvoltare durabilă și integrare europeană.

În acest context, deducem unele principii directoare ale procesului de adaptare:

- *Convergență și coerență normativă* – compatibilizarea legislației educaționale cu acquis-ul UE.
- *Calitate, acces și echitate* – promovarea standardelor europene de calitate și asigurarea accesului echitabil la educație.
- *Recunoaștere și mobilitate* – armonizarea calificărilor și a competențelor cu Cadrul European al Calificărilor (EQF).
- *Digitalizare* – dezvoltarea competențelor digitale conform standardelor DigCompEdu.
- *Învățare pe tot parcursul vieții* – integrarea principiului dat în politicile și practicile educaționale.
- *Participare democratică și transparență* – implicarea actorilor relevanți în procesele decizionale și de reformă.

În concluzie, procesul de adaptare a politicilor educaționale naționale la standardele europene nu poate fi redus la simple ajustări formale sau la inițiative izolate. El trebuie să fie unul coerent, participativ și susținut printr-o combinație de voință politică fermă, capacitate instituțională consolidată și implicarea tuturor actorilor relevanți – de la autorități și instituții educaționale până la societatea civilă și mediul economic. Un sistem educațional modern și competitiv, cu politici educaționale eficiente, nu se construiește doar prin preluarea bunelor practici europene, ci printr-o transformare profundă a modului în care sunt gândite, implementate și evaluate politicile publice în domeniu. În viziunea decidenților politici și a actorilor educaționali din RM, această transformare presupune reforme autentice: modernizarea curriculumului, reducerea poverii birocratice, investiții semnificative în infrastructură, formarea continuă și motivantă a cadrelor didactice, dar și o salarizare echitabilă și competitivă.

Totodată, se evidențiază necesitatea unei revizuiri coerente a cadrului legislativ (inclusiv a Codului Educației și a Legii nr. 1077), accelerarea procesului de digitalizare a instituțiilor, promovarea incluziunii și dezvoltarea de parteneriate strategice cu agenții economici, astfel încât procesul de formare profesională să răspundă mai bine cerințelor pieței muncii.

A;adar, toate aceste recomandări converg spre un consens tot mai clar: adaptarea sistemului educațional al RM la standardele europene, un proces profund, sustenabil și orientat spre viitor, sprijinit prin politici publice integrate și printr-o viziune strategică de dezvoltare europeană.

3.3. Modelizarea adaptării unor politici educaționale naționale la cele europene

În primul capitol al prezentei cercetări a fost analizată clasificarea politicilor publice, inclusiv a celor educaționale, din perspectiva orientării acestora: politici focalizate pe atingerea unor obiective generale și politici orientate spre soluționarea unor probleme punctuale. În continuarea demersului științific, se impune dezvoltarea unei clasificări sistematice a politicilor educaționale, fundamentată pe criterii precum: conținutul reglementării, nivelul de aplicabilitate (național, regional, local), domeniul vizat (curriculum, formarea cadrelor didactice, evaluare etc.) și tipologia intervenției (normativă, financiară, instituțională).

Atât UE, cât și RM promovează reforme educaționale de tip transformator, centrate pe patru piloni strategici: incluziunea educațională, asigurarea calității, digitalizarea procesului instructiv-educativ și echitatea în accesul la educație. În acest context, este necesară formularea unei taxonomii inovative a politicilor educaționale, care să reflecte convergențele și diferențele dintre direcțiile strategice promovate la nivel european și cele implementate în RM. Această analiză comparativă va fi realizată prin corelarea documentelor de politici publice europene și

naționale, precum și prin examinarea unor exemple concrete de inițiative, programe și instrumente utilizate în procesul de reformare a sistemului educațional.

Un element esențial în procesul de adaptare a politicilor educaționale din RM la cadrul legal european îl constituie analiza direcțiilor strategice promovate la nivelul Uniunii Europene. Acestea configurează o viziune sistemică și coerentă asupra educației, susținută de o rețea de documente strategice și inițiative interconectate care vizează, simultan, calitatea, echitatea, inovația și incluziunea în educație.

În acest context, **taxonomia** propusă în cadrul acestei cercetări reprezintă **un instrument conceptual și aplicativ inovator**, întrucât: facilitează compararea structurată a politicilor educaționale europene și naționale; susține identificarea direcțiilor de convergență și divergență dintre cadrul de reglementare și acțiune european și cel din RM; oferă o bază metodologică pentru analiza adaptabilității și transferabilității politicilor în context național; susține fundamentarea deciziilor de politică educațională bazate pe evidențe și bune practici europene, Tabelul 3.6.

Taxonomia elaborată este structurată pe patru criterii fundamentale, fiecare reflectând o dimensiune esențială a politicilor educaționale, conform următoarelor aspecte de bază:

1. **Obiectivul fundamental** – distinge între politici normative, strategice și operaționale;
2. **Nivelul de aplicare** – de la politici macro (la nivel european), la politici mezo (naționale) și micro (instituționale);
3. **Domeniul de intervenție** – acoperind arii-cheie precum incluziunea, digitalizarea, dezvoltarea competențelor, educația timpurie etc.;
4. **Instrumentele utilizate** – incluzând instrumente juridice, financiare, de monitorizare și orientări de tip „*soft law*” / „legislație neobligatorie”.

Tabelul 3.6. Taxonomia politicilor educaționale din UE și RM (*abordare proprie*) [47, pp.14-16]

1. Obiectivul fundamental

Categorie	Descriere	Documente de politici europene	Documente de politici naționale ale Republicii Moldova
Politici normative	Stabilesc cadrul legal și conceptual pentru armonizare și convergență.	Cadrul european al calificărilor (EQF) Recomandarea privind validarea învățării informale	Codul Educației al RM (nr. 152, 2014); Cadrul Național al Calificărilor (HG 1016/2017); Legea privind învățământul profesional tehnic nr. 278/2014.
Politici strategice	Vizează orientarea pe termen lung a sistemelor educaționale.	Strategia Europa 2020 Agenda europeană pentru competențe 2020-2025	Strategia „Educația 2030”; Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020; Planul Național de Acțiuni în domeniul Drepturilor Omului.

Categorie	Descriere	Documente de politici europene	Documente de politici naționale ale Republicii Moldova
Politici operaționale	Se concentrează pe implementare și intervenții directe.	Programul Erasmus+ Corpul European de Solidaritate Etwinning	Programe naționale privind formarea continuă a cadrelor didactice; Planul de acțiuni pentru implementarea Strategiei „Educația 2030”; Programul național privind Educația Digitală.

2. Nivelul de aplicare

Categorie	Descriere	Documente de politici europene	Documente de politici naționale ale Republicii Moldova
Macro	Elaborate la nivelul UE pentru toate statele membre.	Cadrul de competențe digitale DigComp 2.2 Planul de acțiune pentru educația digitală	Strategia Națională de Dezvoltare „Moldova Europeană 2030”; Codul Educației; Planul Național de Acțiuni pentru Aderarea la Spațiul European al Învățământului Superior.
Mezo	Politici naționale adaptate din strategii europene.	Strategia națională pentru învățare pe tot parcursul vieții (RO) Strategia „Educația 2030” (RM)	Strategia Educației 2030; Strategia de digitalizare a educației 2023-2030 (*în elaborare*); Strategia de incluziune a romilor 2022-2025.
Micro	Politici și practici la nivel instituțional.	Politici instituționale de internaționalizare în universități Curriculum adaptat EQAVET	Regulamente interne ale instituțiilor de învățământ; Proiecte instituționale de internaționalizare; Implementarea curricula adaptate Cadrului Național al Calificărilor.

3. Domeniul de intervenție

Categorie	Descriere	Documente de politici europene	Documente de politici naționale ale RM
Politici de incluziune și echitate	Asigurarea accesului egal la educație.	Strategia UE pentru drepturile copilului (2021) Recomandarea Consiliului privind incluziunea socială și valori comune (2018) Cadrul strategic pentru Romi 2021-2030 Programul Erasmus+ – componenta „inclusion”	Strategia de incluziune a copiilor cu cerințe educaționale speciale (2019-2023); Programul Național de incluziune socială a romilor; Programul național de incluziune socială a persoanelor cu dizabilități 2023-2027.
Politici de digitalizare	Promovarea alfabetizării digitale și a competențelor viitorului.	Planul de acțiune pentru educația digitală 2021-2027 Agenda pentru competențe digitale Cadrul de competențe digitale DigComp 2.2 Orientări privind învățarea mixtă (2022)	Conceptul de transformare digitală a educației (2021); Strategia de digitalizare a educației (*în elaborare*); Platforma educațională „Studii.md”.
Politici pentru reducerea AȘ	Vizează identificarea timpurie a riscurilor și intervenții personalizate pentru	Recomandarea Consiliului privind politicile de reducere a părăsirii timpurii a școlii (2011) Raportul Monitorul Educației și Formării – indicatori privind AȘ	Programul de prevenire a abandonului școlar (MEN, 2021); Strategia educației incluzive; Date din SIME (sistem informațional educațional).

	menținerea elevilor în sistem.		
Politici privind statutul cadrului didactic	Promovează atractivitatea, profesionalizarea și stabilitatea în cariera didactică.	Recomandarea Consiliului privind sprijinirea cadrelor didactice (2020) Programul Erasmus+ Mobilitate și formare pentru profesori – Studiile ET 2020 *Working Groups – Teachers and School Leaders*	Regulamentul privind salarizarea cadrelor didactice; Planuri de perfecționare profesională aprobate de MECC.
Politici de modernizare curriculară	Reformulează conținutul învățării în raport cu noile competențe-cheie și cerințele pieței muncii.	Recomandarea privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2018) EQF – Cadrul European al Calificărilor EQAVET – Cadrul pentru asigurarea calității în educația VET	Curriculum național modernizat (2018-2022); Reformarea curricula în învățământul profesional tehnic.
Politici de sprijin financiar	Asigură suport material și stimulente pentru echitate educațională.	Fondul Social European Plus (FSE+) Programul *NextGenerationEU* – Erasmus+ – sprijin pentru incluziune și mobilitate echitabilă	Programele de burse pentru elevi și studenți; Suport material pentru familii vulnerabile în educație; Proiecte UNICEF de sprijin educațional.
Politici privind educația	Extind accesul la servicii educaționale pentru copiii de 0–6 ani.	Recomandarea Consiliului privind educația și îngrijirea timpurie (ECEC, 2019) Calitatea în educația timpurie: Cadru de referință al UE	Strategia pentru dezvoltarea educației timpurii (2013-2020); Programele naționale de extindere a grădinițelor rurale.
Politici pentru dezvoltarea	Favorizează gândirea critică, creativitatea, colaborarea și educația civică.	Recomandarea privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (2006, revizuită 2018) Agenda europeană pentru competențe 2020-2025	Curriculum modernizat bazat pe competențe; Programe de educație civică și media *literacy*.
Politici de învățare pe tot parcursul	Sprijină formarea continuă, recalificarea și integrarea activă în societate.	Strategia europeană pentru învățare pe tot parcursul vieții Recomandarea privind validarea învățării nonformale și informale (2012) Programul Erasmus+ (educația adulților)	Strategia de învățare pe tot parcursul vieții (*în consultare*); Programe de formare profesională pentru adulți (ANOFM, Prodidactica, USM, CEDA etc.).

4. Instrumentele utilizate

Categorie	Descriere	Documente de politici europene	Documente de politici naționale ale Republicii Moldova
Instrumente *soft law*	Documente fără caracter obligatoriu juridic.	Recomandarea privind EQF (2008, 2017) Orientări pentru învățarea mixtă (2022)	Ghiduri metodologice emise de MECC; Recomandări de politici din studiile IES, CEDES, CNEE.
Instrumente financiare	Sprijin financiar prin programe și fonduri europene.	Erasmus+ – Fondul Social European Plus (FSE+) NextGenerationEU pentru educație digitală	Finanțări prin proiecte Erasmus+ în Republica Moldova; Sprijin bugetar UE pentru educație în Republica Moldova; Fonduri externe (UNICEF, Banca Mondială, USAID).

Categorie	Descriere	Documente de politici europene	Documente de politici naționale ale Republicii Moldova
Instrumente de evaluare și monitorizare	Sisteme de urmărire a progresului educațional.	Monitorul Educației și Formării (Education and Training Monitor) EURYDICE – SELFIE	Sistemul SIME; Rapoarte ale Agenției Naționale pentru Asigurarea Calității în Educație și Cercetare (ANACEC); Studii PISA, TIMSS, participare în EURYDICE.

Aplicarea acestei taxonomii în analiza documentelor de politici educaționale din UE și RM a permis evidențierea corespondențelor și decalajelor între cele două niveluri de guvernanță, precum și identificarea mecanismelor de adaptare și implementare eficiente. Prin urmare, taxonomia nu este doar o schemă de clasificare teoretică, ci devine un cadru analitic aplicabil în cercetare, planificare strategică și formularea de politici educaționale coerente cu exigențele europene. Drept rezultat al elaborării/conceptualizării taxonomiei a fost obținută o reprezentare grafică integrată, care reflectă atât criteriile, cât și clasificarea propriu-zisă a politicilor educaționale. [47]

Ca și consecință a analizei teoretice și metodologice extinse, a corelării politicilor educaționale europene și a celor naționale, în vederea asigurării funcționalității praxiologice a cercetării date, propunem ***Modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din RM la cadrul legal european*** (Figura 3.4), care nu este doar aliniat la direcțiile strategice europene, ci reflectă și preocupările reale ale actorilor implicați în elaborarea și implementarea politicilor educaționale, conform interviurilor aplicate experților cu experiență vastă în domeniul educațional.

Astfel, *Modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din RM la cadrul legal european* este un construct operațional menit să sprijine dezvoltarea unui sistem educațional sustenabil, adaptat exigențelor contemporane, inspirat din direcțiile europene de reformă. Acesta este conceput ca un model sistemic și ciclic, de racordare a politicilor educaționale naționale la cerințele și valorile sistemului educațional european, având în vedere particularitățile sistemului educațional din RM.

Este organizat în jurul unor principii pedagogice fundamentale, structurate în cinci niveluri distincte, cu scopul de a oferi un cadru funcțional de intervenție în politicile educaționale ale RM.

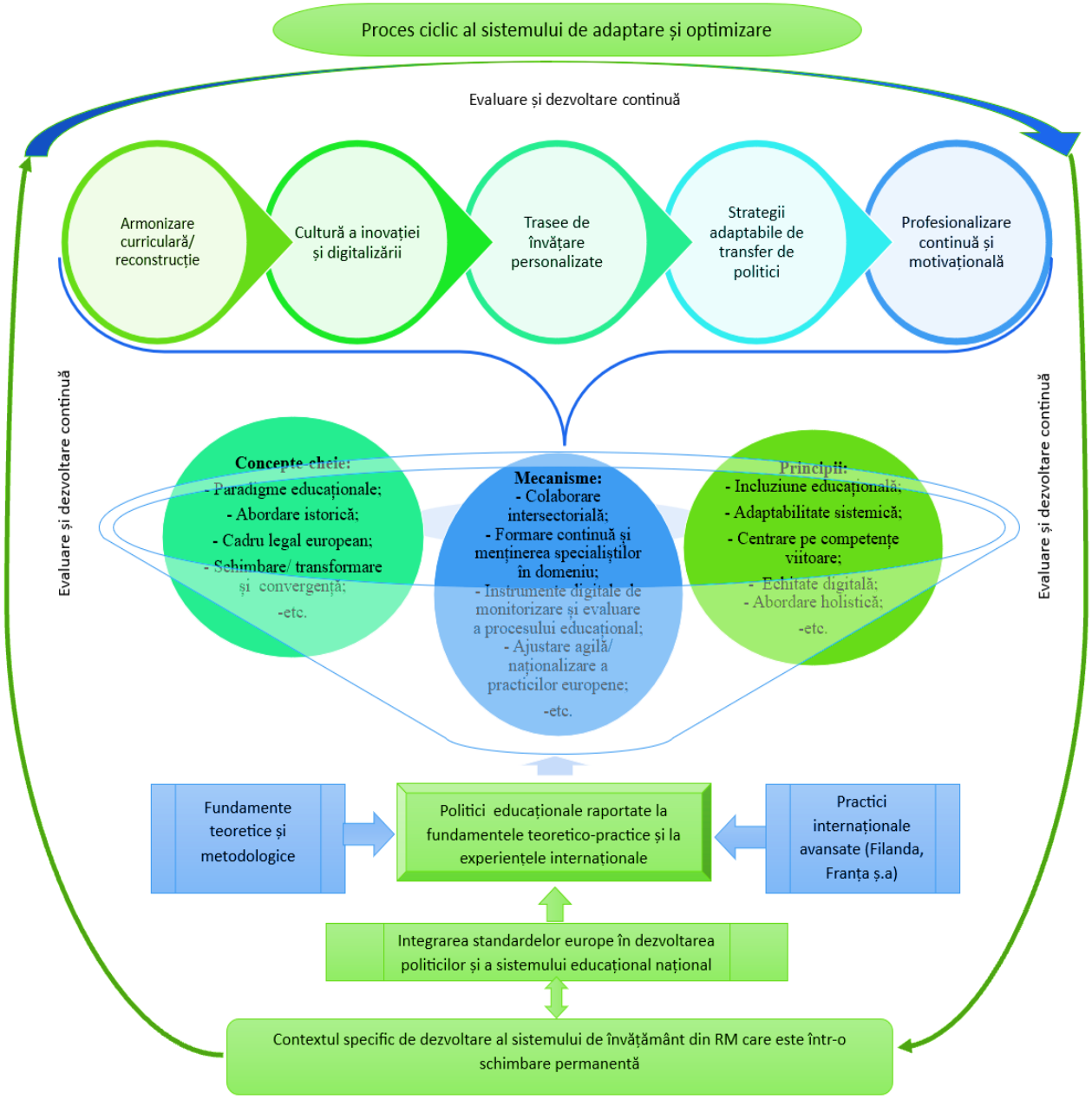


Fig. 3.4. Modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european

Nivelul 1: *Context specific de dezvoltare al sistemului de învățământ din Republica Moldova.* Acesta prezintă realitatea educațională din RM ca una aflată într-un proces continuu de transformare. Instabilitatea structurală, migrația populației, discrepanțele urban-rural și presiunea integrării europene conturează un cadru dinamic, dar vulnerabil, în care politicile educaționale sunt adesea fragmentare și reactive. Este evidentă necesitatea unui model care să faciliteze trecerea de la o logică a reformei de suprafață la o strategie sustenabilă, adaptabilă și coerentă cu realitățile interne și angajamentele internaționale ale țării.

Nivelul 2: *Integrarea standardelor europene în dezvoltarea politicilor și a sistemul educațional național.* La acest nivel se cristalizează interferențele dintre cadrul european de reglementare și standardele naționale, în special prin inițiativele precum *European Education Area* și Educație și Formare 2030. Acestea promovează valori precum echitatea, calitatea, mobilitatea, digitalizarea și învățarea pe tot parcursul vieții. Modelul subliniază importanța asumării acestor direcții strategice în RMprin definirea unor standarde de calitate compatibile și funcționale, ancorate în realitățile pedagogice locale. Implementarea acestora trebuie să fie acompaniată de mecanisme de sprijin (formare continuă, infrastructură digitală, politici de incluziune) pentru a garanta fezabilitatea și durabilitatea reformelor.

Nivelul 3: *Politici educaționale raportate la fundamente teoretico-practice și la experiențele internaționale* – propune o abordare comparativă și integrativă a politicilor educaționale naționale, analizate prin prisma teoriilor pedagogice moderne și a practicilor internaționale validate (Franța, Austria, Danemarca, Finlanda, România). Se pune accent pe corelarea dintre politici și practici, respectiv pe transpunerea documentelor de politici în realități educaționale concrete. Se urmărește promovarea unei culturi educaționale bazate pe inovație, profesionalism și responsabilitate, în care feedbackul educațional și autonomia instituțională devin mecanisme de autoreglare și progres. Modelul recunoaște importanța racordării politicilor la realitatea didactică, respectiv necesitatea unei guvernanțe educaționale descentralizate, flexibile și orientate spre rezultate.

Nivelul 4*:* *Concepte-cheie, mecanisme și principii directoare.* La baza funcționării acestui model stau o serie de concepte esențiale, precum: învățare centrată pe elev, educație incluzivă, competențe transversale, digitalizare, dezvoltare profesională continuă. Acestea sunt articulate prin principii pedagogice fundamentale: personalizarea învățării, colaborarea actorilor educaționali, integrarea tehnologiei, echitatea în acces și șanse, relevanța socială și economică a educației. Mecanismele de funcționare propuse includ: formarea continuă a cadrelor didactice, dezvoltarea parteneriatelor interinstituționale, promovarea evaluării formative, utilizarea feedbackului pentru ajustarea continuă a practicilor educaționale. Prin acestea, modelul urmărește să instituie un cadru educațional coerent, orientat spre performanță, echitate și participare activă.

Nivelul 5: *Instrumente de adaptare și eficientizare a politicilor educaționale* – se concentrează pe instrumentele concrete de aplicare și evaluare a politicilor educaționale, care pot asigura eficientizarea sistemului educațional. Printre acestea se numără: evaluarea continuă a progresului elevilor și ajustarea strategiilor didactice pe baza acestora; platformele de e-learning și digitalizare instituțională; programe de orientare profesională pentru elevi; proiecte educaționale

în parteneriat cu sectorul privat și comunitățile locale; mecanisme de monitorizare a implementării politicilor prin indicatori măsurabili și rapoarte periodice.

Modelul promovează o logică a adaptabilității și feedbackului permanent, permițând reconfigurarea politicilor pe baza datelor din practică, în spiritul unui sistem educațional deschis, reflexiv și orientat spre performanță.

În aceeași ordine de idei, *Modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din RM la cadrul legal european* oferă o viziune sistemică și contextualizată asupra transformării educației în RM. Prin structurarea sa pe niveluri logice – de la context și standarde până la principii și instrumente – el asigură un cadru coerent de reformă. Valoarea acestui model constă în capacitatea sa de adaptare, în ancorarea sa în bune practici internaționale și în orientarea sa clară spre creșterea calității, echității și eficienței educaționale într-un sistem aflat într-o transformare continuă.

Potrivit experților intervievați și cadrelor didactice chestionate, se evidențiază necesitatea unei reforme sistemice adaptate contextului european și realităților educației autohtone. Modelul propus relevă următoarele aspecte-cheie:

- ✓ **Validarea principiului „învățării centrate pe elev”.** Majoritatea experților au susținut ideea unei educații personalizate, relevante și incluzive, ca răspuns la inechitățile educaționale regionale și sociale. Se confirmă astfel necesitatea adaptării curriculare și a unui cadru de intervenție diferențiată, în special în zonele defavorizate.
- ✓ **Necesitatea profesionalizării resursei umane.** Dimensiunea „profesionalizare continuă și motivațională” din model este consistent susținută de răspunsurile privind: lipsa cadrelor calificate, de-motivarea profesională, necesitatea unei strategii de atragere și menținere a personalului didactic, ceea ce întărește rolul politicilor de carieră și salarizare în creșterea calității actului educațional.
- ✓ **Digitalizarea și integrarea tehnologică – un consens strategic.** Dimensiunea „integrarea tehnologiei” din model este clar susținută de: necesitatea dotării echitabile, formarea digitală continuă a cadrelor, dezvoltarea de conținuturi educaționale relevante, toate acestea fiind prezentate de respondenți ca piloni ai educației moderne.
- ✓ **Evaluarea continuă și feedbackul – mecanism crucial pentru calitate.** Componenta modelului privind „evaluarea continuă și feedbackul” este întărită de ideile privind monitorizarea progresului elevilor nu doar prin examene, ci prin evaluare holistică. Este sugerată adoptarea unor modele internaționale (*ex.:* Suedia, Norvegia) de evaluare continuă și personalizată.
- ✓ **Dimensiunea colaborativă și partenerială – cheie pentru reforma sistemică.** Respondenții au accentuat importanța parteneriatelor școală-comunitate, colaborarea

intersectorială, precum și nevoia implicării actorilor locali în definirea politicilor – elemente reflectate în model prin dimensiunea colaborării și comunicării.

- ✓ **Legătura educației cu piața muncii.** Componenta privind „dezvoltarea competențelor pentru viitor" este susținută prin: propuneri de adaptare curriculară la cerințele pieței, orientare profesională timpurie, promovarea învățământului dual, dezvoltarea abilităților transversale și civice, confirmând rolul educației ca vector de inserție socio-profesională.
- ✓ **Dimensiunea de echitate și incluziune – fundament strategic.** Modelul include principiile incluziunii și adaptabilității sistemului, în deplină convergență cu recomandările experților privind: echitate cognitivă, acces real *vs* garantat, politici diferențiate pentru grupuri vulnerabile.
- ✓ **Necesitatea unei guvernanțe competente și strategice.** Deși nu apare explicit în modelul vizual, expertiza indică o nevoie critică de consolidare a capacităților instituționale și profesionale în elaborarea politicilor. Aceasta sugerează completarea modelului cu o componentă suplimentară privind „guvernanța educațională", care să includă: profesionalizarea „*policy designerilor*", planificare strategică bazată pe evidențe, evaluare de impact.

Concluzionând, aceste aspecte sunt în concordanță cu răspunsurile experților la interviul în profunzime realizat, care evidențiază provocările actuale ale sistemului educațional din RM, cum ar fi resursa umană insuficientă și precar calificată, inechitatea și inegalitățile sistemice, reforma superficială sau incoerentă, problemele structurale și curriculare, abandonul școlar și excluderea socială, precum și *sub-digitalizarea* și rezistența la inovație.

Soluțiile propuse de experți, precum ar fi: profesionalizarea și motivarea cadrelor didactice, investițiile echitabile în infrastructura educațională rurală și formarea continuă, adaptarea curriculară la cerințele pieței muncii și ale societății moderne, reformarea sistemului de evaluare și recompensare a performanței profesorilor, extinderea politicilor de sprijin social, integrarea valorilor precum empatia, toleranța și responsabilitatea în educația primară, precum și promovarea educației digitale și a competențelor transversale, susțin și completează modelul pedagogic propus.

Deci, modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale propus în teza este validat și întărit de răspunsurile actanților educaționali intervievați și chestionați, evidențiind necesitatea unei abordări sistemice și adaptate contextului național pentru a asigura o educație de calitate, echitabilă și relevantă pentru viitorul RM.

În această ordine de idei a fost inițiată o scrisoare de solicitare a opiniei experților, prezentată în *Anexa 21*, iar procesul de elaborare a notelor informative de către experții în domeniul politicilor educaționale privind cercetarea științifică realizată, au fost analizate un set de criterii esențiale care vizează atât valoarea științifică a cercetării, cât și relevanța ei practică.

Evaluarea a avut în vedere gradul de originalitate și noutate al lucrării, consistența teoretică și metodologică, coerența structurii și claritatea argumentării, precum și aplicabilitatea rezultatelor în contextul educațional național. De asemenea, au fost examinate impactul științific al tezei, potențialul ei de transfer în practică și contribuția la modernizarea politicilor educaționale, în concordanță cu standardele europene. Pentru ilustrare detaliată a celor analizate, dar și întru validarea produselor cercetării noastre și prognozarea impactului acestora, oferim sinteza expertizării în *Anexa 22* precum și notele informative în *Anexa 23* .

În concluzie, evaluarea experților a fost o metodă de cercetare utilă atât pentru confirmarea ipotezei, dar și pentru validarea fundamentelor teoretice și metodologice ale cercetării noastre. În urma evaluării experților, putem menționa că teza întrunește valori științifice, cu o structură coerentă și fundamentare teoretică solidă. Lucrarea aduce noutate și originalitate prin modelul pedagogic propus și taxonomia comparativă UE–RM, dispunând de metodologie reproductibilă și oferă posibilități reale de transfer în practică. De asemenea, se prognozează un impact semnificativ asupra domeniului educației, iar contribuția sa răspunde unei necesități stringente de adaptare a politicilor educaționale la cadrul legal european.

3.4. Concluzii la capitolul 3

Acest capitol explorează în mod aprofundat dinamica adaptării politicilor educaționale naționale la cadrul normativ și strategic al UE, având ca fundament conceptual convergența valorică, armonizarea legislativă și contextualizarea decizională. Analiza documentară și empirică evidențiază faptul că acest proces nu este liniar, ci este profund influențat de voința politică, capacitatea administrativă și nivelul de implicare al actorilor educaționali.

Un aport teoretic și metodologic inovator al capitolului îl constituie formularea unei taxonomii a politicilor educaționale, concepută ca instrument de analiză comparativă între politicile europene și cele din RM. Această taxonomie propune o clasificare multidimensională, structurată pe criterii precum: scopul fundamental al politicilor (normative, strategice, operaționale), nivelul de aplicare (macro, mezo, micro), domeniul de intervenție (incluziune, digitalizare, etc.) și tipologia instrumentelor utilizate (juridice, financiare, de evaluare).

Paradigma conceptuală oferă un cadru analitic clar și coerent, care susține nu doar analiza convergențelor, ci și identificarea decalajelor și a zonelor cu potențial de dezvoltare. Prin aplicarea taxonomiei, cercetarea demonstrează că adaptarea politicilor educaționale nu se reduce la o simplă aliniere formală, ci presupune un proces complex de reconfigurare strategică, instituțională și curriculară, ancorat în valori europene și în particularitățile contextului național.

De asemenea, capitolul propune un *Model pedagogic integrator*, axat pe dezvoltarea gândirii critice, a responsabilității civice și a participării democratice. Acest model reflectă o viziune educațională centrată pe valori europene fundamentale, precum solidaritatea, demnitatea, echitatea și respectul diversității culturale. Astfel, adaptarea nu se limitează la transpunerea unor obiective strategice, ci presupune o transformare culturală profundă, în care școala devine un spațiu al construcției identitare europene.

Totodată, *Modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din RM la cadrul legal european* oferă o arhitectură coerentă a procesului de adaptare, plasând RMîntr-un cadru de reformă educațională inspirată de standardele europene, dar calibrată pe realitățile și nevoile interne. Este evidențiată nevoia de interacțiune între politici, practici și cercetare, dar și de profesionalizare constantă a actorilor educaționali pentru a susține acest efort.

Taxonomia conceptualizată de noi servește drept suport pentru acest model, întrucât permite articularea logică între documente strategice, inițiative de implementare și mecanisme de evaluare, într-un cadru comprehensiv. Ea face posibilă aplicarea principiului ciclului adaptiv, susținut de evaluare continuă, care reflectă o viziune modernă și reflexivă asupra politicii educaționale, cu impact asupra calității, echității și incluziunii sociale.

Din perspectiva actorilor decizionali intervievați, adaptarea reușită a politicilor educaționale presupune parcurgerea mai multor etape esențiale: înțelegerea principiilor europene, naționalizarea obiectivelor în raport cu realitățile locale, crearea unor mecanisme instituționale viabile și asigurarea unei guvernanțe transparente și participative.

Totodată, respondenții semnalează dificultăți structurale majore: deficitul de resurse umane calificate, infrastructura școlară precară, decalajele urban-rural și insuficiența unui sistem coerent de monitorizare și evaluare a reformelor. În plan strategic, adaptarea devine posibilă prin alinierea valorică între spațiul educațional european și cel național. Documentele-cadru precum *Agenda 2030* sau Comunicările Comisiei Europene privind *Spațiul European al Educației* oferă repere valoroase, însă transpunerea acestora necesită voință politică, dar și capacitate instituțională și deschidere culturală.

În acest sens, se remarcă importanța implicării tuturor părților interesate – de la decidenți politici, cadre didactice și autorități locale, la părinți și organizații ale societății civile. Constatăm faptul că procesul de adaptare eficientă a politicilor educaționale la contextul european nu poate fi realizat decât printr-o viziune educațională integrată, capabilă să îmbine standardele externe cu aspirațiile interne. Taxonomia și modelul pedagogic propuse oferă repere conceptuale și operaționale solide pentru o reformă educațională durabilă, democratică și incluzivă, în acord cu valorile și obiectivele UE.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Cercetarea de față a relevat faptul că politicile educaționale europene, ancorate în valorile democratice și în principiile unei societăți bazate pe cunoaștere, constituie un reper esențial pentru statele care aspiră la integrarea în spațiul european al educației, precum Republica Moldova. În contextul științelor educației, această integrare presupune nu doar preluarea formală a unor politici, ci adaptarea lor la contextul național prin raportare la specificul cultural, istoric și instituțional.

Astfel, ca rezultat al investigațiilor teoretice, comparativ-metodologice și empirice realizate, au fost formulate următoarele **concluzii generale**, care reflectă rezultatele esențiale ale studiului și confirmă ipoteza de cercetare:

1. Politicile educaționale europene reprezintă un reper valoric, conceptual și strategic pentru Republica Moldova. Cercetarea a demonstrat că politicile educaționale europene, ancorate în valorile democratice și în principiile societății bazate pe cunoaștere, constituie un model de referință pentru statele aspirante la integrarea în spațiul european al educației. Pentru Republica Moldova, apropierea de acest model nu implică o simplă preluare formală a cadrului legislativ, ci impune un proces complex de adaptare contextualizată, raportat la particularitățile culturale, istorice și instituționale ale sistemului național. Politicile UE oferă un fundament pentru dezvoltarea unui învățământ modern, eficient și orientat spre incluziune, echitate și calitate – obiective care s-au conturat clar în analiza noastră.

2. Experiența statelor europene performante confirmă necesitatea unor principii-cheie în reformarea educației. Analiza comparativă a demonstrat că state precum Finlanda, Danemarca, Franța sau Austria au construit sisteme educaționale solide, bazate pe:

- centrarea pe elev și dezvoltarea competențelor-cheie; autonomie instituțională și leadership educațional profesionist;
- formarea continuă și profesionalizarea cadrelor didactice;
- evaluarea orientată spre progres și echitate;
- integrarea tehnologiilor digitale în sprijinul învățării;
- parteneriate strategice și guvernanță transparentă.

RMpoate beneficia considerabil de aceste practici, însă doar dacă adaptarea lor se face prin filtrul tradițiilor și valorilor locale, a identității culturale și a condițiilor socio-economice specifice.

3. Modelul pedagogic de optimizare a procesului adaptării politicilor educaționale din RMla cadrul legal european reflectă necesitatea unui sistem educațional integrativ, complementar și coerent. Cercetarea a dedus un model pedagogic bazat pe complementaritate, incluziune și coerență curriculară, care răspunde nevoii unui sistem educațional sinergic, în care

nivelurile primar, gimnazial, liceal și terțiar funcționează în interdependență. Complementaritatea nu vizează doar raportul dintre cunoștințe, abilități și atitudini, ci și colaborarea dintre toți actorii educaționali. Modelul afirmă că un sistem educațional performant presupune un dascăl competent, capabil să valorifice potențialul cognitiv al copilului și să răspundă intereselor societății, integrând în același timp tehnologia și inovația pedagogică.

4. Vocea actorilor educaționali relevă necesitatea unor politici coerente, sustenabile și participative. Chestionarea cadrelor didactice și intervievarea factorilor decizionali au scos în evidență un set de priorități clare: reducerea abandonului școlar, integrarea echitabilă a tehnologiilor digitale, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, modernizarea infrastructurii și asigurarea calității. Actorii educaționali percep incoerența politicilor actuale, lipsa continuității strategice și insuficiența mecanismelor de monitorizare. Aceste constatări sunt perfect consonante cu teoriile educației pentru dezvoltare durabilă și justifică nevoia unei guvernanțe participative, bazate pe date și evidențe științifice.

5. Educația trebuie înțeleasă ca mecanism esențial de construire a capitalului uman și social. Concluziile teoretice și empirice confirmă că educația depășește cadrul transmisiv-reproductiv și se constituie într-un factor decisiv pentru dezvoltarea economică, integrarea socială și consolidarea coeziunii comunitare. Pentru eficiența politicilor educaționale sunt necesare: mecanisme reale de sprijin instituțional, monitorizarea permanentă a impactului, evaluarea bazată pe indicatori relevanți și implicarea activă a tuturor beneficiarilor (elevi, părinți, profesori, comunități). Politicile educaționale astfel concepute contribuie la formarea competențelor relevante pentru viață și profesie, facilitând integrarea tinerilor pe piața muncii.

6. Adaptarea politicilor educaționale din RM la cadrul european este indispensabilă, dar rămâne insuficient realizată. Cercetarea a evidențiat convergențe la nivel de principii – echitate, acces, incluziune, învățare pe tot parcursul vieții – dar și discrepanțe majore în ceea ce privește aplicarea lor practică: finanțare insuficientă; pregătire limitată a cadrelor didactice pentru digitalizare; mecanisme slabe de evaluare și monitorizare; implementare fragmentată și ne-strategică. Aceste decalaje semnalează faptul că adaptarea RM la cadrul legal european necesită reforme sistemice, coerente și predictibile.

7. Analiza istorică a educației confirmă caracterul complementar al paradigmelor pedagogice. Demersul istoric a permis identificarea celor trei etape majore de evoluție a gândirii pedagogice (pre-paradigmatică, paradigmatică și post-paradigmatică) și a celor patru paradigme concurente (magistrocentrism, psihocentrism, sociocentrism, tehnocentrism). Studierea modelelor educaționale centrate pe dascăl, copil, societate sau tehnică a arătat că educația nu poate fi redusă

la o singură paradigmă, ci se caracterizează prin complementaritate și echilibru între toate aceste dimensiuni. Această constatare validează orientarea modelului pedagogic propus în cercetare.

8. Taxonomia politicilor educaționale UE și RM reprezintă un instrument conceptual inovativ pentru analiza și adaptarea politicilor educaționale. Cercetarea a dezvoltat o taxonomie originală, structurată pe patru criterii – scop, nivel de aplicare, domeniu de intervenție, instrumente utilizate – care a permis o analiză coerentă a convergențelor, divergențelor și zonelor critice dintre sistemele educaționale europene și cel al Republicii Moldova. Această taxonomie s-a dovedit esențială pentru identificarea deficiențelor de implementare și oferă un cadru metodologic transferabil pentru formularea și monitorizarea viitoarelor politici educaționale.

9. Modelul conceptual și operațional de adaptare a politicilor educaționale constituie un instrument strategic pentru guvernanța educației. Modelul propus integrează principii precum incluziunea, echitatea, digitalizarea, centrare pe competențe, profesionalizarea continuă și guvernanța bazată pe evidențe. Mecanisme precum benchmarking-ul internațional, ajustarea agilă a practicilor educaționale și consolidarea parteneriatelor intersectoriale îl transformă într-un instrument util decidenților. Acesta propune direcții clare pentru racordarea Republicii Moldova la standardele europene, fără a renunța la specificul național.

10. Modernizarea educației necesită reforme strategice, resurse adecvate și implicare multisectorială. Eficientizarea adaptării la politicile europene presupune:

- ✓ armonizarea cadrului legislativ și curricular; promovarea unei culturi a calității în educație;
- ✓ valorizarea și profesionalizarea cadrelor didactice;
- ✓ extinderea parteneriatelor internaționale;
- ✓ guvernanță bazată pe date și evidențe.

Succesul acestor reforme depinde de voința politică, de investiții financiare sustenabile și de implicarea tuturor actorilor educaționali – instituții, autorități, profesori, elevi, părinți, comunități.

11. RMse află într-un punct critic, dar promițător al transformării educaționale. Sistemul educațional este situat între tradiție și inovație, între specificul național și universalitatea europeană. Răspunsul la provocările actuale nu presupune alegerea unei extreme, ci construirea unui echilibru inteligent între aceste dimensiuni. O politică educațională bine fundamentată, adaptată și integrată poate transforma educația în motorul principal al dezvoltării europene a Republicii Moldova.

12. Analiza aprofundată a proceselor educaționale contemporane, corelată cu realitățile sociale, politice și economice din RMși din cadrul spațiului european al educației, a evidențiat atât realizările, precum și deficiențele majore ale sistemului educațional. În acest context, formularea unor recomandări pertinente devine nu doar un demers științific justificat, ci și un act de

responsabilitate civică și profesională față de viitorul educației naționale. Aceste recomandări se fundamentează pe concluziile cercetării teoretic-empirice, pe valorile educației incluzive și democratice, precum și pe exigențele integrării europene. Ele vizează multiple categorii de actori educaționali și urmăresc consolidarea sustenabilității sistemului educațional prin intervenții coerente, adaptate contextului național și armonizate cu bunele practici europene.

RECOMANDĂRI pentru:

A. Ministerul Educației și Cercetării:

- Elaborarea și implementarea unor politici educaționale coerente, bazate pe date științifice și cercetare aplicativă, care să răspundă nevoilor reale ale beneficiarilor.
- Susținerea și extinderea programelor de formare continuă pentru cadrele didactice, inclusiv prin parteneriate internaționale și schimburi de experiență.
- Integrarea dimensiunii valorice a educației în politicile publice, cu accent pe cetățenie activă, incluziune și diversitate culturală.
- Promovarea unei educații centrate pe competențe și susținerea procesului de revizuire curriculară în raport cu cerințele societății contemporane și ale pieței muncii.

B. Echipele manageriale din instituțiile de învățământ:

- Asigurarea unui management participativ, orientat spre calitate, performanță și sprijinirea cadrelor didactice în procesul de inovare didactică.
- Crearea unui climat organizațional sănătos, bazat pe încredere, colaborare și profesionalism.
- Organizarea de activități extracurriculare care să consolideze legătura dintre școală, familie și comunitate.
- Aplicarea coerentă a conceptului de educație incluzivă și asigurarea accesului echitabil la resurse educaționale.

C. Cadrele didactice:

- Adoptarea unor metode și tehnici de predare moderne, centrate pe elev și adaptate nevoilor individuale de învățare.
- Participarea activă la formarea continuă și implicarea în proiecte educaționale inovatoare.
- Utilizarea resurselor digitale și a instrumentelor de evaluare formative pentru dezvoltarea gândirii critice și autonome a elevilor.
- Promovarea valorilor democratice și etice în activitatea didactică.

D. Universitățile cu profil pedagogic:

- Actualizarea programelor de formare inițială și continuă în concordanță cu noile paradigme educaționale și cerințele pieței muncii.
- Integrarea dimensiunii internaționale și a educației pentru dezvoltare durabilă în curricula universitare.
- Consolidarea componentelor de practică pedagogică și mentorat profesional în formarea viitorilor profesori.
- Stimularea cercetării pedagogice aplicative prin sprijinirea inițiativelor doctorale și postdoctorale.

E. Societatea civilă și comunități:

- Dezvoltarea de parteneriate cu școlile în vederea susținerii proceselor educaționale prin proiecte culturale, sociale și civice.
- Promovarea unei culturi educaționale bazate pe solidaritate, respect reciproc și responsabilitate comunitară.
- Sprijinirea programelor de alfabetizare media și educație digitală pentru toate categoriile de populație.
- Implicarea în campanii de valorizare a profesiei didactice și de combatere a inechităților educaționale.

F. Eventualii utilizatori ai taxonomiei politicilor educaționale:

- Instituționalizarea unui cadru de analiză și planificare bazat pe taxonomia propusă, care să sprijine procesul de elaborare, adaptare și evaluare a politicilor educaționale la toate nivelurile (național, regional, instituțional).
- Integrarea taxonomiei în formarea profesională a cadrelor didactice și managerilor educaționali, pentru a dezvolta competențe de analiză critică a politicilor publice și de luare a deciziilor informate.
- Utilizarea taxonomiei ca instrument de audit educațional în cadrul evaluărilor externe și autoevaluărilor instituționale, în vederea alinierii strategiilor educaționale interne la standardele europene.
- Promovarea taxonomiei în cadrul unor programe de cooperare internațională și cercetare comparativă, pentru facilitarea transferului de bune practici între RMși alte state europene.

Perspective ale cercetării*:*

- Extinderea cercetării prin includerea unui eșantion mai larg și diversificat de actori educaționali din RMși din alte state UE.
- Realizarea unor analize longitudinale pentru a evalua impactul politicilor educaționale adaptate asupra performanței școlare și inserției profesionale a absolvenților.
- Explorarea aprofundată a relației dintre politicile educaționale și procesele de europenizare, democratizare și dezvoltare durabilă în Republica Moldova.
- Elaborarea unor modele predictive pentru monitorizarea eficienței adaptării politicilor educaționale în contextul digitalizării și globalizării.
- Extinderea și validarea taxonomiei politicilor educaționale prin aplicarea acesteia în analize comparative regionale și europene;
- Dezvoltarea unui instrument digital interactiv bazat pe taxonomie, destinat decidenților, practicienilor și cercetătorilor în educație, care să faciliteze cartografierea și evaluarea politicilor publice;
- Testarea aplicabilității taxonomiei în contextul altor reforme educaționale, precum tranziția la educație digitală sau formarea profesională duală.

Așadar, sistemul educațional al Republicii Moldova se află într-un punct critic, dar promițător: între trecut și viitor, între tradiție și inovație, între specificul național și universalitatea europeană. Răspunsul la provocările actuale nu este o alegere între aceste polarități, ci un echilibru inteligent între ele. Printr-o politică educațională bine fundamentată, adaptată și integrată, educația poate deveni motorul principal al unei Moldove europene, competitive și incluzive. Iar un viitor durabil în educație presupune:

- convergență strategică la politicile europene;
- investiții constante în resurse umane și infrastructură;
- dezvoltarea competențelor digitale, civice și sociale;
- educație centrată pe elev, echitabilă, incluzivă și relevantă pentru societatea viitorului.

Cercetarea are și anumite **limite**, care deschid direcții pentru studii viitoare. Acestea includ: accesul inegal la date statistice actualizate pentru sistemele educaționale europene; eșantionul relativ restrâns de respondenți (190 cadre didactice și manageri, 8 decidenți politici); analiză comparativă limitată la un număr redus de state europene. Aceste limite nu afectează validitatea concluziilor, dar stabilesc direcții pentru aprofundare în cercetări viitoare.

BIBLIOGRAFIE

1. ACHIRI, Ion. *Transdisciplinaritatea și integrarea curriculumului școlar*. În: „Cercetarea în științe ale educației și în psihologie: provocări, perspective”: Materialele conf. șt. naționale, 16 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău: [S.n.] („Print-Caro” SRL), 2021, pp. 44-49. ISBN: 978-9975-56-934-7.
2. *Adaptarea agendei 2030*. Guvernul Republicii Moldova. Cancelaria de stat. [online]. [citat 10.09.2024]. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/adaptarea_agendei_2030_rom_0.pdf
3. AFANAS, Aliona. *Atestarea cadrelor didactice: viziuni și perspective.* În: „Învățământ superior: tradiții, valori, perspective”: conf. șt., ediția 1, 27-28 septembrie 2019, vol. 1, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, pp. 6-10. ISBN: 978-9975-76-285-4.
4. AFANAS, Aliona. *Viziunea cadrelor didactice privind stagiile de formare profesională continuă.* În: „Cercetarea în științe ale educației și în psihologie: provocări, perspective”: Materialele conf. șt. naționale, 16 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău: [S.n.] („Print-Caro” SRL), 2021, pp. 111-115. ISBN: 978-9975-56-934-7.
5. *Agenda de dezvoltare durabilă 2030*. Guvernul Republicii Moldova. Cancelaria de stat. [online]. [citat 01.09.2024]. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/ro/apc/agenda-de-dezvoltare-durabila-2030
6. ANDRIȚCHI, Viorica, COJOCARU, Tudor. *Programul raional/municipal de dezvoltare al sistemului educațional: conceptualizare și implementare.* Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2015. 52 p. ISBN: 978-9975-71-638-3.
7. ANDRONIC, Adrian. *Analiza experienței internaționale în finanțarea educației*. În: „Promovarea valorilor social-economice în contextul integrării europene”: conf. șt. intern., ed. a V-a, 02-03 decembrie2022. Chișinău: Universitatea de Studii Europene din Moldova, 2022, pp. 19-26. ISBN: 978-9975-3527-9-6.
8. BALLALIS, Hila, BODRUG-LUNGU, Valentina. *Epistemological benchmarks of the teacher's role.* În: Studia Universitatis Moldaviae (Seria Ştiinţe ale Educaţiei), 2020, nr. 11, pp. 146-149. ISSN 1857-2103. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.4557326
9. BEZEDE, Rima. *Valențele imaginii și statutului cadrului didactic în context actual. Sinteză de politici* În: „Didactica Pro... revistă de teorie și practică educațională”, 2019, nr. 4-5 (116-117), pp. 13-18. ISSN 1810-6455.
10. BINET, Alfred. *Ideile moderne despre copii / Les idees modernes sur les enfants*. Trad. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975. 260 p.
11. Biroul National de Statistică al Republici Moldova. Cercetare statistică. M3 – Anual. *Câștigurile salariale și costul forței de muncă*.

12. BÎRZEA, Cezar. *Arta și știința educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A. 1995. 220 p. ISBN: 973-30-4520-9.
13. BOCANCEA, Viorel. *Formarea profesională continuă în contextul reformei curriculare din Republica Moldova*. În: Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice, 28-29 februarie 2020, Universitatea de Stat din Tiraspol. Vol. 1: „Didactica științelor exacte". Chișinău: [S.n.] (Tipogr. UST), 2020, pp. 19-22. ISBN: 978-9975-76-305-9.
14. BOLBOCEANU, Aglaida, HAHEU, Valentina. *Evaluarea performanțelor școlare (experiențe occidentale)*. În: „Didactica Pro... revistă de teorie și practică educațională", 2000, Nr. 3(3), pp. 28-30. ISSN 1810-6455
15. BRICEAG, Silvia. *Psihologia vârstelor. Curs universitar*. Bălți: Universitatea de Stat „Alecu Russo" din Bălți, 2017. 291 p. ISBN: 978-9975-50-196-5.
16. *Cadrul de competențe digitale al cadrelor didactice din educație*. Anexă la ordinul MEC Nr. 1110 din 04.09.2023. [online]. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_competente_digcompedu_compressed_1.pdf
17. *Cadrul de referință al Curriculumului Național, 2025*. Proiect. 54 p. [citat 18.02.2025]. Disponibil: https://particip.gov.md/ro/document/stages/proiectul-cadrului-de-referinta-al-curriculumului-national/13875
18. *Cadrul de referință al curriculumului pentru învățământul profesional tehnic*. Chișinău, 2015. 35 p. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/cr_ipt-30.11.pdf
19. *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale:* Materialele conf. șt. intern., 11-12 octombrie 2019, Chișinău. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, (Tipogr. „Print Caro"), 2019. 740 p. ISBN: 978-9975-48-156-4.
20. *Cadrul European de Referință al Competențelor Cheie pentru Educație și Formare pe Parcursul Întregii Vieți. 2006*. [citat 25.08.2024]. Disponibil: https://shorturl.at/fmnwy
21. *Continuing Professional Development – CPD. (Cadrul european pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice)*. 15 p. [citat 25.01.2025]. Disponibil: https://www.itol.org/wp-content/uploads/2014/06/ITOL-GUIDE-to-CPD.pdf
22. *Cadrul instituțional.* Guvernul Republicii Moldova. Cancelaria de stat. [online]. [citat 10.09.2024]. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/ro/apc/cadrul-institutional
23. *Campania de promovare a carierei didactice*. © Uniunea Europeană, 2025. [citat 22.08.2025]. Disponibil: https://eu4moldova.eu/ro/campania-de-promovare-a-carierei-didactice-profesori-buni-tara-prospera-alege-sa-devii-profesor-a-ajuns-la-balti/
24. Cancelaria de Stat a Republicii Moldova. *Armonizarea legislației naționale cu legislația Uniunii Europene*. Chișinău, 2024. [citat 25.04.2025]. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/ro/apc/armonizarea-legislatiei-nationale-cu-legislatia-ue

25. Cancelaria de Stat a Republicii Moldova. *Ghid privind naționalizarea Obiectivelor de Dezvoltare Durabilă în Republica Moldova*. Chișinău, 2020. [citat 25.08.2025]. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/sites/default/files/ghid_privind_nationalizarea_rom.pdf
26. CARCEA, Maria Ileana, DOROFTE, Tatiana, TIRON, Elena, NEAGU, Cornelia et al. *Introducere în pedagogie (manual pentru educație tehnică și profesională)*. Iași: Editura Gheorghe Asachi, 2001. 176 p. [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://shorturl.at/efuF1
27. CEBOTARI, Svetlana, CĂLDARE, Gheorghe. *Politica externă a Republicii Moldova: Note de curs*. Chișinău: CEP USM, 2018. 370 p. ISBN 978-9975-142-08-3.
28. CEOBANU, Ciprian, CUCOȘ, Constantin, ISTRATE, Olimpius, PÂNIȘOARĂ, Ion-Ovidiu. *Educația Digitală*. Iași: Editura Polirom, 2022. 511 p. ISBN: 978-973-46-82226-3.
29. *Codul Educației al Republicii Moldova*. [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110112&lang=ro
30. COJOCARU, Tudor. *Politici educaționale: concept și tendințe*. În: „*Didactica Pro...*, revistă de teorie și practică educațională" 2015, nr. 1(89), pp. 5-8. [citat 07.09.2024]. Disponibil: http://www.prodidactica.md/revista/Revista_89.pdf
31. COJOCARU, Vasile Gh. *Formarea cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice: semnificații și implicații actuale*. Chișinău: UPS „Ion Creangă", 2020. 216 p. ISBN: 978-9975-46-455-0.
32. Comisia Europeană COM(2019) 22 din 30 ianuarie 2019. *Document de reflecție către o Europă durabilă până în 2030*. [online] [citat 22.08.2025]. Disponibil: https://commission.europa.eu/system/files/2019-02/rp_sustainable_europe_ro_v2_web.pdf
33. Comisia Europeană. *Realizarea Spațiului European al Educației până în 2025*. Bruxelles, 2020.
34. Comisia Europeană/ EACEA/ Eurydice, 2018. *Carierele cadrelor didactice în Europa: acces, progres și sprijin. Raport Eurydice*. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. [citat 12.08.2025]. Disponibil: https://shorturl.at/ivCIL
35. Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2021. *Salariile și indemnizațiile profesorilor și directorilor de școli din Europa în anul școlar 2019/2020. Eurydice. Fapte și Cifre*. Luxemburg: Biroul de Publicații al Uniunii Europene.
36. Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2025. *Salariile și indemnizațiile profesorilor și directorilor de școli din Europa în anul școlar 2021/2022. Eurydice. Fapte și Imagini*. Luxemburg: Biroul de publicații al Uniunii Europene.
37. Comunicare a Comisiei *Europa 2020. O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii.* Bruxelles, 3.3.2010. COM (2010) 2020 final. [citat 13.08.2025]. Disponibil: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?uri=celex%3A52010DC2020

38. Consiliul European. *Concluziile Președinției Consiliului European de la Lisabona, 23-24 martie 2000*. Bruxelles: Consiliul Uniunii Europene, 2000. [online]. [citat 22.08.2025]. Disponibil: https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/ec/00100-r1.en0.htm
39. CRĂCIUNESCU, Dumitru Adrian. Evoluția politicii europene privind cercetarea științifică și învățământul. In: *Analele Universității de Vest din Timișoara.* Seria *Drept*. 2013, nr. 2, pp. 58-67. ISSN 1843-0651.
40. CREȚU, Carmen, DUȘE, Carmen Sonia, GAVRILOVICI, Ovidiu et al. *Politici educaționale în spațiul universitar*. București: Ediție online, 2011. 162 p. ISBN: 978-973-0-11682-3. [citat 07.09.2024]. Disponibil: http://old.uefiscdi.ro/Upload/d7b55dd0-a877-46ed-8ec3-f9a3b7602e61.pdf
41. CREȚU, Carmen. Politici educaționale românești la începutul mileniului III. În: *Prelegeri academice.* București: Editura Academiei Române, 2008, vol. VI, pp. 127-143. ISSN 1583-4514
42. CRISTEA, Sorin. *Conceptele-cheie în pedagogie*. În: „Didactica Pro…, revistă de teorie și practică educațională", 2001, nr. 1(5), pp. 15-23. ISSN 1810-6455. [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Conceptele_cheie%20in%20pedagogie.pdf
43. CRISTEA, Sorin. *Managementul organizației școlare*. București: Editura Didactică și pedagogică, 2003. 223 p. ISBN: 973-30-2763-4.
44. CRIȘAN, Alexandru. *Reforma la firul ierbii. Programul Educația 2000+ sau lecțiile unui proces de schimbare*. București: Editura Humanitas Educational, 2003. 290 p. ISBN: 978-973-8289-55-6.
45. CUCOȘ, Constantin. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 2002. 536 p. ISBN: 978-973-46-4041-6.
46. **CUROȘ, Liudmila**, *Adaptarea politicilor educaționale ale statelor din Parteneriatul Estic la valorile europene*. În: „Jean Monnet „Parteneriatul Estic: spre o comunitate a democrației și prosperității": conf. intern. Coordonator – Ludmila Roșca. Chișinău 2023, Chișinău: Tipogr. „Print-Caro", 2023, pp. 262-278. 363 p. ISBN: 978-9975-165-94-5. [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/ Culegere-conf-JM-web_2023.pd
47. **CUROȘ, Liudmila.** *Taxonomia politicilor educaționale din RM versus UE: provocări și necesități de standardizare*. În: „Didactica pro..., revistă de teorie și practică educațională", 2025, nr. 5(153), pp. 12-16. ISSN 1810-6455.
48. **CUROȘ, Liudmila.** *The Causes and Effects of School Dropout Felt Over Time*. / *Cauzele si efectele abandonului scolar s-au reimsit de-a lungul timpului.* În: „Studia Universitatis Moldaviae" (Seria „Științe ale educației"), Categoria B, 2024, nr. 5(175), pp. 105-112. ISSN

1857-2103 [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2024/10/15_Curos.pdf

49. **CUROȘ, Liudmila.** *Impactul digitalizării în domeniul educațional pentru țările din Parteneriatul Estic*. În: „Administrarea Publică”, 2022, nr. 4(116), pp. 97-105. ISSN 1813-8489. Categoria **B**. doi: 10.52327/1813-8489.2022.4(116).10
50. DECEAN, Monica, ȘEVCIUC, Maia. *Valențe psihopedagogice de depășire a absenteismului școlar*. Chișinău: CEP USM, 2022. 170 p. ISBN: 978-9975-159-35-7.
51. DESCARTES, Rene. Discurs asupra metodei. București: editura științifică, 1957.
52. DEWEY, John. *Fundamente pentru o știință a educației*. Trad. București: Editura Didactica și Pedagogica, 1992. 368 p. ISBN: 978-973-30-1125-5.
53. DIACON, Maria. *Politica educațională și de formare profesională a Uniunii Europene.* Chișinău: Institutul de Cercetări Juridice, Politice și Sociologice. Chișinău: Tipografia centrală, 2020. 152 p. ISBN: 978-9975-3415-1-6.
54. DURKHEIM, Emile. *Educație și sociologie*, (trad.). București: EDP, 1980.
55. *EdTech Moldova Forum*. [online]. [citat 01.07.2025] Disponibil: https://youth.md/edtech-moldova-forum-platforma-ce-conecteaza-lideri-globali-comunitatea-locala-si-tehnologiile/
56. *Educația în Republica Moldova, publicație statistică*. Chișinău, 2024. [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://statistica.gov.md/files/files/Educatia_editia_2024.pdf
57. FER, Simona. De La Politicile Educaționale – La Realitățile Educației În: *EU Educational Policy and Student-Centered Learning*, 6 martie 2015. [citat 01.07.2025]. Disponibil: https://ssrn.com/abstract=2574658 sau http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2574658
58. *Forumul „Moldovan Students United”*. Guvernul Republicii Moldova. Ministerul Educației și Cercetării. Copyright © 2025. [online]. [citat 27.07.2025]. Disponibil: https://mec.gov.md/ro/content/peste-100-de-studenti-din-tara-si-diaspora-au-participat-la-cea-de-doua-editie-forumului
59. FRANȚUZAN, Ludmila. *Dezvoltarea competenței de a învăța să înveți în Finlanda: model relevant pentru Republica Moldova*. În: Cercetarea în științe ale educației și în psihologie: provocări, perspective: Materialele conf. șt. naț., Chișinău, 16 septembrie 2021. Chișinău: [S.n.] („Print-Caro” SRL), 2021, pp. 59-63. 399 p. ISBN: 978-9975-56-934-7. [citat 04.01.2025]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/59-63_42.pdf
60. GARBATOVSCHI, Valeria, **CUROȘ, Liudmila**. Racordarea curricula la necesitățile pieței muncii. În: „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”: conf. șt. intern., Ed. a V-a, 25-26 aprilie 2024, Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți. CEU US, 2024, pp. 246-257. ISBN: (pdf): 978-9975-50-336-5. [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/217498

61. GORAȘ-POSTICĂ, Viorica, **CUROȘ, Liudmila.** Digitalizarea învățământului: politici naționale și europene. În: „*Didactica Pro…,* revistă de teorie și practică educațională”, 2025, nr. 1(149), pp. 13-19. ISSN 1810-6455. Doi: https://doi.org/10.5281/zenodo.14965237
62. GORAȘ-POSTICĂ, Viorica, VARTIC, Ana. Cultivarea stării de bine a cadrului didactic debutant în instituția educațională. În: „*Didactica Pro...,* revistă de teorie și practică educațională”, 2020, nr. 5(123), pp. 31-35. ISSN 1810-6455.
63. GORNIG, Gilbert, RUSU, Ioana Eleonora. *Dreptul Uniunii Europene*. Ediția 3. București: Editura C.H. Beck, 2010. 432 p. ISBN: 978-973-115-662-0.
64. GOUDENHOOFT, Gabriela. Politica Educațională a Uniunii Europene și învățarea centrată pe student. In: *EU Educational Policy and Student-Centered Learning*, 4 februarie 2011.
65. GOUDENHOOFT, Gabriela., BRIHAN, Alina-Carmen., HORGA, Ioan. *Europa socială în 100 de termeni: incursiune în cultura socială și instituțională a spațiului european*, București: Editura Tritonic Books, 2018. 407 p. ISBN: 978-606-749-340-5.
66. GUȚU, Vladimir (coord.) et al. *Psihopedagogia centrată pe copil*. Chișinău: CEP USM, 2008. 175 p. ISBN: 978-9975-70-810-4.
67. GUȚU, Vladimir., COJOCARU, Vasile., COJOCARU, Tudor et al. *Management educațional*. Chișinău: CEP USM, 2013. 533 p. ISBN: 978-9975-71-413-6.
68. HAHEU-MUNTEANU, Eufrosinia. *Politici educaționale: Suport de curs*. Chișinău: Editura Garomont Studio, 2019. 120 p. ISBN: 978-9975-134-57-6.
69. *Hotărârea Guvernului cu privire la aprobarea Strategiei de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”*: Nr. 944 din 14.11.2014. În: „Monitorul Oficial”, 2014, nr. 345-351, art.1014.
70. *Hotărârea nr. 912 din 25.07.2016 cu privire la instituirea Consiliului Național de Coordonare pentru Dezvoltare Durabilă*. [online]. [citat 12.09.2024]. Disponibil: http://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=94139&lang=ro
71. *Inițiativa de creare a platformei naționale privind inovarea în sănătate HealthTech Hub*. Guvernul Republicii Moldova. Ministerul Educației și Cercetării. Copyright © 2025. [online]. [citat 01.07.2025]. Disponibil: https://mec.gov.md/ro/content/fost-lansata-initiativa-de-creare-platformei-nationale-privind-inovarea-sanatate-healthtech
72. ISAC, Ștefania. Politici educaționale europene privind accesibilitatea, relevanța și calitatea educației. În: Învățământ superior: tradiții, valori, perspective, Ed. 1, 27-28 septembrie 2019, Chișinău. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, Vol. 1, pp. 34-38. ISBN: 978-9975-76-285-4.
73. JUC, Victor. Republica Moldova: de la integrare europeană la apropiere europeană. In: Top 10 probleme politice a societății în contextul pandemiei de coronavirus de tip nou. Chișinău: 2022, pp. 101-123. ISBN: 978-5-88554-064-3.

74. KEY, Ellen. *Secolul copilului*. Trad. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978. 132 p.
75. KUHN, Thomas S. *Structura revoluțiilor științifice*. Trad. București: Editura Humanitas, 1999. 278 p. ISBN: 978-973-50-2030-9.
76. LAFAYE, Claudette. *Sociologia organizațiilor*. Iași: Editura Polirom, Colecția Collegium, 1998. 128 p. ISBN: 973-683-143-4.
77. *Lansarea celui de-al doilea Raport de Monitorizare Independentă privind implementarea recomandărilor Comisiei Europene de către RM– progrese, provocări și priorități.* Institutul pentru Politici și Reforme Europene. [online]. [citat 01.07.2025]. Disponibil: https://ipre.md/2025/07/30/lansarea-celui-de-al-doilea-raport-de-monitorizare-independenta-privind-implementarea-recomandarilor-comisiei-europene-de-catre-republica-moldova-progrese-provocari-si-prioritati/
78. MARGA, Andrei. *Reforma modernă a educației*. Cluj-Napoca: Editura Tribuna, 2016. 372 p. ISBN: 978-973-1878-64-5.
79. *Metodologia de elaborare a programelor de educație a adulților în cadrul învățării pe tot parcursul vieții*. Anexă la Ordinul ministrului educației și cercetării nr. 785 din 30.05. 2024. [online]. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/ordin_mec_nr._785_din_30.05.2024_aprob._metodologiei_de_elab._a_progr.pdf
80. *Monitorul educației și formării 2021, România. Spațiul european al educației*. Direcția Generală Educație, Tineret, Sport și Cultură (Comisia Europeană). [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/4b1ca4eb-57dd-11ec-91ac-01aa75ed71a1/language-ro
81. *Monitorul educației și formării 2024, România, Spațiul european al educației*. Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2024. ISBN: 978-92-68-19232-0.
82. *Naționalizarea obiectivelor de dezvoltare durabilă*. Guvernul Republicii Moldova. Cancelaria de stat. [online]. [citat 10.09.2024]. Disponibil: https://cancelaria.gov.md/ro/apc/nationalizarea-obiectivelor-de-dezvoltare-durabila
83. NELSON, Barbara J. Politicile publice și administrația publică: o perspectivă de ansamblu. În: Robert E. GOODIN, Hans-Dieter KLINGEMANN (coord.), *Manual de Știință Politică*, trad. Irina Ana Kantor, Ileana-Cristina Stănuș, Romana Careja ș.a. Oxford. – București: Polirom, 2005, pp. 481-506. ISBN: 973-681-802-0.
84. NEVALA, Anne-Mari., HAWLEY, Jo. *Studiu privind reducerea abandonului școlar timpuriu în UE*, document a fost solicitat de Comisia pentru cultură și educație a Parlamentului European. iunie 2011. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL-CULT_ET(2011)460048(SUM01)_RO.pdf

85. NOUR, Alexandra. *Valorificarea teoriei inteligențelor multiple în eficientizarea procesului de instruire al elevilor*. In: *Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextul societății bazate pe cunoaștere*: 7-8 noiembrie 2014, Chișinău. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2014, Vol. I, pp. 248-256. ISBN: 978-9975-76-133-8.
86. PAIU, Mihail, REPIDA, Tatiana, ȚURCANU, Carolina. *Politici Educaționale – dimensiune a conexiunii și continuității între cicluri ale învățământului superior*. În: *„Studia Universitatis”*. (Seria *Științe ale educației*), 2017, nr. 9(109), pp. 3-7. ISSN 2345-1025.
87. PANICO, Vasile. Conceptul și structura educației. Interrelația practicii și științelor pedagogice. În: „*Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar”*, 27-28 octombrie 2017, Chișinău, Republica Moldova. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2017, Vol. I, pp. 77-82. ISBN: 978-9975-76-214-4. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/77-82_3.pdf
88. PANICO, Vasile. Statutul epistemologic al pedagogiei. Educația – concept pedagogic fundamental. În: „Acta et commentationes” *(Științe ale Educației)*, 2019, nr. 1(15), pp. 67-76. ISSN 1857-0623. [citat 08.08.2024]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/67-76_3.pdf
89. PAPUC, Ludmila, COJOCARU, Maia, SADOVEI, Larisa, RURAC, Ana. *Teoria educației.* Suport de curs. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2006. 148 p. ISBN: 978-9975-900-94-2.
90. PIAGET, Jean. *Psychologie et épistémologie. / Psihologie și epistemologie*. Paris: Editura Denoël-Gonthier, 1970. 192 p. ASIN: B0000DSITQ.
91. *Planul național de dezvoltare pentru anii 2024-2026*. [online]. [citat 10.09.2024]. Disponibil: https://gov.md/sites/default/files/media/documents/2025-03/pnd-ro.pdf
92. *Planul-cadru pentru învățământul liceal în cadrul programelor integrate de formare profesională tehnică postsecundară,* conform ordinului MECC nr. 701, din 22.07.2020.
93. *Prioritățile Ministerului Educației și Cercetării pentru anul 2025*. Ministerul Educației și Cercetării. Guvernul Republicii Moldova. Ministerul Educației și Cercetării. Copyright © 2025. [citat 23.10.2024]. Disponibil: https://mec.gov.md/ro/content/prioritatile-ministerului-educatiei-si-cercetarii-pentru-anul-2025
94. *Program de dezvoltare a educației incluzive în RMpentru anii 2024-2027, aprobat prin Hotărârea Guvernului nr.950/2023*. [online]. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://natlex.ilo.org/dyn/natlex2/natlex2/files/download/%20116020/MDA-116020.pdf
95. *Programul Erasmus+ (2021–2027)*. [citat 12.06.2024]. Disponibil: https://www.consilium.europa.eu/ro/policies/erasmus-plus-programme/

96. *Programul național „Investim în profesori”*. Ministerul Educației și Cercetării. Guvernul Republicii Moldova. © 2025. [citat 27.07.2024]. Disponibil: https://mecc.gov.md/ro/content/programul-national-investim-profesori-va-continua-si-anul-2024
97. *Recomandarea Nr. 1/2022 a Consiliului de Asociere UE-RM din 22 august 2022 privind Programul de asociere UE-RM[2022/1997]*. Jurnalul Oficial al Uniunii Europene L 273/103. [online]. [citat 10.09.2024]. Disponibil: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/PDF/?uri=CELEX:22022D1997&from=EN
98. *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 iunie 2009 privind stabilirea unui cadru european de referință pentru asigurarea calității în educație și formare profesională*. În: „Jurnalul Oficial C 155” din 08.07.2009, pp. 11-18.
99. *Regulament-Cadru de organizare și funcționare a instituțiilor de învățământ primar și secundar general, ciclul I și II*. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://particip.gov.md/ru/document/stages/regulament-cadru-de-organizare-si-functionare-a-institutiilor-de-invatamint-general-si-secundar-general-ciclul-i-si-ii/2448
100. *Regulamentul de atestare a cadrelor de conducere din învățământul general și profesional tehnic*. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://particip.gov.md/ru/download_attachment/99941
101. *Regulamentul de organizare a studiilor în învățământul profesional tehnic postsecundar și postsecundar nonterțiar în baza Sistemului de Credite de Studii Transferabile*, conform ordinului Ministerului Educației nr. 234 din 25.03.2016.
102. *Republica Moldova în contextul necesităților de modernizare*. Chișinău: Institutul de Cercetări Juridice, Politice și Sociologice, 2018. 256 p. ISBN: 978-9975-144-49-0.
103. *Republica Moldova în PISA 2018*. MECC, ANCE 2019. [citat 12.06.2024]. Disponibil: https://aee.edu.md/sites/default/files/raport_pisa2018.pdf
104. ROȘCA, Ludmila, **CUROȘ, Liudmila**. Educația – prioritate a politicii interne al Republicii Moldova. În*: Interconexiunile integrării sociale și consolidarea sistemului național de securitate*. Monografie colectivă. / *The Interconnections of Social Integration and the Strengthening of the National Security System: Collective Monograph.* Coord.: Ludmila Roșca. Chișinău: [S.n.] (Print-Caro), 2022, pp. . 436 p. ISBN: 978-9975-165-06-8.
105. ROȘCA, Ludmila, **CUROȘ, Liudmila**. *Politicile educaționale din statele europene: obiective prioritare.* Chișinău: [S.n.] (Print-Caro), 2023. 63 p. ISBN: 978-9975-175-04-3.
106. ROȘCA, Ludmila, **CUROȘ, Liudmila**. Sistemul educațional național: modele, politici, obiective prioritare. În: *Interconexiunile integrării sociale și consolidarea sistemului național de securitate*. Monografie colectivă. / *The Interconnections of Social Integration and the Strengthening of the National Security System: Collective Monograph.* Coord.: Ludmila Roșca. Chișinău: [S.n.] (Print-Caro), 2022, pp. 13-46. 436 p. ISBN: 978-9975-165-06-8.
107. ROUSSEAU, Jean Jacques. *Emil sau despre educație*. București: Editura casa școalelor, 1937.

108. SARANCIUC-GORDEA, Liliana. *Istoria pedagogiei (suport de curs)*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2019. 199 p.
109. *Sistemul statistic european* (SSE). [citat 04.07.2024]. Disponibil: https://commission.europa.eu/about-european-commission/departments-and-executive-agencies/eurostat-european-statistics_ro
110. *Strategia Națională pentru Dezvoltare Durabilă a României 2030*. București: Paideia, 2018.
111. *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”*. [online]. [citat 20.08.2024]. Disponibil: https://gov.md/sites/default/files/document/attachments/subiect-02-nu-900-mec-2022_1.pdf
112. ȘEVCIUC, Maia. MEREUȚĂ, Renata. Condiții psihopedagogice de dezvoltare a angajamentului profesional la cadrele didactice. În: Studia Universitatis Moldaviae, Seria „Științe ale educației” 2018, nr. 9 (119), pp. 271-276. ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025
113. ȘOITU, Laurențiu et al. *Educația la centenar: Idei. Instituții. Personalități*. Iași: Polirom, 2018. 359 p. ISBN: 978-973-46-7655-2.
114. TIRON, Elena, STANCIU, Tudor. *Teoria și metodologia instruirii; Teoria și metodologia evaluării*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2019. 280 p. ISBN: 978-606-31-0783-2.
115. TSENGELIDOU, Efthalia. *School dropout – ways of remedy*. În: „Acta et Commentationes, Sciences of Education”, 2021, nr. 2(24), pp. 55-62. [online]. E-ISSN 2587-3636. [citat 20.02.2024]. Disponibil: https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/article/view/647/632
116. TUDORICA, Roxana. *Managementul educației în context european*. Ed. a 2-a. București: Meronia, 2007. 338 p. ISBN: 978-973-7839-18-3.
117. ZUBENSCHI, Ecaterina. *Dezvoltarea profesională și statutul social al profesorului*. În: „Dezvoltarea personală și integrarea socială a actorilor educaționali”: conf. șt. cu part. intern., 12 noiembrie 2021, pp. 271-279. Chișinău: CEP UPS, 2021. 296 p. ISBN: 978-9975-46-570-0. [citat 07.09.2024]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/271-279_1.pdf

În limba engleză:

118. Council of the European Union. *Resolution on a strategic framework for European cooperation in education and training towards the European Education Area and beyond (2021–2030)*. 2021.
119. Council of the European Union. *Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning*. OJ C, 2018. 189 p.
120. CUBAN, Larry. How schools change reforms: Redefining reform success and failure. In: *Teachers College Record*, 1998, vol. 99(3), pp. 453-477. ISSN 0161-4681.

121. DEWEY, John. *The child and the curriculum*. Chicago: University of Chicago Press, 1902.
122. *Digital Basic Education – Einführung im Curriculum (Sekundarstufe I, Klassen V–VIII).* Vienna: BMBWF, 2022.
123. DIXON, Stacy Jo. *Daily time spent on social networking by internet users worldwide from 2012 to 2025*. [citat 22.01.2025]. Disponibil: https://www.statista.com/statistics/433871/daily-social-media-usage-worldwide/
124. *Education and Training Monitor 2024, European Education Area, Austria*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. ISBN: 978-92-68-19213-9.
125. *Education and Training Monitor 2024, European Education Area, Denmark*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. ISBN: 978-92-68-19040-1.
126. *Education and Training Monitor 2024, European Education Area, Finland*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. ISBN: 978-92-68-19250-4.
127. *Education and Training Monitor 2024, European Education Area, France*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2024. ISBN: 978-92-68-19079-1.
128. *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2022. 462 p. ISBN: 978-92-64-34164-7 (pdf). [citat 22.01.2025]. Disponibil: https://www.oecd-ilibrary.org/sites/3197152b-en/index.html?itemId=/content/publication/3197152b-en
129. *Education In Eastern Europe And Central Asia*. © Oecd/Unicef 2021. [citat 22.01.2025]. Disponibil: https://www.oecd.org/en/publications/education-in-eastern-europe-and-central-asia_ebeeb179-en/full-report.html
130. European Commission (2020). *Achieving the European Education Area by 2025*. [COM(2020) 625 final].
131. European Commission (2023). *Education and Training Monitor* 2023.
132. European Commission. (2017). *Strengthening European Identity through Education and Culture*. [COM(2017) 673 final].
133. European Commission (2021). *Digital Education Action Plan 2021-2027*.
134. European Commission (2023). *Investing in Teachers: Europe's Challenge. Report of the European Education and Training Expert Panel.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://education.ec.europa.eu/
135. European Commission. *SELFIE tool for schools*. [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://ec.europa.eu/education/schools-go-digital/selfie
136. European Commission. *Subsidiarity and Proportionality Principles in EU Law*. Strasbourg, 2018.
137. European Commission/ Eurydice (2023). *Teachers in Europe – Careers, Development and Well-being.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/

138. European Commission/EACEA/Eurydice, 2016. *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2015/16*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
139. European Commission/EACEA/Eurydice, 2022. *Teachers' and school heads' salaries and allowances in Europe – 2020/2021*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
140. Eurostat. *Early leavers from education and training (ELET), by sex and labour status* [edat_lfse_14]. Luxembourg: Statistical Office of the European Union. [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training
141. HUSEN, Torsten. *The International Encyclopedia of Education, Supplementary*. Volume 3. 1995. ISBN: 9780080410463.
142. LEVITSKAIA, Alla., IANIOGLO, Nadejda. *Higher education and r&d system in the republic of moldova: challenges and potential for growth*. In: „Економічний вісник університету", Випуск No58, 2023, pp. 106-113. ISSN 2306-546X.
143. *Moldova – Government Education expenditure*. [online]. [citat 01.07.2025] Disponibil: https://countryeconomy.com/government/expenditure/education/moldova?utm_source=chatgpt.com
144. OECD. *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing, 2024. 498 p. ISBN: 978-92-64-38326-5 (PDF). [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://doi.org/10.1787/c00cad36-en
145. *Programme for international student assessment (PISA), results from PISA 2018*. [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MDA.pdf
146. *Recovery and Resilience Facility (RRF) and Education Reforms: Country reports for Austria, France, and others*. Brussels: European Commission, 2022.
147. REDECKER, Christine, PUNIE, Yves. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu.* Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. 93 p. doi:10.2760/159770. ISBN: 978-92-79-73494-6.
148. SYMEONIDIS, Vasileios. *The Status of Teachers and the Teaching Profession. A study of education unions perspectives*. Brussels: Education International, 2015. 187 p. ISBN: 978-92-95100-88-6 (PDF).
149. UNESCO & International Task Force on Teachers for Education 2030. *Global Report on Teachers: Addressing teacher shortages and transforming the profession.* Paris: UNESCO, 2024. 187 p. ISBN: 978-92-3-100655-5. [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388832

150. VILA, Luis E. *The outcomes of investment in education and people's well-being*. In: „European Journal of Education", 2005, vol. 40(1), pp. 3-11. ISSN 01418211.
151. VUORIKARI, Riina, KLUZER, Stefano, PUNIE, Yves. *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With new examples of knowledge, skills and attitudes*. JRC128415. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2022. 134 p. ISBN: 978-92-76-48882-8. [citat 22.01.2024]. Disponibil: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC128415
152. WEST, Darrell. *Digital Schools: How Technology can transform education.* Ed. I. Washington: Editor Brookings Institution Press, 2012. 159 p. ISBN: 978-0815722441
153. WOLFF, Edward N., BAUMOL, William J., NOYES SAINI, Anne. *A comparative analysis of the costs and outcomes of education: The United States and other OECD countries*. In: „Economics of Education Review, Publicity Elsevier", 2014, vol. 39, pp. 1-21. ISSN 0272-7757. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.12.002
154. World Development Report 2018. *Learning to realize education's promise*. 239 p. © 2018 International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank. ISBN: 978-1-4648-1097-8.

În limba franceză:

155. CHAMPY, Philippe. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris: Éditeur Nathan, 1998. 1167 p. ISBN: 10 2091908878.
156. Labo Société Numérique. *Cadre de référence pour les compétences numériques des éducateurs (DigCompEdu en France).* Paris: ANCT, 2021.
157. MIALARET, Gaston. *Les Sciences de l'éducation*. In: „Revue française de pédagogie", 1978, vol. 42, pp. 81-84. Paris: Presses Universitaires de France, 1978. eISSN 2105-2913. [citat 22.01.2024]. Disponibil: www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1978_num_42_1_2134_t1_0081_0000_2

ANEXE

Anexa 1. Tabelul comparativ privind poziția politicilor educaționale în sistemul politicilor publice de-a lungul timpului

Perioada	Context	Poziția în politici publice	Caracteristici specifice
Perioada premodernă și începutul statului modern	Educația era în principal religioasă, controlată de biserică sau elite.	Inexistentă ca politică de stat; educația nu era încă percepută ca un bun public	Educația era privată sau caritabilă. Statul nu avea rol activ în reglementarea sau finanțarea educației.
Secolul XIX – Instituționalizarea educației	Apariția statului-națiune și nevoia de formare a cetățeanului loial.	Educația devine o prioritate pentru consolidarea statului și a identității naționale.	Se introduc legi ale învățământului obligatoriu (ex: Legile lui Jules Ferry în Franța). Educația devine instrument de alfabetizare și disciplinare socială. Se creează ministere ale educației în majoritatea statelor moderne.
Secolul XX – Educația ca drept și investiție publică	Democratizarea societății, dezvoltarea statului social, creșterea rolului științei și tehnologiei.	Educația devine o componentă esențială a politicilor sociale și un drept fundamental al cetățeanului.	Acces universal și gratuit la educație primară și secundară. Extinderea sistemului de învățământ superior. Educația este văzută ca mijloc de mobilitate socială și dezvoltare economică.
Perioada postbelică – Educația și reconstrucția societății	Reconstrucția Europei și instaurarea regimurilor comuniste în Europa de Est.	*În Vest:* Parte a statului bunăstării, alături de sănătate și protecție socială. *În Est:* Instrument ideologic de construire a „omului nou”.	Planificare centralizată a educației. Rol ideologic accentuat în regimurile totalitare. Investiții masive în formarea forței de muncă.
Anii ’80–’90 – Reforma educațională și noile paradigme	Criza statului providențial, globalizare, prăbușirea comunismului.	Educația este repoziționată ca mijloc strategic pentru competitivitatea economică și incluziune socială.	Politici de descentralizare și autonomie a școlilor. Introducerea managementului în educație. Trecerea de la politici de echitate la politici de eficiență și performanță.
Secolul XXI – Educația în era digitală și a învățării pe tot parcursul vieții	Societatea cunoașterii, digitalizare, schimbări rapide pe piața muncii, crize globale.	Educația este parte integrantă a politicilor de inovare, transformare digitală, incluziune și reziliență democratică. Este esențială pentru atingerea Obiectivelor de Dezvoltare Durabilă (SDG4 – Educație de calitate).	Accent pe competențe-cheie și digitale (*ex.:* DigComp, DigCompEdu). Educația devine transversală: legată de sănătate, mediu, muncă, coeziune socială. Politici educaționale integrate în strategiile europene (*ex.:* DEAP, Erasmus+, EEIS).

Anexa 2. Principiile vechii paradigme a politicilor educației *versus* principiile noii paradigme

Principiile vechii paradigme	Principiile noii paradigme
Accentul cade pe conținut, pe însușirea de informații „corecte" în mod definitiv.	Accentul cade pe învățarea învățării permanente, pe totalitatea conexiunii sensurilor, pe receptivitatea față de conceptele noi, pe modul accesului la informații, cunoștințele nefiind niciodată definitive.
A învăța este un rezultat, o sosire, o destinație.	A învăța este o evoluție, o cale fără sosire. A învăța este un proces.
Structură ierarhică și autoritară. Conformismul e recompensat, rebeliunea gândirii diferite e descurajată, imparțialitatea e dezavuată.	Principiul egalitarist, antiierarhic, antiautoritar. Toleranță față de imparțiali și față de cei ce gândesc altfel. Elevii și dascălii se privesc reciproc ca oameni, nu ca roluri.
Structură relativ rigidă, programă analitică obligatorie.	Structură relativ flexibilă. Predomină opinia că există multe căi și mijloace în predarea unei teme date.
Progres prescris. Cunoștințele se însușesc într-un ritm obligatoriu pentru toți. Accentul cade pe vârsta potrivită pentru diferitele activități. Separarea vârstelor.	Flexibilitatea și integrarea vârstelor. Elevul nu e legat în mod automat prin vârstă de anumite teme. Ritmurile înaintării în materie pot fi diferite.
Prioritatea randamentului, a performanțelor, a reușitei.	Prioritatea sinelui, a valorii proprii a individului, care generează performanțele.
Accentul cade pe lumea exterioară. Experiența lăuntrică e considerată ca neavenită.	Experiența lăuntrică trebuie considerată drept un factor de coeziune în învățare. Se promovează activarea imaginației, povestirea de istorii, scrierea de jurnale, cercetarea sentimentelor etc.
Instituțiile și ideile care se abat de la convingerile generale sunt dezaprobate.	Instituțiile și ideile care se abat de la convingerile comune sunt promovate, ca parte a procesului creativ.
Accentul cade pe gândirea analitică, liniară, a emisferei cerebrale stângi.	Se depun eforturi pentru a construi și institui o educație care să solicite întregul creier. Raționalitatea emisferei cerebrale stângi are drept complement strategiile holiste, neliniare și intuitive. Se urmărește insistent confluența și contopirea ambelor procese.
Utilizarea etichetării în aprecierea elevilor, în caracterizarea lor și a performanțelor obținute – practică ce duce la stigmatizare și la fenomenul autoîmplinirii profeției". Educabilul se plafonează la limita exprimată de eticheta care i s-a aplicat.	Limitarea etichetării la un rol auxiliar, descriptiv și subordonat. În nici un caz, ea nu trebuie să devină valorizare fixă, ce stigmatizează prin aplicare pe biografia educabilului.
Preocupare față de norme.	Preocupare față de performanțele individului raportate la potențialul propriu. Predomină interesul pentru punerea la încercare a limitelor exterioare și pentru depășirea limitelor percepute, identificate.

Încredere acordată prioritar cunoștințelor livrești, teoretice, abstracte.	Completarea cunoașterii teoretice și abstracte prin experiment și experiență. Învățarea are loc atât în sala de clasă, cât și în afara ei. Se fac diferite incursiuni cercetașe, nu lipsesc nici ucenicia meșteșugărească, demonstrația practică și întâlnirea cu experții.
Sălile de clasă se proiectează potrivit cu scopul și destinația lor specială.	Preocuparea pentru ambianța învățării se extinde asupra condițiilor de iluminat, de cromatică a interioarelor, de aerisire, de comoditate fizică, asupra nevoii de alternanță a claustrării cu interacțiunea, a activităților liniștite cu cele exuberante.
Condiționare birocratică. Rezistență față de propunerile colectivității.	Propunerile colectivității găsesc sprijin. Există chiar un anumit control obștesc.
Educația e considerată necesitate socială pentru o anumită perioadă, în vederea formării unui minim de aptitudini și în vederea interpretării unui anumit rol. Se învață pentru prezent, nu pentru viitor. Reciclarea e consecutivă progresului.	Educația e privită ca evoluție de-a lungul întregii vieți. Ea are o legătură doar tangențială cu școala. Se învață mereu pentru e viitor, progresul derulându-se cu o viteză mult mai mare decât cea a succesiunii generațiilor. Reciclarea anticipează progresul.
Încrederea crescândă în mijloacele tehnice (dotare audio-vizuală, computere, înregistrări pe benzi magnetice, tehnică de prelucrare a textelor, robot etc.). Dezumanizarea învățământului.	Utilizarea strict instrumentală a unor mijloace tehnice adecvate. Dascălul uman, relațiile dascăl–elev sunt de neînlocuit.
Numai dascălul emite cunoștințe. Sens unic al fluxului instructiv-educativ.	Dascălul învață și el de la elevi. Reciprocitatea învățării.

Anexa 3. Structura sistemelor de învățământ în: România, Finlanda, Danemarca, Franța, Austria și Republica Moldova

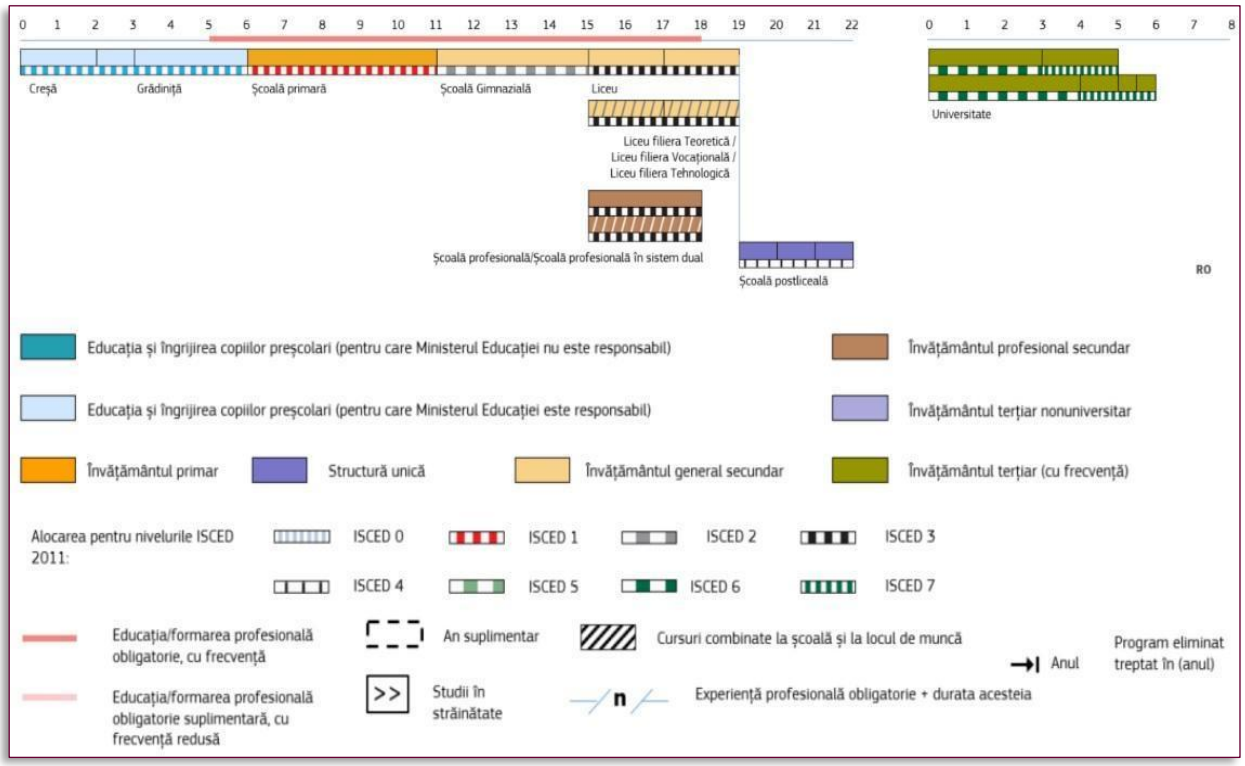


Fig. A3.1. Structura sistemului de învățământ din România *Sursă: Eurydice / Eurypedia – „Organisation of the education system and of its structure (Romania)".*

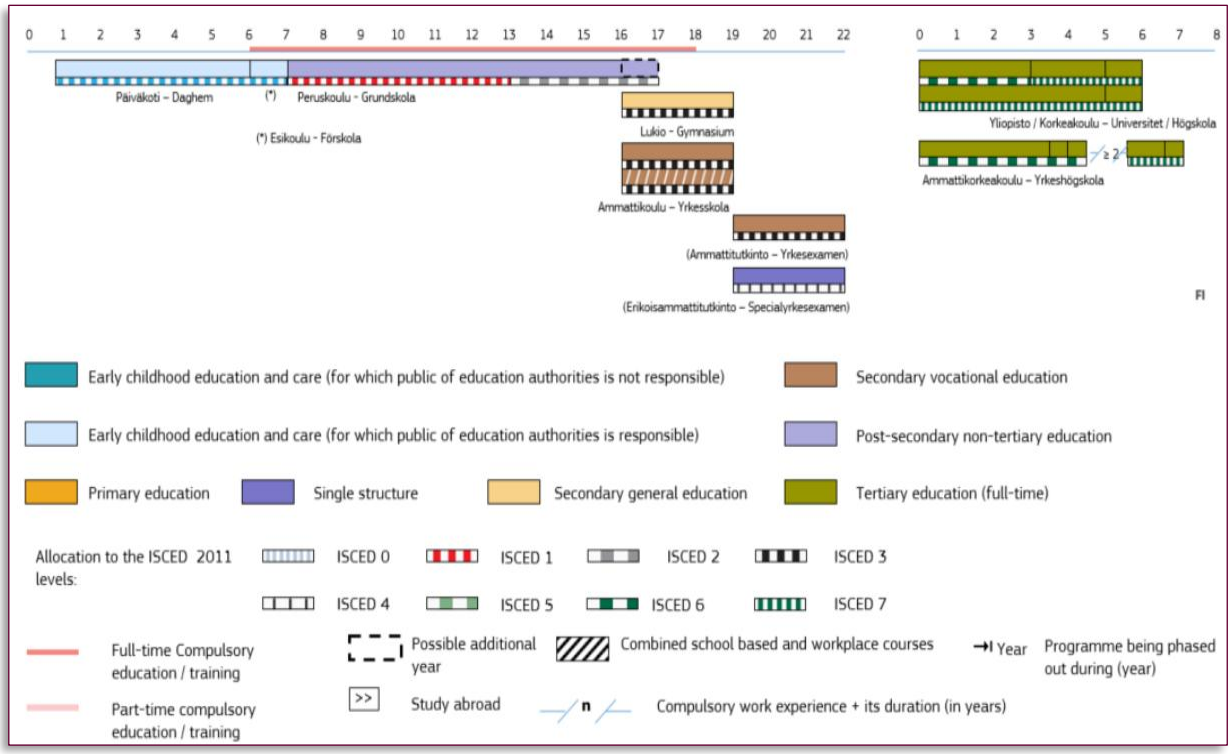


Fig. A3.2. Structura sistemului de învățământ din Finlanda *Sursă: Eurydice / Eurypedia – „Finland: Overview – Stages of the education system".*

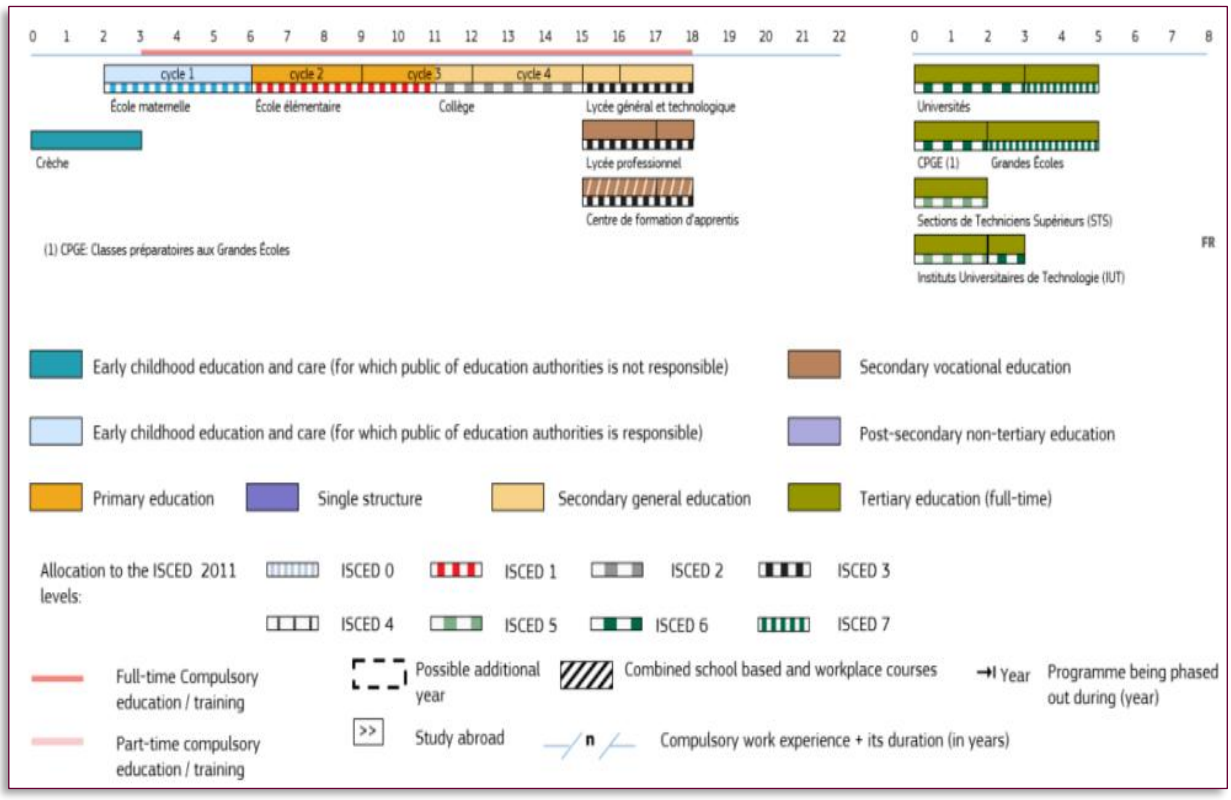


Fig. A3.3. Structura sistemului de învățământ din Franța *Sursă: Eurydice / Eurypedia – „Organisation of the education system and of its structure (France)”.*

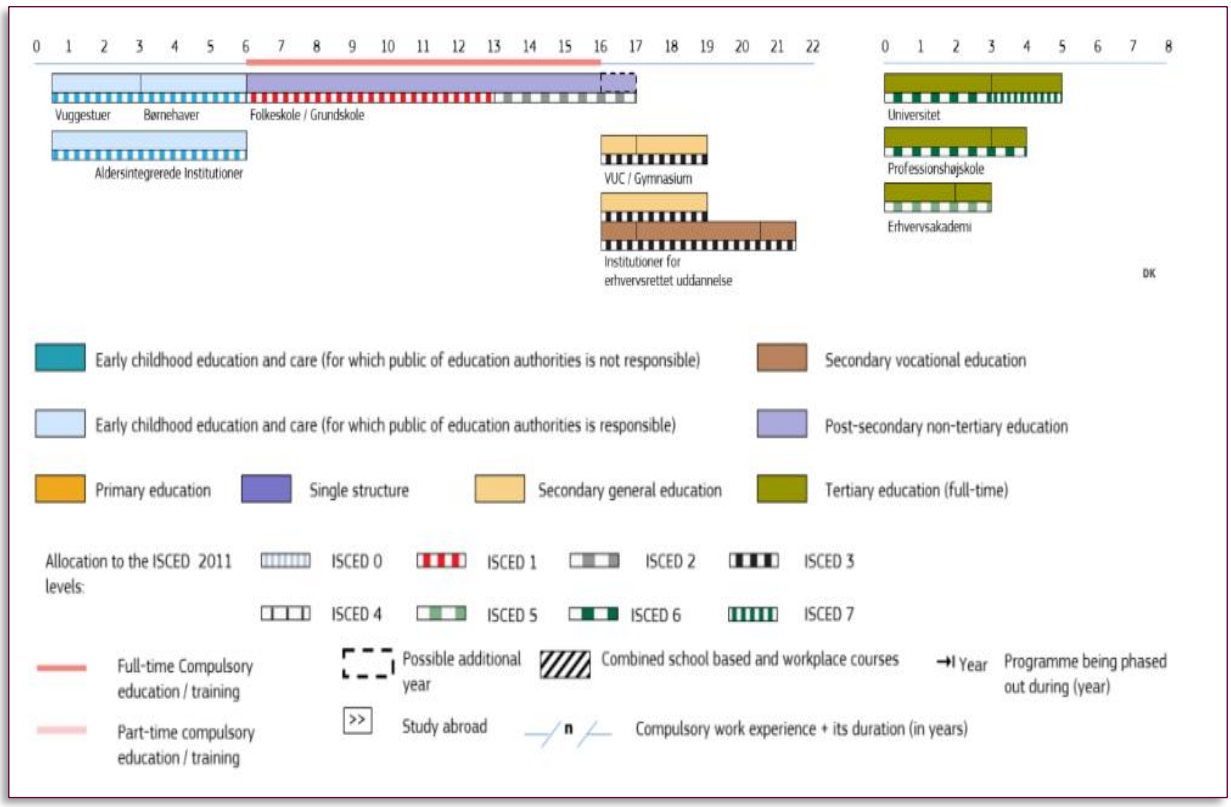


Fig. A3.4. Structura sistemului de învățământ din Danemarca *Sursă: Eurydice / Eurypedia – „Denmark: Overview – Stages of the Education System (cu ISCED)”.*

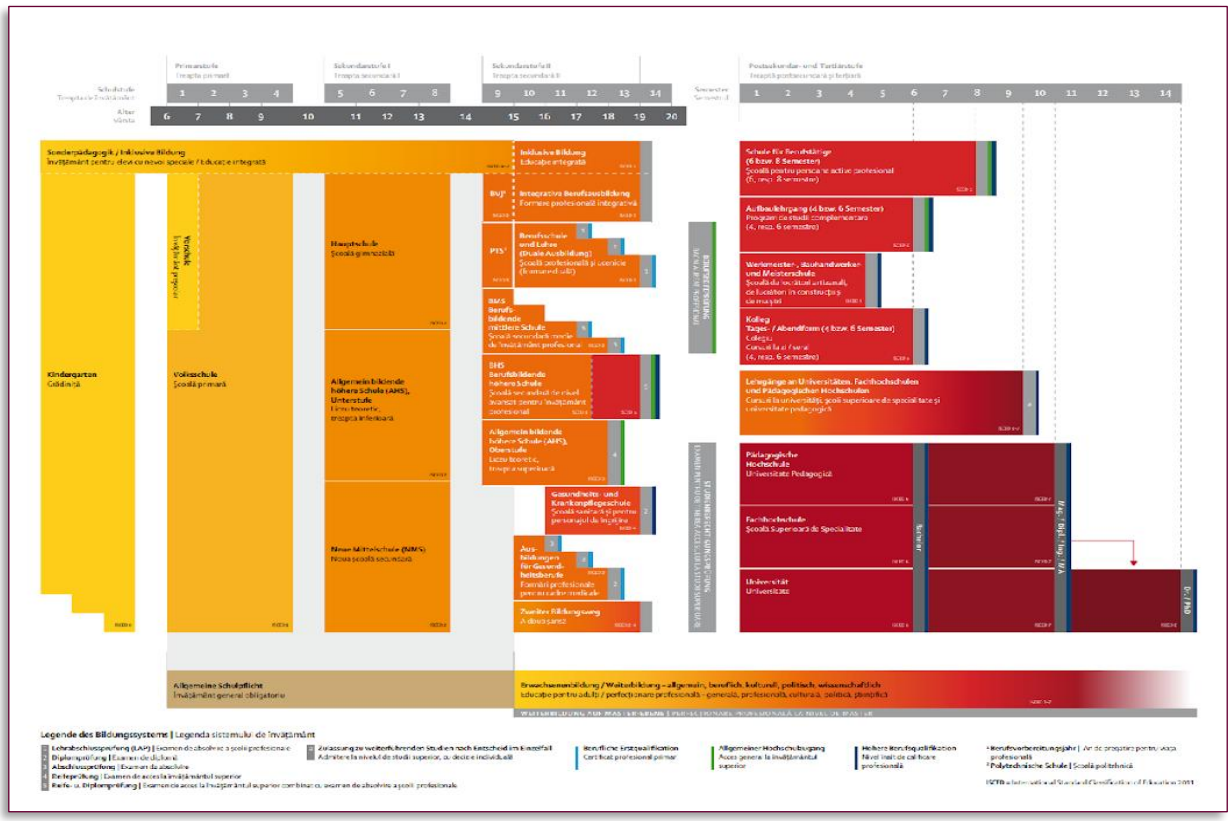


Fig. A3.5. Structura sistemului de învățământ din Austria *Sursă: Eurydice / Eurypedia – „Organisation of the education system and of its structure (Austria)”*

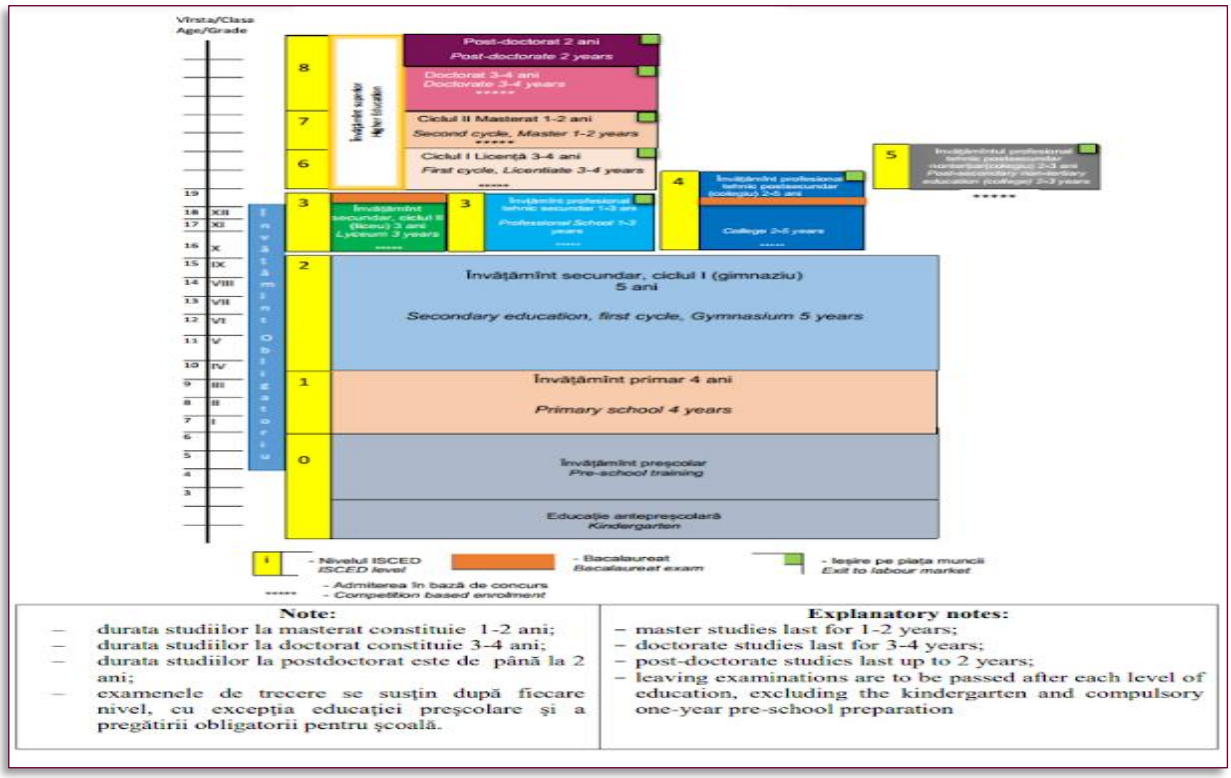


Fig. A3.6. Structura sistemului de învățământ din Republica Moldova *Sursă: Eurydice / Eurypedia – „Organisation of the education system and of its structure (Moldova)”.*

Anexa 4. Inventarul provocărilor în privința dezvoltării sistemului de educație, formare și cercetare științifică din RM.

Nr. ord.	Provocarea	Descrierea
1	Programele de studii	nu satisfac deplin cerințele pieței muncii, calificările acordate de instituțiile de învățământ sunt slab ancorate în contextul economic al RM și al tendințelor inovative din cadrul domeniilor de formare profesională la nivel internațional
2	Declinul accentuat al populației școlare	însoțit de amplificarea problemelor privind accesul la educație, în primul rând, a copiilor, elevilor, studenților din mediile vulnerabile; tendința modestă în evoluția indicatorilor de participare școlară (la testări naționale și internaționale), promovarea incluziunii și integrării socio-emoționale a celor ce învață, promovarea egalității de gen, educației pentru sustenabilitate, democrație, interculturalitate, multilingvism, pentru pace și cetățenie activă.
3	Schimbările climatice	pandemia COVID-19, războiul din Ucraina, crizele economică, energetică, demografică creează blocaje în dezvoltarea sistemului de educație și generează necesitatea unei noi viziuni asupra educației și, în primul rând, cu referire la formarea competențelor de reziliență la copii, elevi, tineri, dar și adulți.
4	Deficit general	de cadre didactice și manageriale calificate bine pregătite și motivate (cu precădere, în rândul tinerilor absolvenți de studii cu profil pedagogic) și diminuarea motivației pentru cariera în domeniul educației.
5	Promovarea insuficientă	din perspectiva asigurării calității educației a politicilor sociale și comunitare în educația, mai ales în privința serviciilor sociale pentru grupuri dezavantajate, dar și a celor educați în și prin familie și a cooperării dintre școală, autorități și familie.
6	Progrese modeste	ale sistemului educațional în asigurarea unui mediu favorabil de învățare pentru toți cei ce învață la nivel de curriculum, la nivel de proces, la nivel de evaluare a rezultatelor învățării, la nivel de condiții psihosociale și organizaționale.
7	Progresul lent de promovare	a noilor medii resurse deschise și tehnologii în educație, inclusiv aplicarea ineficientă a TIC în educație și asigurarea modestă a acesteia cu softuri educaționale moderne.
8	Insuficiența	ineficiența și slaba calitate a învățării și educației adulților, racordarea redusă a educației nonformale și informale cu educația formală.
9	Rezultate slabe ale politicilor	privind cercetarea științifică în cadrul universitar (corelarea insuficientă a activităților de instruire cu activitățile de cercetare, nivelul scăzut de corelare a învățământului superior cu cercetarea și piața muncii etc.).
10	Management educațional	mai puțin eficient la nivel de sistem și subsistem privind: proiectarea strategică, comunicarea organizațională, gestionarea rețelei instituțiilor de învățământ de toate nivelurile, luarea deciziilor, dezvoltarea capacităților instituționale și de sistem.
11	Finanțarea învățământului	per copil, elev, student cu mult mai joasă decât media europeană și-a pus amprenta: numărul de elevi, studenți în instituțiile de învățământ a devenit unul scăzut. Totodată, a desincronizat mai evident raportul finanțării diferitor niveluri ale sistemului de învățământ, precum și raportul dintre nivelul de salarizare a educatorilor, cadrelor didactice din educația timpurie, din învățământul primar, gimnazial și liceal, din învățământul profesional tehnic și din învățământul superior

Tabel realizat în baza [94, p. 24].

Anexa 5. Evaluarea competențelor digitale în țările UE

Assessing Educators' Digital Competence

European Commission

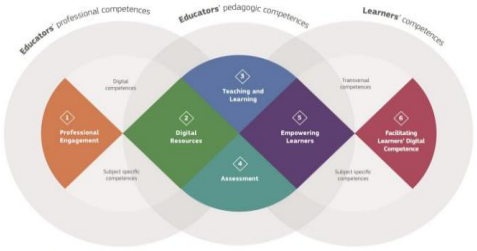


Figure 2: Conceptual approach

To encourage take-up, it is proposed to refer to proficiency levels using motivating role descriptors. These can, however, be mapped onto the proficiency levels used by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), ranging from A1 (Newcomer) to C2 (Pioneer). In general, the following characterisations apply:

Newcomers (A1) have had very little contact with digital tools and need guidance to expand their repertoire.

Explorers (A2) have started using digital tools without, however, following a comprehensive or consistent approach. Explorers need insight and inspiration to expand their competences.#

Integrators (B1) use and experiment with digital tools for a range of purposes, trying to understand which digital strategies work best in which contexts.

Experts (B2) use a range of digital tools confidently, creatively and critically to enhance their professional activities. They continuously expand their repertoire of practices.

Leaders (C1) rely on a broad repertoire of flexible, comprehensive and effective digital strategies. They are a source of inspiration for others.

Pioneers (C2) question the adequacy of contemporary digital and pedagogical practices, of which they themselves are experts. They lead innovation and are a role model for younger teachers.



Figure 3: Proficiency progression

For more information, please contact:
Christine.Redecker@ec.europa.eu
https://ec.europa.eu/jrc/digcompedu

© European Union, 2017

European Framework for the Digital Competence of Educators (DigCompEdu)

As the teaching professions face rapidly changing demands, educators require an increasingly broad set of competences. In particular the ubiquity of digital devices and the duty to help students become digitally competent requires educators to develop their own digital competence.

The DigCompEdu framework aims to capture these educator-specific digital competences.

The framework is directed towards educators at all levels of education, from early childhood to higher and adult education, including general and vocational training, special needs education, and non-formal learning contexts. It aims to provide a general reference frame for developers of Digital Competence models, i.e. Member States, regional governments, national and regional agencies, educational organisations themselves, and public or private professional training providers.

DigCompEdu considers six different competences areas with a total of 22 competences.

Area 1 focuses on the professional environment;

Area 2 on sourcing, creating and sharing digital resources;

Area 3 on managing and orchestrating the use of digital tools in teaching and learning;

Area 4 on digital tools and strategies to enhance assessment;

Area 5 on the use of digital tools to empower learners;

Area 6 on facilitating learners' digital competence.

Areas 2 to 5 form the pedagogic core of the framework. They detail the competences educators need to possess to foster effective, inclusive and innovative learning strategies, using digital tools.



Figure 1: Overview of the DigCompEdu framework

Joint Research Centre

Synthesis of the DigCompEdu Framework

European Commission

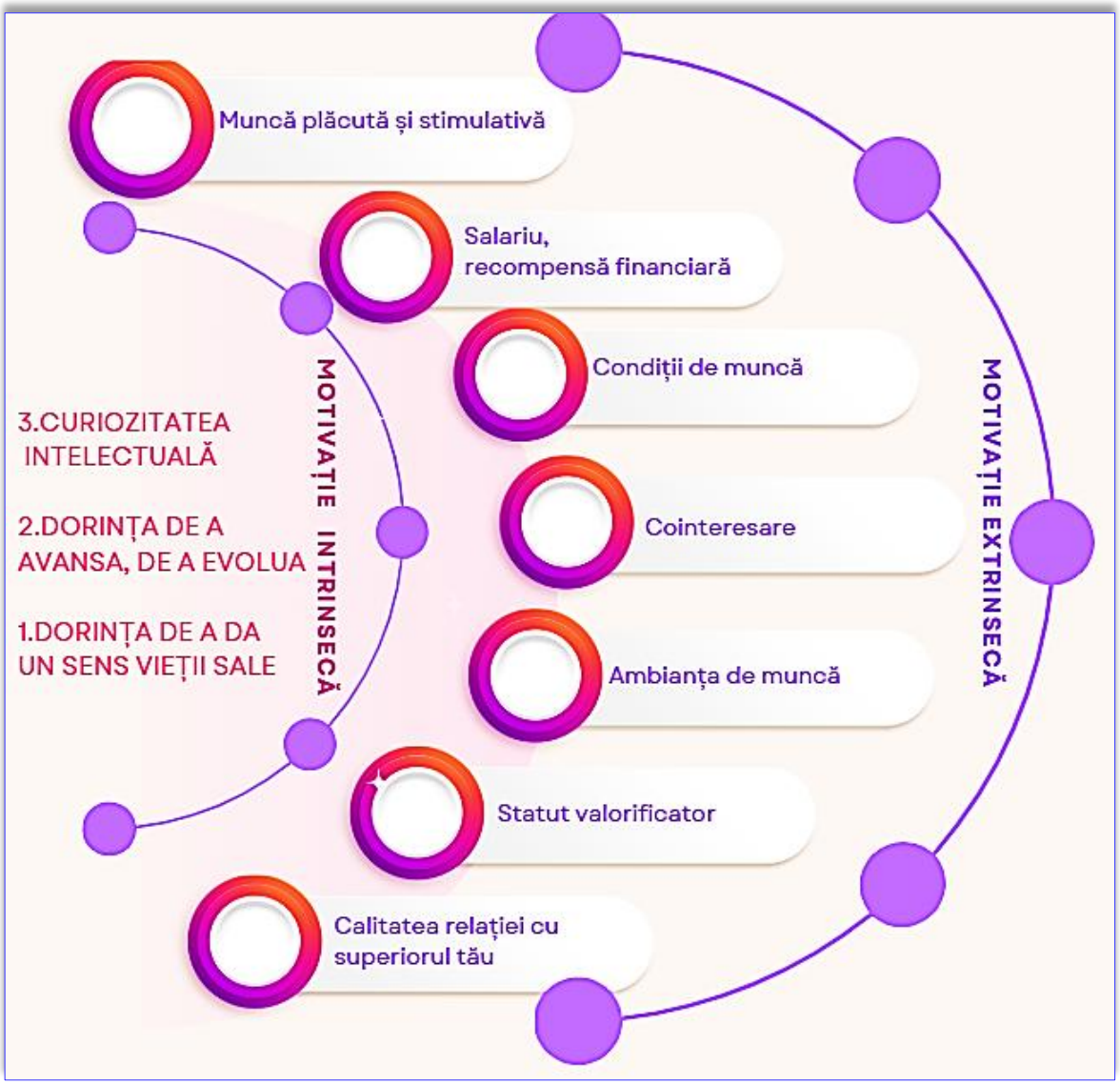
1. Professional engagement	2. Digital Resources	3. Teaching and Learning	4. Assessment	5. Empowering Learners	6. Facilitating Learners' Digital Competence
1.1 Organisational communication To use digital technologies to enhance organisational communication with learners, parents and third parties. To contribute to collaboratively developing and improving organisational communication strategies.	**2.1 Selecting digital resources** To identify, assess and select digital resources for teaching and learning. To consider the specific learning objective, context, pedagogical approach, and learner group, when selecting digital resources and planning their use.	**3.1 Teaching** To plan for and implement digital devices and resources into the teaching process, so as to enhance the effectiveness of teaching interventions. To appropriately manage and orchestrate digital teaching interventions. To experiment with and develop new formats and pedagogical methods for instruction.	**4.1 Assessment strategies** To use digital technologies for formative and summative assessment. To enhance the diversity and suitability of assessment formats and approaches.	**5.1 Accessibility and inclusion** To ensure accessibility to learning resources and activities, for all learners, including those with special needs. To consider and respond to learners' (digital) expectations, abilities, uses and misconceptions, as well as contextual, physical or cognitive constraints to their use of digital technologies.	**6.1 Information and media literacy** To incorporate learning activities, assignments and assessments which require learners to articulate information needs; to find information and resources in digital environments; to organise, process, analyse and interpret information; and to compare and critically evaluate the credibility and reliability of information and their sources.
1.2 Professional collaboration To use digital technologies to engage in collaboration with other educators, sharing and exchanging knowledge and experiences and collaboratively innovating pedagogic practices.	**2.2 Creating and modifying digital resources** To modify and build on existing openly-licensed resources and other resources where this is permitted. To create or co-create new digital educational resources. To consider the specific learning objective, context, pedagogical approach, and learner group, when designing digital resources and planning their use.	**3.2 Guidance** To use digital technologies and services to enhance the interaction with learners, individually and collectively, within and outside the learning session. To use digital technologies to offer timely and targeted guidance and assistance. To experiment with and develop new forms and formats for offering guidance and support.	**4.2 Analysing evidence** To generate, select, critically analyse and interpret digital evidence on learner activity, performance and progress, in order to inform teaching and learning.	**5.2 Differentiation and personalisation** To use digital technologies to address learners' diverse learning needs, by allowing learners to advance at different levels and speeds, follow individual learning pathways and goals.	**6.2 Digital communication & collaboration** To incorporate learning activities, assignments and assessments which require learners to effectively and responsibly use digital technologies for communication, collaboration and civic participation.
1.3 Reflective practice To individually reflect on, critically assess and actively develop one's own digital pedagogical practice and that of one's educational community.	**2.3 Managing, protecting and sharing digital resources** To organise digital content and make it available to learners, parents and other educators. To effectively protect sensitive digital content. To respect privacy and copyright rules. To understand the use and creation of open licenses and open educational resources, including their proper attribution.	**3.3 Collaborative learning** To use digital technologies to foster and enhance learner collaboration. To enable learners to use digital technologies as part of collaborative assignments, as means for enhancing communication and collaboration and for collaborative knowledge creation.	**4.3 Feedback and Planning** To use digital technologies to provide targeted and timely feedback to learners. To adapt teaching strategies accordingly and to provide targeted support, based on the evidence generated by the digital technologies used. To enable learners and parents to understand the evidence provided by digital technologies and use it for decision-making.	**5.3 Actively engaging learners** To use digital technologies to foster learners' active and creative engagement with a subject matter. To use digital technologies within pedagogic strategies that foster learners' transversal skills, open learning to new, real-world contexts, involve learners themselves in hands-on activities, scientific investigation and complex problem solving, or in other ways that increase learners' active engagement and creative expression.	**6.3 Digital content creation** To incorporate assignments and learning activities which require learners to express themselves through digital means, and to modify and create digital content in different formats. To teach learners how copyright and licenses apply to digital content, how to reference sources and attribute licenses.
1.4 Digital Continuous Professional Development (CPD) To use digital sources and resources for continuous professional development.					**6.4. Responsible use** To take measures to ensure learners' physical, psychological and social wellbeing while using digital technologies. To empower learners to manage risks and use digital technologies safely and responsibly.
					6.5 Digital problem solving To incorporate learning and assessment activities which require learners to identify and solve technical problems or to transfer technological knowledge creatively to new situations.

© European Union, 2017

Figure 4: Synthesis of the DigCompEdu competence descriptors

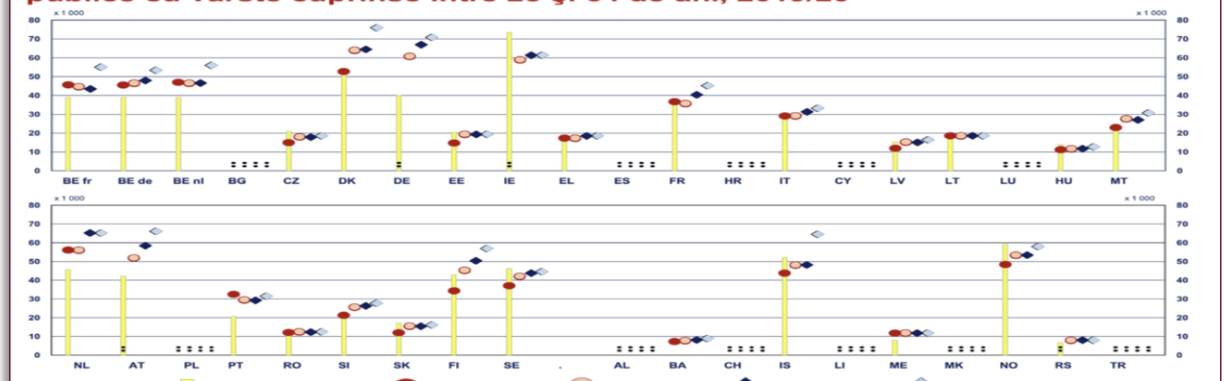
Joint Research

Anexa 6. Reprezentare grafică a bazelor motivației în opinia lui Meryem Le Saget



Anexa 7. Date statistice privind salarizarea cadrelor didactice

Figura 7: Salariile medii brute anuale, în euro, ale profesorilor din şcolile publice cu vârste cuprinse între 25 şi 64 de ani, 2019/20



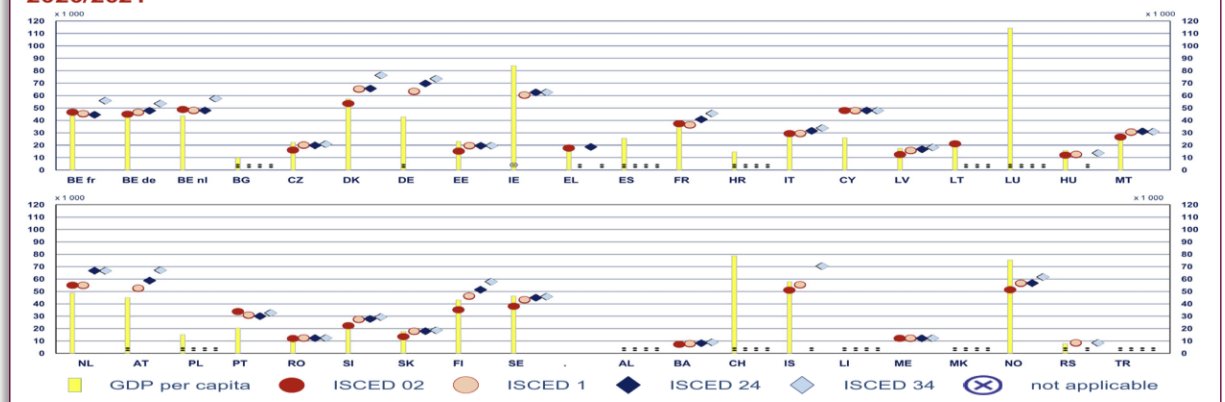
Salariile medii brute anuale, în euro, ale profesorilor din şcolile publice cu vârste cuprinse între 25 şi 64 de ani, 2019/20

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR
ISCED 02	45 634	45 546	47 024	:	14 986	52 749	:	14 814	:	17 328	:	36 696	:
ISCED 1	44 623	46 565	46 582	:	18 052	64 032	60 792	19 387	58 975	17 328	:	35 744	:
ISCED 24	43 463	47 911	46 590	:	17 935	64 457	67 007	19 387	61 414	18 522	:	40 311	:
ISCED 34	55 100	53 435	55 965	:	18 594	75 989	70 913	19 387	61 414	18 522	:	45 214	:
	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI
ISCED 02	29 157	:	11 913	18 576	:	11 214	22 931	56 127	:	:	32 467	12 101	21 372
ISCED 1	29 157	:	15 278	18 576	:	11 706	27 571	56 127	51 860	:	29 488	12 526	25 671
ISCED 24	31 269	:	15 069	18 576	:	11 706	27 090	65 212	58 483	:	29 224	12 381	26 349
ISCED 34	33 261	:	16 499	18 576	:	12 730	30 743	65 212	66 081	:	31 484	12 481	27 774
	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 02	12 031	34 406	37 110	:	7 344	:	43 806	:	11 827	:	48 391	:	:
ISCED 1	15 472	45 301	42 087	:	7 752	:	48 192	:	11 827	:	53 419	8 007	:
ISCED 24	15 472	50 398	43 785	:	8 160	:	48 192	:	11 827	:	53 419	8 007	:
ISCED 34	16 109	56 929	44 603	:	8 976	:	64 610	:	11 827	:	57 952	8 040	:

Sursa: Eurydice.
Notă explicativă

Fig. A7.1. Salarii medii brute anuale 2015/2016

Figure 7: Average annual gross actual salaries (EUR) of teachers aged 25-64 in public schools, 2020/2021



Average annual gross actual salaries (in EUR) of teachers aged 25-64 in public schools, 2020/2021

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES	FR	HR
ISCED 02	46 540	45 085	48 734	:	16 194	53 640	:	15 156	⊗	17 759	:	37 328	:
ISCED 1	45 406	46 530	48 139	:	20 086	65 227	63 329	19 607	60 369	:	:	36 285	:
ISCED 24	44 494	47 899	47 968	:	19 945	65 648	69 779	19 607	62 573	18 634	:	40 840	:
ISCED 34	55 937	53 616	57 675	:	20 923	76 377	73 557	19 607	62 573	:	:	45 505	:
	IT	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT	PL	PT	RO	SI
ISCED 02	29 490	47 964	12 590	21 120	:	12 027	26 600	54 947	:	:	33 883	12 026	22 298
ISCED 1	29 490	47 964	15 703	:	:	12 596	30 565	54 947	52 526	:	30 881	12 448	27 426
ISCED 24	31 565	47 964	16 724	:	:	:	31 067	66 712	58 724	:	30 078	12 243	27 918
ISCED 34	33 811	47 964	18 269	:	:	13 782	30 928	66 712	67 207	:	32 656	12 403	29 409
	SK	FI	SE	AL	BA	CH	IS	LI	ME	MK	NO	RS	TR
ISCED 02	13 559	35 170	38 073	:	7 344	:	51 036	:	12 159	:	51 425	:	:
ISCED 1	17 938	46 332	43 242	:	7 752	:	55 411	:	12 159	:	56 660	8 417	:
ISCED 24	17 938	51 347	44 976	:	8 160	:	:	:	12 159	:	56 660	:	:
ISCED 34	18 656	57 848	45 786	:	8 976	:	70 470	:	12 159	:	61 631	8 443	:

Source: Eurydice.

Fig. A7.2. Salariile brute anuale minime și maxime de bază pentru profesori ca procent din PIB 6

Table 1: Minimum and maximum annual basic gross statutory salaries for teachers as a % of GDP

		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES (a)	ES (b)	FR (a)	FR (b)	HR
ISCED 1	Min	82.6	87.0	85.1	60.3	59.2	95.1	120.9	72.2	60.8	80.9	122.0		75.0		87.0
	Max	142.2	139.3	147.0		78.0	112.5	161.0	(-)	128.5	153.9	172.9		134.9		128.6
ISCED 2	Min	82.6	87.0	85.1	60.3	59.2	95.1	136.0	72.2	60.8	80.9	136.2	145.9	81.7		87.0
	Max	142.2	139.3	147.0		78.0	112.5	179.3	(-)	128.5	153.9	191.9	203.5	142.1		146.8
ISCED 3	Min	102.7	108.9	106.2	60.3	59.2	95.2	136.8	72.2	60.8	80.9	136.2	145.9	83.2	83.2	87.0
	Max	180.0	176.7	185.9		78.0	123.7	198.7	(-)	128.5	153.9	191.9	203.5	143.7	143.7	146.8

		IT (a)	IT (b)	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT (a)	AT (b)	PL	PT	RO	SI	SK
ISCED 1	Min	85.7		115.9	39.5	35.8	78.6	59.8	94.7	86.8	84.8		49.1	126.9	44.2	91.5	51.1
	Max	126.0		282.1	:	54.6	138.9	146.5	123.7	136.2	150.4		81.9	245.0	125.0	146.4	69.2
ISCED 2	Min	92.4		115.9	39.5	35.8	89.1	59.8	94.7	92.0	84.8	87.3	55.3	126.9	47.0	91.5	51.1
	Max	138.3		282.1	:	54.6	154.8	146.5	123.7	188.0	150.4	181.2	93.4	245.0	125.0	146.4	69.2
ISCED 3	Min	92.4	85.7	115.9	39.5	35.8	89.1	66.0	94.7	92.0	87.3		62.5	126.9	47.0	91.5	51.1
	Max	144.6	129.6	282.1	:	54.6	154.8	174.8	123.7	188.0	181.2		106.9	245.0	125.0	146.4	69.2

		FI	SE	UK-ENG/ WLS	UK-NIR	UK-SCT	BA	IS	LI (a)	LI (b)	ME	MK	NO (a)	NO (b)	RS	TR
ISCED 1	Min	85.3	67.8	77.6	76.8	92.9	194.2	68.8	:		129.3	151.4	68.9		99.7	162.5
	Max	110.9	101.7	132.1	130.8	123.5	214.0	93.6	:		193.8	225.3	(-)		149.3	187.1
ISCED 2	Min	92.1	67.8	77.6	76.8	92.9	231.0	68.8	:	:	129.3	151.4	68.9	74.0	110.6	150.6
	Max	119.8	101.7	132.1	130.8	123.5	258.8	93.6	:	:	193.8	225.3	(-)	(-)	149.3	175.2
ISCED 3	Min	97.7	77.7	77.6	76.8	92.9	245.0	80.7	:	:	129.3	158.0	74.0	80.3	99.7	150.6
	Max	129.3	109.6	132.1	130.8	123.5	326.9	122.7	:	:	193.8	235.5	(-)	(-)	149.3	175.2

Source: Eurydice.

Table 2: Minimum and maximum annual basic gross statutory salaries for teachers (in EUR)

		BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL	ES (a)	ES (b)	FR (a)	FR (b)	HR
ISCED 1	Min	30 138	31 741	31 056	3 681	9 238	44 580	44 860	11 264	28 092	13 104	28 431		24 595		9 051
	Max	51 920	50 851	53 645		12 174	52 776	59 734	(-)	59 359	24 938	40 289		44 254		13 378
ISCED 2	Min	30 138	31 741	31 056	3 681	9 238	44 580	50 448	11 264	28 092	13 104	31 737	34 002	26 803		9 051
	Max	51 920	50 851	53 645		12 174	52 776	66 510	(-)	59 359	24 938	44 711	47 410	46 603		15 270
ISCED 3	Min	37 494	39 750	38 745	3 681	9 238	44 630	50 764	11 264	28 092	13 104	31 737	34 002	27 300	27 284	9 051
	Max	65 691	64 492	67 867		12 174	57 999	73 709	(-)	59 359	24 938	44 711	47 410	47 149	47 132	15 270

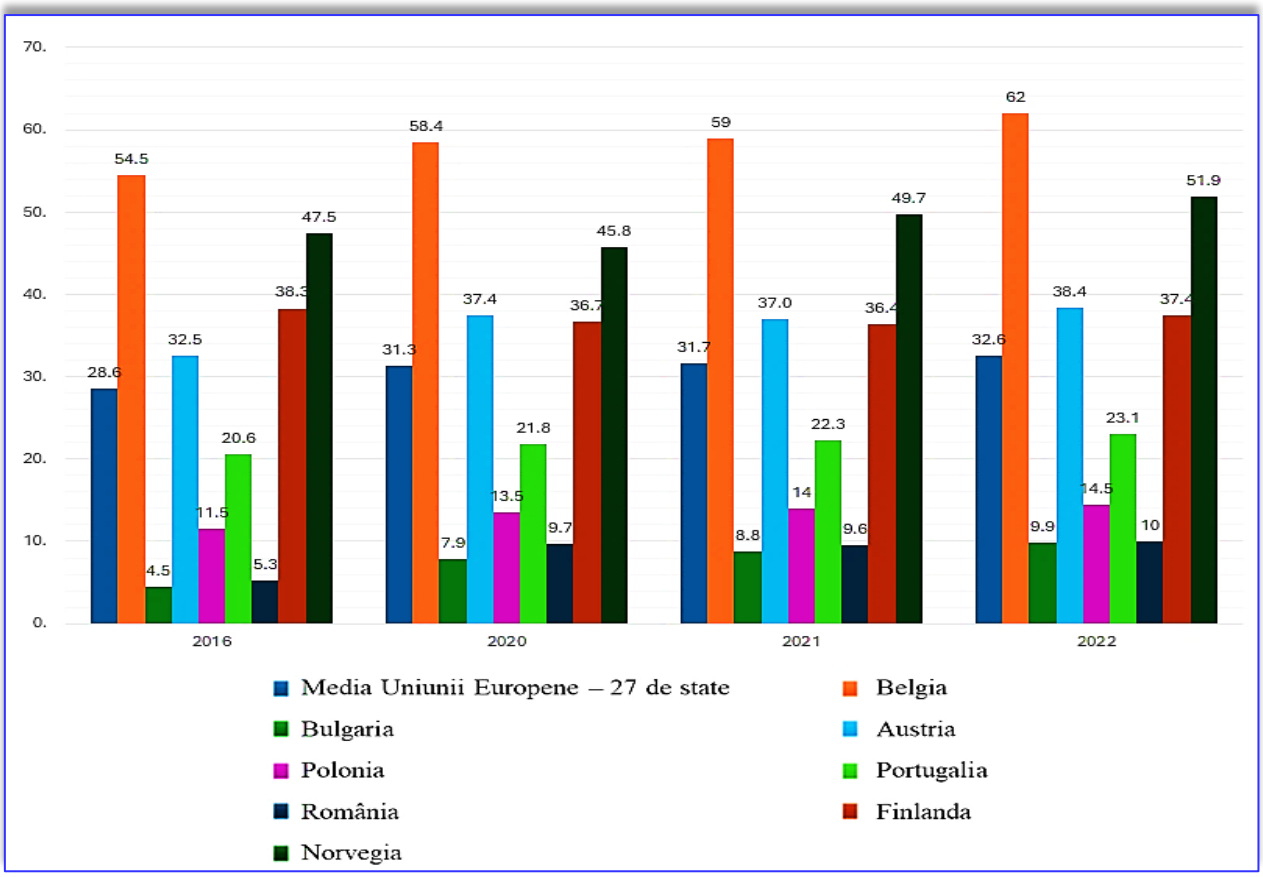
		IT (a)	IT (b)	CY	LV	LT	LU	HU	MT	NL	AT (a)	AT (b)	PL	PT	RO	SI	SK
ISCED 1	Min	23 051		23 885	4 860	4 580	72 000	6 636	19 320	34 806	33 157		5 450	21 960	3 583	17 117	7 362
	Max	33 884		58 107	:	6 986	127 200	16 259	25 231	54 604	58 813		9 095	42 377	10 124	27 379	9 966
ISCED 2	Min	24 849		23 885	4 860	4 580	81 600	6 636	19 320	36 891	33 157	34 116	6 139	21 960	3 810	17 117	7 362
	Max	37 211		58 107	:	6 986	141 840	16 259	25 231	75 375	58 813	70 853	10 370	42 377	10 124	27 379	9 966
ISCED 3	Min	24 849	23 051	23 885	4 860	4 580	81 600	7 324	19 320	36 891	34 116		6 941	21 960	3 810	17 117	7 362
	Max	38 901	34 854	58 107	:	6 986	141 840	19 408	25 231	75 375	70 853		11 870	42 377	10 124	27 379	9 966

		FI	SE	UK-ENG/ WLS	UK-NIR	UK-SCT	BA	IS	LI (a)	LI (b)	ME	MK	NO (a)	NO (b)	RS	TR
ISCED 1	Min	32 234	30 791	30 646	30 340	36 686	7 083	31 283	78 971		7 193	5 903	46 460		4 686	13 496
	Max	41 924	46 186	52 175	51 657	48 783	7 806	42 606	128 158		10 775	8 785	(-)		7 016	15 541
ISCED 2	Min	34 813	30 791	30 646	30 340	36 686	8 428	31 283	93 268	86 123	7 193	5 903	46 460	49 857	5 196	12 510
	Max	45 277	46 186	52 175	51 657	48 783	9 442	42 606	151 372	139 760	10 775	8 785	(-)	(-)	7 016	14 555
ISCED 3	Min	36 916	35 281	30 646	30 340	36 686	8 938	36 709	93 268		7 193	6 163	49 857	54 103	4 686	12 510
	Max	48 876	49 778	52 175	51 657	48 783	11 927	55 830	151 372		10 775	9 185	(-)	(-)	7 016	14 555

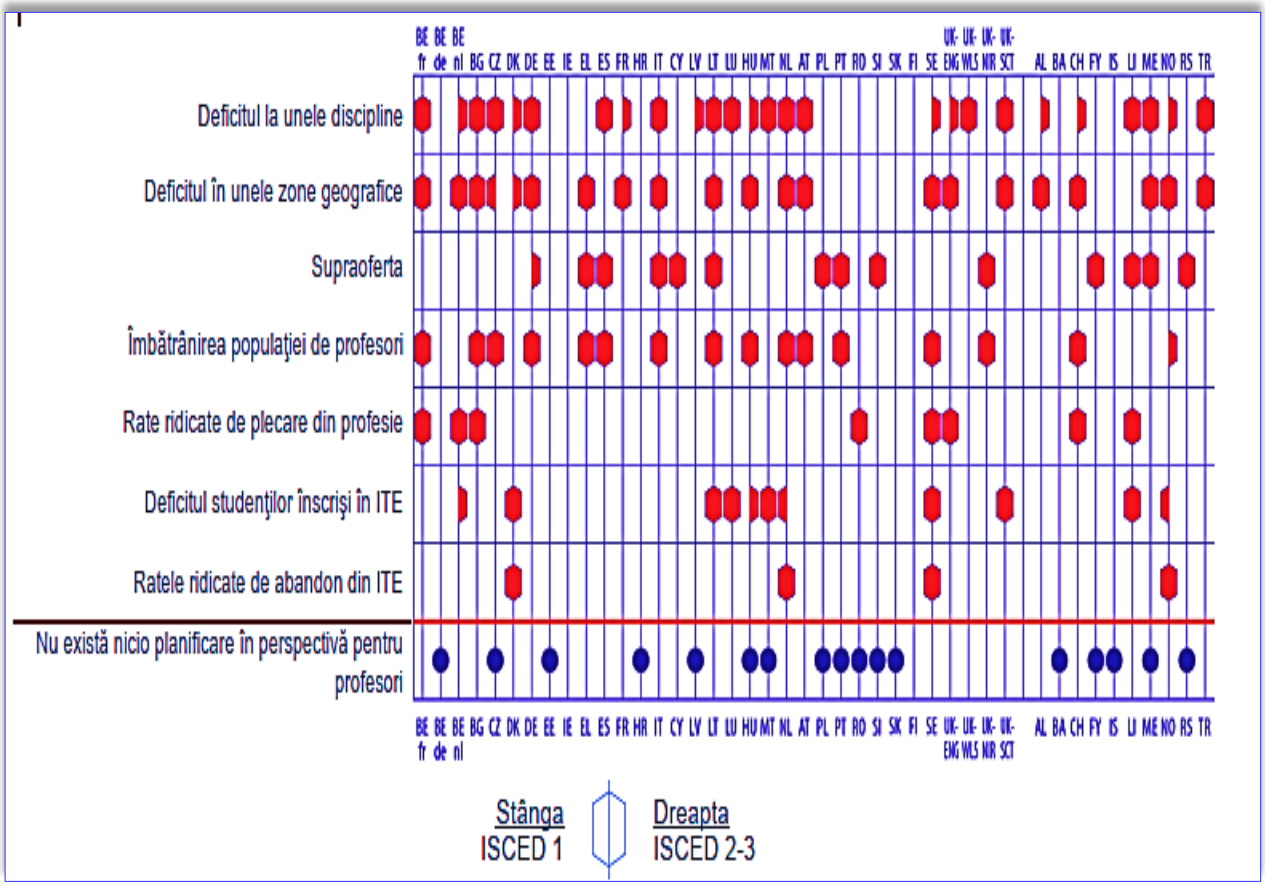
Source: Eurydice.

Fig. A7.3. Salariile brute anuale minime și maxime de bază legale pentru profesori (EUR)

Anexa 8. Costul mediu total orar cu forța de muncă în domeniul învățământului în unele țări ale UE pentru anii 2016, 2020, 2021, 2022



Anexa 9. Principalele provocări în cererea și oferta de cadre didactice în învățământul primar și secundar general (ISCED 1-3), 2016/17 [34]



Anexa 10. Distribuția cadrelor didactice pe sexe și niveluri de învățământ în RM

	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24	
Total	**37 628**	**36 305**	**35 582**	**34 754**	**34 283**	**33 815**	**33 284**	***Total***
Feminin	29 880	29 133	28 707	28 192	27 931	27 698	27 433	*Female*
Masculin	7 748	7 172	6 875	6 562	6 352	6 117	5 851	*Male*
Instituţii de învăţământ primar şi secundar general	**28 588**	**27 691**	**27 426**	**26 897**	**26 506**	**26 272**	**25 994**	***Primary and general secondary education institutions***
Feminin	24 599	24 018	23 823	23 496	23 207	23 053	22 872	*Female*
Masculin	3 989	3 673	3 603	3 401	3 299	3 219	3 122	*Male*
Instituţii de învăţământ profesional tehnic	**4 201**	**4 069**	**3 865**	**3 743**	**3 757**	**3 771**	**3 591**	***Vocational education institutions***
Feminin	2 644	2 631	2 552	2 457	2 494	2 524	2 472	*Female*
Masculin	1 557	1 438	1 313	1 286	1 263	1 247	1 119	*Male*
Instituţii de învăţământ superior	**4 839**	**4 545**	**4 291**	**4 114**	**4 020**	**3 772**	**3 699**	***Higher education institutions***
Feminin	2 637	2 484	2 332	2 239	2 230	2 121	2 089	*Female*
Masculin	2 202	2 061	1 959	1 875	1 790	1 651	1 610	*Male*

Fig. A10.1. Cadre didactice pe tipuri de instituții 2017-2024

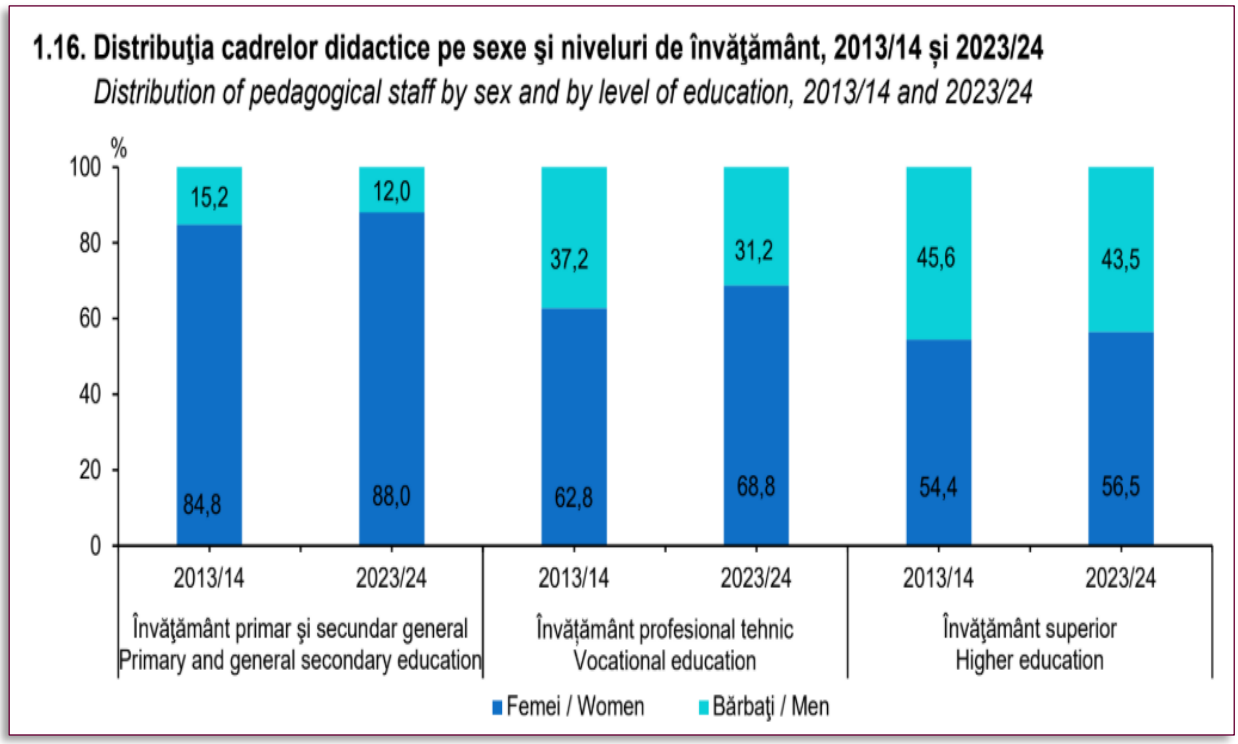
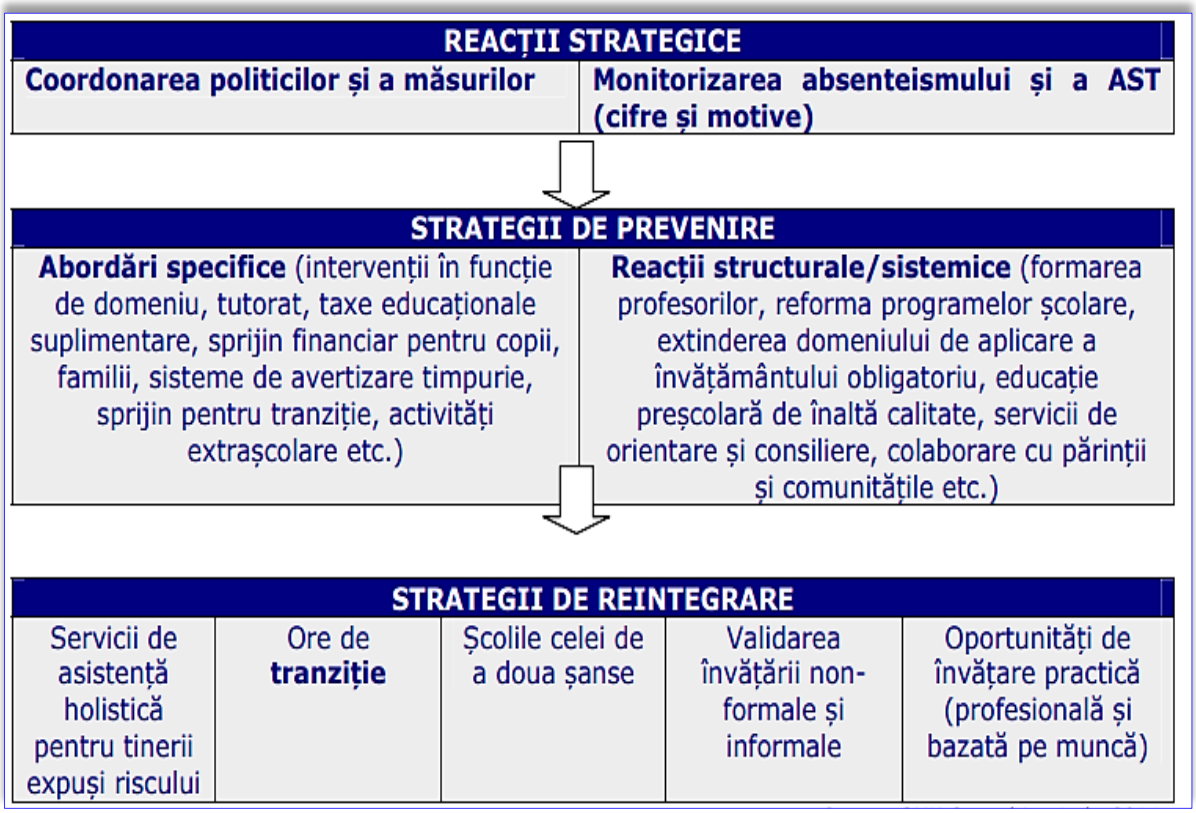


Fig. A10.2. Distribuția cadrelor didactice pe sexe și niveluri de învățământ în RM pentru anii de studii 2013/2014 *vs* 2023/2024

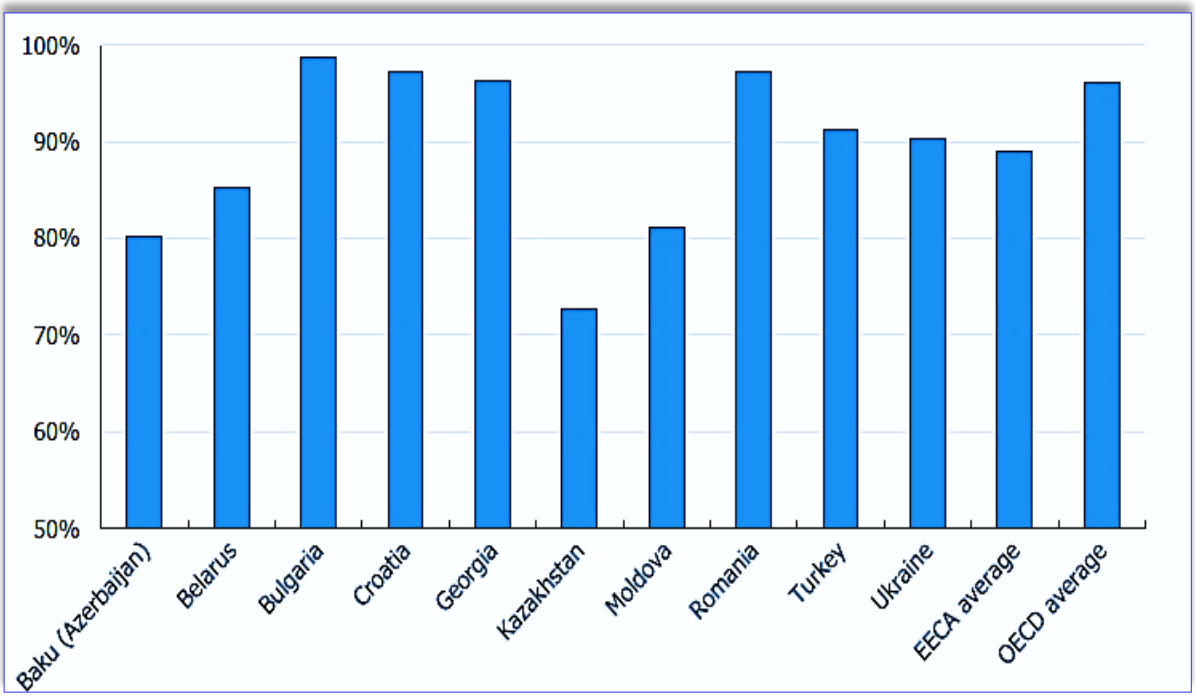
Anexa 11. Tipologia abordărilor statelor membre ale UE cu privire la AȘT [84, p. 8]



Anexa 12. Analiza comparativă a experiențelor internaționale privind AȘ

Nr. crt.	Țara	Caracteristici specifice
1.	**Japonia**	● Cel mai înalt procent de alfabetizare a elevilor (99%). ● Calitatea înaltă a studiilor – factor dominant de depășire a absenteismului școlar.
2.	**China**	● Concentrarea părinților, școlii, elevilor asupra reușitei școlare – ca modalitate de bază pentru schimbare în sfera socio-economică. ● Centrare pe rezultat – factor de depășire a absenteismului școlar.
3.	**Spania**	● Consumul de alcool, drogurilor – factor ce duce la absenteismul școlar. ● Prevenirea absenteismului este mai mult factor extern.
4.	**Austria**	● Prezența la ore este reglementată prin lege. Sunt stabilite situații în care elevii pot absenta: îmbolnăvire, evenimente extraordinare în familie, condiții meteorologice nefavorabile etc. ● Absența nemotivată duce la scăderea notei la purtare. ● Problema absenteismului nu este actuală.
5.	**Franța**	● Absenteismul școlar – problemă acută. ● Familia – factor dominant al absenteismului școlar. ● Dificultăți culturale și religioase. ● Nivel scăzut de motivație pentru învățare.
6.	**Italia**	● Absenteismul școlar este consecința neliniștii sociale, a contextelor culturale, economice și familiale.
7.	**Marea Britanie**	● Absenteismul este foarte redus. ● Reducerea nivelului de absențe nemotivate ține de inspecția școlară și instituțiile de învățământ.
8.	**România**	● Absenteismul școlar – problemă acută. ● Problema reducerii absenteismului școlar face parte din politicile și strategiile educaționale. ● Nu există un factor dominant care provoacă absenteismul. Totuși, se evidențiază factorii familial, cultural, economic și educațional.
9.	**Republica Moldova**	● Ca și în alte țări, absenteismul școlar în Republica Moldova reprezintă o problemă legată de factori sociali, demografici, economici și, nu în ultimul rând, psihologici. ● Diminuarea acestui fenomen se realizează prin mai multe strategii: prin crearea și implementarea standardelor Școlii prietenoase copiilor/elevilor; prin implementarea proiectelor de incluziune școlară; prin implicarea mai eficientă a organelor de administrare locală; prin promovarea educației centrate pe elev și pe contexte naționale etc. ● Reglarea și monitorizarea absenteismului școlar în Republica Moldova se realizează conform Instrucțiunii privind prevenirea și combaterea abandonului școlar și absenteismului în învățământul general, aprobate de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării (2015).

Anexa 13. Infrastructura tehnologică școlară conform rezultatelor PISA 2022, ponderea calculatoarelor conectate la Internet [152]



Anexa 14. Cheltuielile publice totale pentru educație și ponderea lor pe niveluri de învățământ

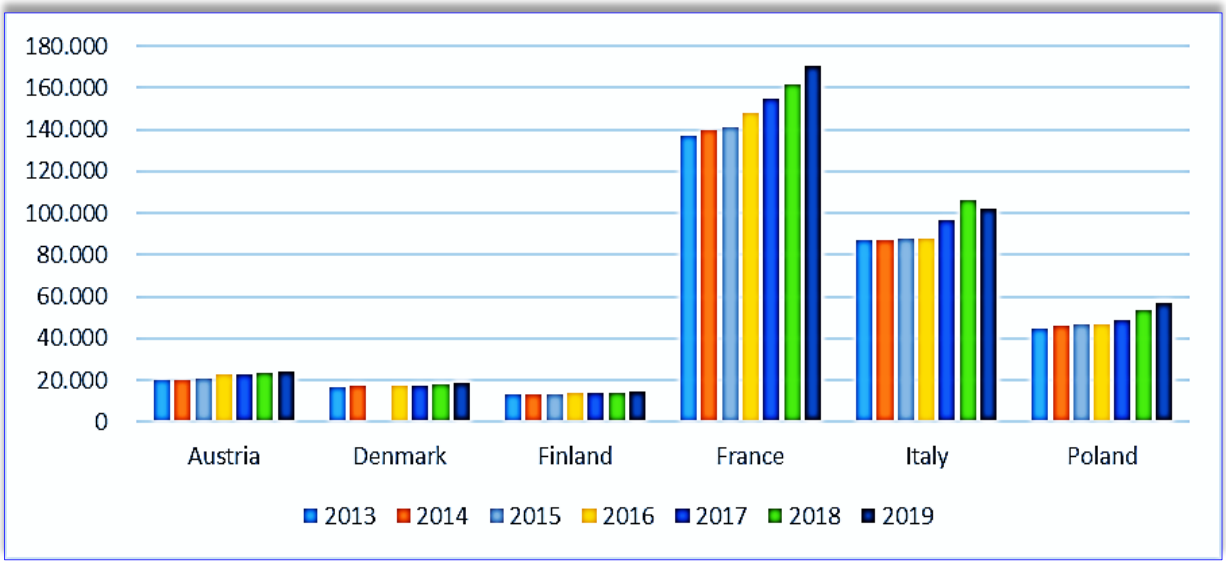


Fig. A14.A.Cheltuielile publice totale pentru educație în unele țări ale UE, pentru anii 2013-2019

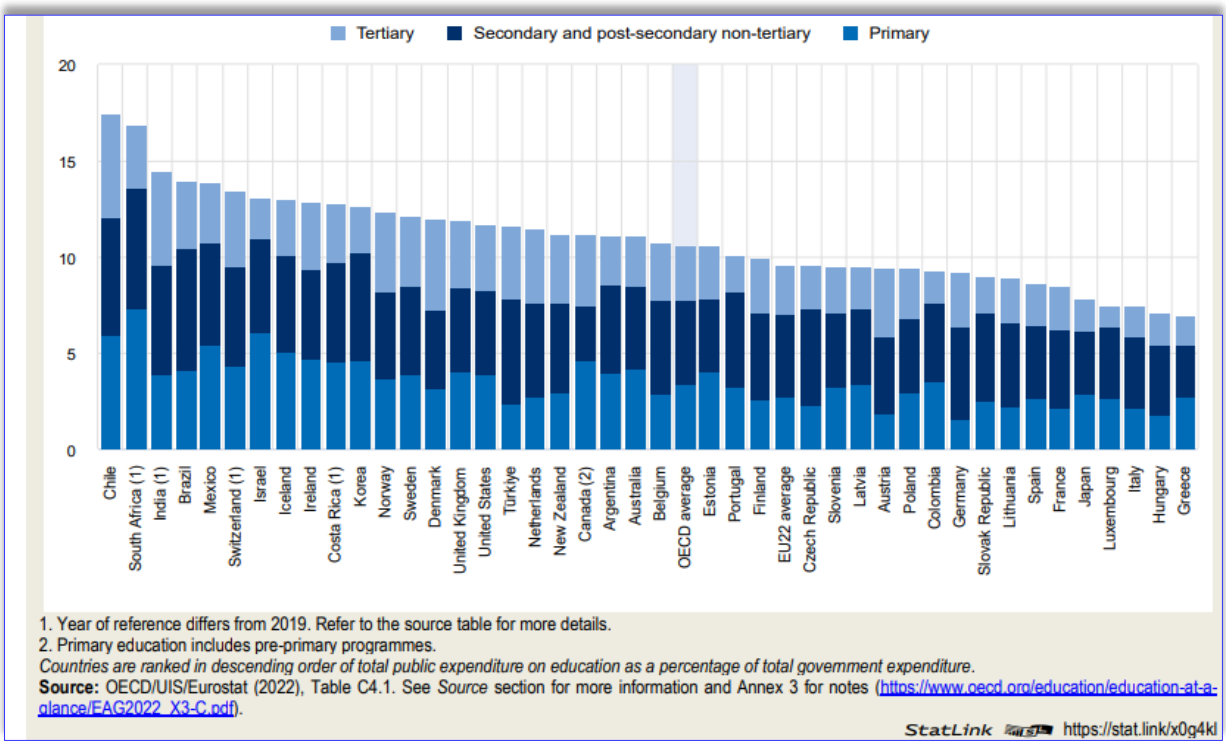


Fig. A14.B.Ponderea cheltuielilor publice totale pentru educație (pe niveluri de învățământ) ca procent din cheltuielile totale ale guvernului unei țări

Anexa 15. Chestionarul „Eficiența sistemului de învățământ din Republica Moldova, raportat la politicile educaționale în vigoare” (*abordare proprie*)

Stimate(ă) domn/doamnă!

Vă propunem participarea în cadrul unui studiu pentru a determina eficiența sistemului de învățământ din Republica Moldova, raportat la politicile educaționale în vigoare.

Rugăm respectuos să completați chestionarul prin a citi cu atenție și a răspunde sincer la întrebările adresate. Opiniile și propunerile expuse vor constitui baza unei analize ample privind starea curentă a lucrurilor și vor servi pentru elaborarea recomandărilor de îmbunătățire a politicilor educaționale.

Chestionarul este anonim.

Confidențialitatea răspunsurilor este garantată.

Vă mulțumim anticipat pentru colaborare!

1. **Nivelul de învățământ**

a. Învățământ general
b. Învățământ profesional tehnic secundar
c. Învățământ profesional tehnic postsecundar
d. Învățământ superior

2. **Stagiu de muncă**

a. Până la 5 ani
b. 6-10 ani
c. 11-25 ani
d. 26-35 ani
e. Peste 36 ani

3. **Grad didactic**

a. Nu am b. Doi c. Întâi d. Superior

4. **Funcția deținută**

_____

5. **Instituția de învățământ reprezentată**

_____

6. **Considerați că actualele politici educaționale ale statului oferă suficiente instrumente/ posibilități pentru integrarea eficientă a tinerilor în societatea actuală?**

a. DA b. PARȚIAL c. NU

7. **Din perspectiva centrării pe elev și a adecvării curriculumului național la competențele necesare în secolul XXI-lea, considerați că politicile educaționale din Republica Moldova:**

	În foarte mare măsură	***În mare măsură***	***În mică măsură***	***În foarte mică măsură/ deloc***
Au potențial de a oferi răspuns la provocările sistemului educațional din RM.				
Oferă suficientă deschidere spre schimbări curriculare majore.				
Au o fundamentare teoretică corespunzătoare și sunt centrate pe o filosofie educațională relevantă.				
Fundamentează o construcție curriculară unitară și coerentă.				
Poate genera practici educațional centrate pe elev și nevoile sale imediate și de perspectivă.				

8. **Politicile educaționale răspund provocărilor referitoare la implementarea competențelor-cheie formate în sistemul educațional?**
   a. În foarte mare măsură b. În mare măsură
   c. În mică măsură d. În foarte mică măsură/ deloc

9. **Documentele de politici educaționale, la nivel național:**

	În foarte mare măsură	***În mare măsură***	***În mică măsură***	***În foarte mică măsură / deloc***
Clarifică rezultatele învățării așteptate la diferite niveluri de învățământ.				
Sunt un reper solid pentru atingerea finalităților curriculare.				
Oferă elemente de orientare a sistemelor de formare inițială și continuă a cadrelor didactice.				
Susțin activitățile de mobilitate atât a elevilor, cât și a cadrelor didactice.				

10. **Din punctul dvs. de vedere, valorile care fundamentează politicile educaționale din RM:**

	În foarte mare măsură	***În mare măsură***	***În mică măsură***	***În foarte mică măsură / deloc***
Sunt congruente cu tipul de personalități necesare societății actuale.				
Susțin învățarea pe tot parcursul vieții.				
Promovează valori, precum educația pentru democrație, colaborarea, recunoașterii calificărilor la nivel internațional non-discriminarea ș.a.				
Sunt susținute parteneriatele educaționale, cu familia, autoritățile publice locale, ONG-urile, instituțiile juridice, medicale ș.a.				
Elevii sunt implicați în procesul decizional, privind buna funcționare a instituțiilor de învățământ.				

11. **În ce măsură sunteți de acord cu afirmațiile de mai jos?**

	În foarte mare măsură	***În mare măsură***	***În mică măsură***	***În foarte mică măsură / deloc***
Sunt luate la nivel național, toate măsurile pentru a elimina discriminarea pe criterii de dizabilitate.				
Sunt create toate condițiile pentru asigurarea unui mediu favorabil de studiu (relaționare, dotare tehnică, mobilier, aspecte ergonomice) pentru elevi.				
Sunt întreprinse măsuri suficiente pentru ca elevii să aleagă disciplinele dorite, față de care prezintă interes.				
Sunt încurajate integrarea tehnologiilor informaționale și de comunicare în procesul educațional, atât de elevi, cât și de cadrele didactice.				
Sunt promovate colaborările în cadrul proiectelor educaționale, de mobilitate				

academică, stagii de scurtă durată, voluntariat.				
Sunt propuse servicii de consiliere și orientare profesională pentru elevi.				
Sunt implicați diferiți actanți educaționali, conectați la cerințele pieței muncii, pentru dezvoltarea conținuturilor curriculare.				
Sunt utilizate strategii didactice întru dezvoltarea gândirii critice la elevi.				

12. Cum ați aprecia situația în ultimii 5 ani, în contextul aspirațiilor și acțiunilor întreprinse la nivel național, privind aderarea la Uniunea Europeană?

	S-a îmbunătățit mult	***S-a îmbunătățit***	***A rămas neschimbată***	***S-a înrăutățit***	***Nu știu***
Remunerarea muncii cadrelor didactice, în funcție și de performanțele acestora (managementul axat pe performanțe).					
Reorganizarea învățământului pentru formarea continuă a cadrelor didactice.					
Recunoașterea diplomelor în baza creditelor transferabile.					
Consolidarea competențelor în materie de economie verde și sustenabilitate.					
Dezvoltarea competențelor digitale.					
Acces la educație de calitate, echitate și incluziune.					
Promovarea predării și învățării limbilor străine.					

13. Cum credeți, cu ce dificultăți se confruntă sistemul educațional din RM?

_____
_____

14. Cum a influențat procesul de învățământ trecerea la autogestiune a instituțiilor de învățământ?

_____
_____

15. Care sunt metodele utilizate de managerul instituției dumneavoastră în combaterea deficitului general de cadre didactice calificate, bine pregătite și motivate?

_____
_____

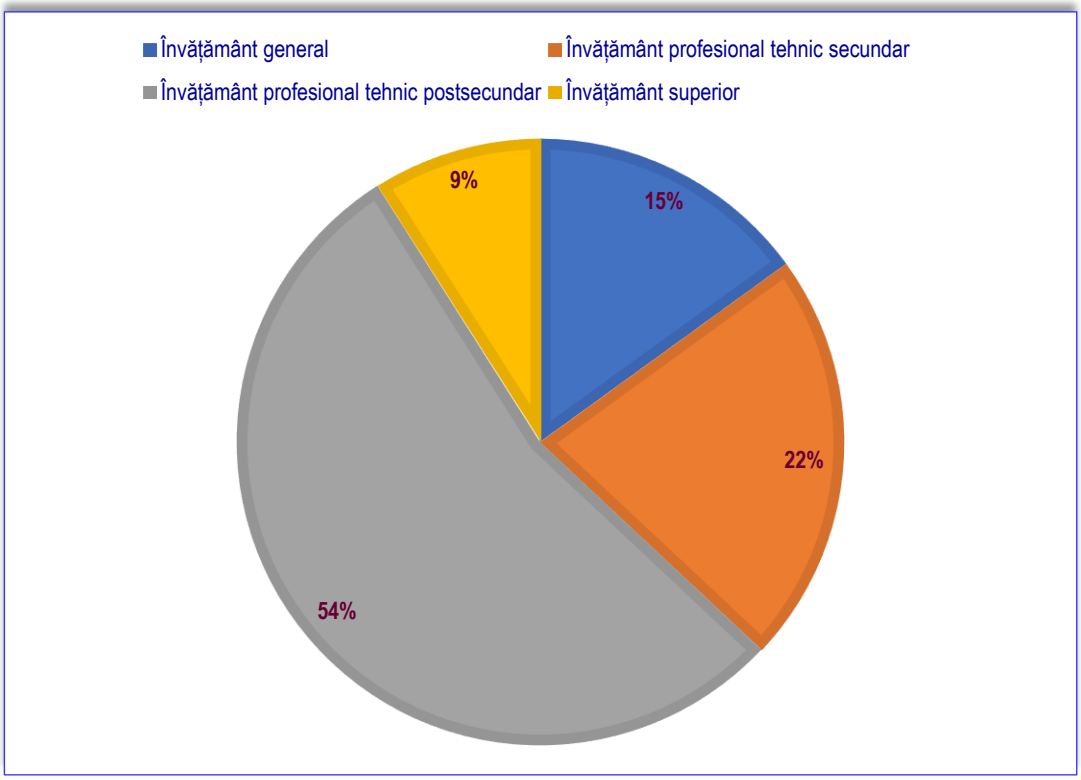
16. Ce mecanisme utilizați pentru a spori implicarea societății, comunității și a familiei în rezolvarea unor probleme ce țin de educație, asigurând un nivel înalt de activism civic și percepție pozitivă a educației?

_____
_____

17. Notați, cel puțin o sugestie, cu privire la aspecte relevante și necesare pentru eficientizarea sistemului de învățământ din RM.

_____

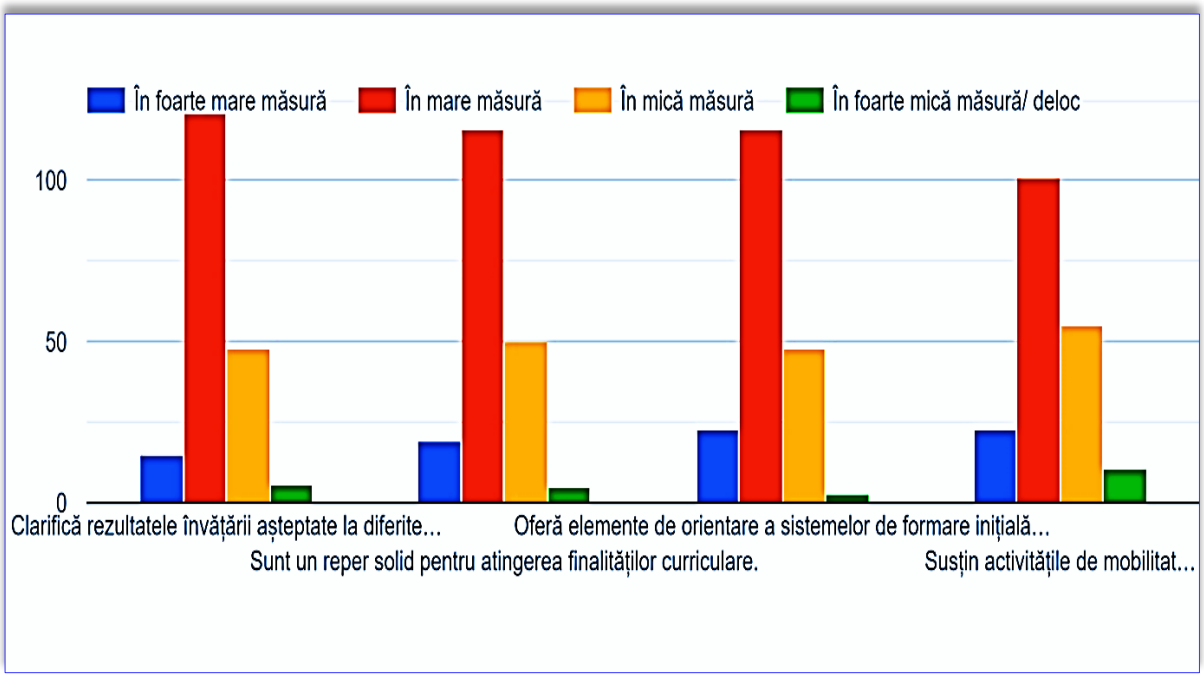
Anexa 16. Nivelul de învățământ în care activează subiecții cercetați



Anexa 17. Gradul de centrare pe elev al curriculumului și adecvare la competențele sec. XXI

Aspect / Grad apreciere	***În foarte mare măsură***	***În mare măsură***	***În mică măsură***	***În foarte mică măsură / deloc***
Au potențial de a oferi răspuns la provocările sistemului educațional.	14 respondenți (7%)	122 respondenți (64%)	51 respondenți (27%)	3 respondenți (2%)
Oferă suficientă deschidere spre schimbări curriculare majore.	17 respondenți (9%)	106 respondenți (56%)	65 respondenți (34%)	2 respondenți (1%)
Au o fundamentare teoretică corespunzătoare și sunt centrate pe o filosofie educațională relevantă.	16 respondenți (8%)	113 respondenți (60%)	51 respondenți (27%)	9 respondenți (5%)
Fundamentează o construcție curriculară unitară și coerentă.	27 respondenți (14%)	115 respondenți (61%)	44 respondenți (23%)	4 respondenți (2%)
Poate genera practici educaționale centrate pe elev și nevoile sale imediate și de perspectivă.	17 respondenți (9%)	112 respondenți (59%)	53 respondenți (28%)	8 respondenți (4%)

Anexa 18. Aprecierea nivelului de corespundere la necesitățile de implementare a competențelor percepute în documentele de politici naționale



Anexa 19. Ghidul de *Interviu în profunzime cu experții în politici educaționale*

Context și scop: Vă mulțumim că v-ați rezervat timp să ne întâlnim astăzi într-o discuție pe marginea evaluării procesului de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la standardele europene. Activitatea face parte din cercetarea de doctorat la Specialitatea: 531.01 – Teoria generală a educației, din cadrul Școlii doctorale a Universității de Stat din Moldova, cu titlul FUNDAMENTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE ADAPTĂRII POLITICILOR EDUCAȚIONALE DIN REPUBLICA MOLDOVA LA CADRUL LEGAL EUROPEAN. Cercetarea include colectarea de date din surse diferite, prin chestionare și interviuri.

În baza recomandărilor coordonatorului științific și ale Comisiei de îndrumare, Dvs. ați fost recomandat ca persoană-cheie, resursă, bine informată pentru această discuție. În acest sens, v-am rugat să participați, pentru a afla mai multe despre politicile educaționale din Republica Moldova și am aprecia sincer impresiile, opiniile și gândurile dumneavoastră sincere la subiectul dat.

Procedură: Dacă sunteți de acord să participați, vă asigurăm că toate răspunsurile dumneavoastră vor fi păstrate absolut confidențial. Nimic din ceea ce ne spuneți nu va fi atribuit unei persoane aparte. Teza de doctorat va include doar o sinteză a tuturor răspunsurilor primite de la persoanele pe care le consultăm. Deși putem folosi citate, niciunul dintre indivizi sau organizații nu va fi nominalizat în textul tezei. Vom folosi datele pentru a constata nivelul de adaptare al politicilor la exigențele de integrare în UE, vom elabora un model pedagogic și un set de concluzii și recomandări pentru optimizarea procesului dat.

ÎNTREBĂRI

1. **În opinia dumneavoastră, promovează și implementează sistemul nostru de învățământ practicile/standardele europene la nivel de reglementare politică?**
   - *DA, fără îndoială,*
   - *În foarte mare măsură*
   - *În linii mari, Da*
   - *La nivel mediu*
   - *Nu știu*
2. **Care sunt principalele provocări/probleme cu care se confruntă sistemul educațional în prezent și cum pot fi acestea abordate prin politici educaționale mai eficiente?**
3. **Cum influențează politicile educaționale actuale accesul și echitatea în educație pentru diferite grupuri de beneficiari?**
4. **Ce măsuri politice ar trebui implementate pentru a integra mai eficient tehnologiile digitale în procesul de învățare?**
5. **Cum pot politicile educaționale să sprijine dezvoltarea competențelor necesare pentru piața muncii din actualitatea imediată și viitoare?**
6. **Ce practici internaționale/europene în domeniul politicilor educaționale pot fi adoptate și implementate în Republica Moldova și de ce?**
7. **Există alte teme sau probleme suplimentare pe care le considerați importante în domeniul dat și care nu au fost abordate în acest interviu?**

Sperăm că rezultatele noastre vor contribui la îmbunătățirea procesului de adaptare a politicilor educaționale din Republica Moldova la standardele europene.

Vă mulțumim!

Anexa 20. Viziunea unor decidenților politici din Republica Moldova, declarată public.

- **C. Gh.** viceprim-ministră pentru Integrare Europeană a Republicii Moldova**:** *„Împreună cu instituțiile statului, cu sprijinul partenerilor și cu implicarea societății civile, am reușit, într-un singur an, să facem pași concreți în drumul spre UE. Ne apropiem de finalizarea procesului de analiză a legislației naționale în raport cu cea europeană, avem un Program Național de Aderare și suntem pregătiți să trecem la următorul nivel în procesul de negocieri pentru aderare. Potrivit Raportului prezentat astăzi, au fost înregistrate progrese importante în majoritatea domeniilor ce țin de combaterea corupției electorale și promovarea drepturilor fundamentale ale omului. Dar mai avem mult de lucru. Integrarea europeană este un proiect al întregii societăți, iar schimbările pe care le facem sunt, în primul rând, în beneficiul celor de aici, de acasă. Mulțumim societății civile pentru expertiză și parteneriat. Vă invit, în continuare, să facem echipă, pentru ca să punem temelia unei țări europene: o Moldovă dreaptă, sigură, pașnică și prosperă, cu un stat de drept și instituții democratice funcționale, cu o guvernare bună și servicii publice de calitate."* [141].
- **C. N.** manageră de program, Ambasada Suediei în Republica Moldova: *„Evenimentul de astăzi demonstrează modul în care dumneavoastră participați și ghidați dezvoltarea învățământului și a procesului educațional, în general. Dezvoltarea metodelor de predare și învățare nu reprezintă doar o evoluție a învățământului actual, dar implică și multe oportunități pentru dezvoltarea socială în ansamblu. Acest lucru înseamnă că tinerii preiau puterea de a influența viitorul, iar aceasta presupune joburi mai bine plătite și crearea unei societăți pe care ne-o dorim cu toții. Prin intermediul proiectului EU4Moldova: Startup City Cahul, Suedia, în parteneriat cu Uniunea Europeană, finanțează această inițiativă și suntem extrem de mândri că putem contribui la dezvoltarea soluțiilor digitale și a metodelor de predare inovative în școli. Utilizarea tehnologiilor în procesul educațional oferă flexibilitate și noi perspective, iar noi de aceasta avem nevoie – acum și în viitor."* [71].
- **G. R.** secretar general de stat al MEC: *„Crearea de sinergii între cercetare, tehnologiile inovative, sistemul educațional, sistemul de formare profesională a specialiștilor, este una din prioritățile Ministerului Educației și Cercetării. Mă bucur că, prin platforma pe care o lansăm astăzi, vom reuși să construim aceste legături și contexte de aplicare a inovațiilor și rezultatelor cercetării. HealthTech Hub – o platformă națională dedicată inovării și internaționalizării în sistemul de sănătate din Republica Moldova, este un context real pentru ajustarea curricula, astfel încât elementele de inteligență artificială, e-sănătate, bioinginerie să se regăsească în curriculă, iar specialiștii formați în cadrul USMF să fie pregătiți și integrați în piața muncii."* [58].
- **D. P.** ministrul Educației și Cercetării (Forumul „*Moldovan Students United*"): *„Punem un accent mare pe procesul de modernizare a universităților. Ne dorim să oferim o educație de cea mai înaltă calitate în Republica Moldova, comparabilă cu oportunitățile pe care le oferă țările din regiune – și cred că reușim acest lucru. Am investit, în ultimii patru ani, aproape 500 de milioane de lei în modernizarea universităților, iar aceste schimbări se văd deja – au fost inaugurate mai multe laboratoare, săli de studii, spații de învățare etc., pentru ca tinerii să aibă toate condițiile de studiu."* [77].

Anexa 21. Scrisoarea de evaluare externă

Mult stimate Domnule/Doamnă expert/-ă dr._____

Avem onoarea și responsabilitatea de a Vă ruga să ne ajutați la **evaluarea externă finală a produsului științific,** realizat în cadrul studiilor doctorale de la Universitatea de Stat din Moldova, Școala Doctorală *Științe Umanistice și ale Educației*, la tema de cercetare **FUNDAMENTE TEORETICE ȘI METODOLOGICE ALE ADAPTĂRII POLITICILOR EDUCAȚIONALE DIN REPUBLICA MOLDOVA LA CADRUL LEGAL EUROPEAN**

Criteriile de evaluare a **abordării teoretice, a analizei documentelor de politici educaționale,** a **Modelului pedagogic de optimizare a politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european,** a **concluziilor și a recomandărilor**, reflectate în teza de doctorat, urmează să fie realizate narativ, de manieră rezumativă, punctuală (minimum 3 caracteristici remarcate, aspecte pozitive, problematice, deschideri/perspective) conform următoarelor criterii:

a) **Rigoarea științifică;**
b) **Noutatea și originalitatea;**
c) **Reproductibilitatea / gradul de transfer în practică și în alte domenii;**
d) **Impactul;**
e) **Contribuția produsului în dezvoltarea domeniului, soluționarea unor probleme de stringență, necesitate contextuală.**

Vă mulțumim anticipat!

Cu recunoștință și prețuire,
doctoranda Ludmila CUROȘ,
conducător științific: *dr. hab. prof. univ.* Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Anexa 22. Sinteza expertizei din evaluările experților

Criterii de evaluare	EXPERȚI		
	G. A.	**M. M.**	**F. D.**
Noutatea și originalitatea	Se remarcă o noutate științifică dublă: pe de o parte, prin sinteza interpretărilor teoretice din domeniul politicilor educaționale, iar pe de altă parte, prin elaborarea unor instrumente conceptuale proprii. Originalitatea se regăsește în: abordarea axiomatică a educației, inspirată din logica matematică și filosofia științei, rar utilizată în cercetarea pedagogică autohtonă; propunerea unei taxonomii comparative; integrarea în analiza educației a unor factori noi de context: digitalizarea, globalizarea, migrația și schimbările demografice. Totuși, noutatea lucrări ar fi și mai pronunțată dacă pe lângă sistematizare comprehensivă a literaturii existente, ea ar include mai multe instrumente inovatoare de implementare.	Lucrarea aduce contribuții semnificative prin: • sinteza teoretică asupra evoluției paradigmelor educației, • identificarea convergențelor și divergențelor dintre politicile naționale și cele europene, • elaborarea unui model conceptual-metodologic, • crearea unei taxonomii inovative a politicilor educaționale structurată pe scop, nivel etc. • formularea unor recomandări aplicative. Noutatea constă în modelul pedagogic de racordare a politicilor naționale la cele europene, proiectat într-o manieră sistemică și ciclică și elaborarea unei taxonomii a politicilor educaționale comparative.	Elementele de originalitate remarcate sunt: sinteza teoretică a politicilor educaționale, elaborarea unei taxonomii inovative și a unui model pedagogic de eficientizare. Acestea constituie, într-adevăr, contribuții utile, mai ales taxonomia structurată pe criterii (scop, nivel, domeniu, instrumente). Totuși, „noutatea” este relativă: multe dintre idei sunt preluate sau inspirate din bune practici europene, iar raportul propriu constă mai mult în adaptarea și sistematizarea lor pentru contextul Republicii Moldova.
Reproductibilitatea/ gradul de transfer în practică și în alte domenii	Metodologia aplicată este una complexă și reproductibilă, combinând metode istorice, comparative, analize de conținut, chestionare și interviuri. Această pluralitate metodologică permite replicarea studiului în alte	Lucrarea propune un exercițiu de modelare pedagogică menit să contureze scenarii de adaptare a politicilor naționale, în conformitate cu standardele europene.	Gradul de transfer este ridicat spre zona educațională, dar limitat în alte domenii de politici publice, unde ar fi fost necesare teste de validare mai riguroase. Aplicabilitatea practică

	contexte sau în cercetări viitoare. Gradul de transfer în practică este vizibil prin recomandările formulate: îmbunătățirea statutului cadrelor didactice, reducerea abandonului școlar, creșterea digitalizării procesului educațional. Aceste recomandări pot fi ușor preluate de instituțiile publice sau private. Totuși, trebuie remarcat că transferabilitatea depinde în mare măsură de resursele instituționale și de voința politică. În lipsa acestora, aplicarea practică a concluziilor poate rămâne limitată. În același timp, metodologia poate fi transferată și către alte state din Parteneriatul Estic sau candidate la UE, ceea ce amplifică relevanța tezei.		e mai degrabă de nivel strategic și conceptual, nu direct operațional.
Modelul pedagogic	Modelul pedagogic de eficientizare a politicilor educaționale naționale, adaptat la standardele europene, este unul integrativ și ciclic, care pune accent pe corelarea politicilor naționale cu dimensiunile de calitate promovate la nivel european: digitalizare, incluziune, echitate, relevanță și sustenabilitate. Modelul este valoros prin faptul că reunește dimensiuni teoretice și aplicative într-o arhitectură conceptuală coerentă; se bazează pe date empirice, colectate prin chestionarea cadrelor didactice și intervievarea factorilor de decizie, ceea ce îi conferă un fundament solid în realitatea sistemului educațional; are valențe	Cadrul conceptual și experimental al adaptării politicilor naționale la cele europene– capitolul dezvoltă o abordare empirică prin aplicarea de chestionare și interviuri cu actori relevanți din sistemul educațional (cadre didactice, experți, factori decizionali). Totodată, se propune un exercițiu de modelare pedagogică menit să contureze scenarii de adaptare a politicilor naționale, în conformitate cu standardele europene. Dimensiunea experimentală asigură	Modelul propus poate fi utilizat ca instrument conceptual și metodologic pentru analiza și monitorizarea politicilor educaționale viitoare.

	operaționale, fiind gândit ca un instrument de lucru pentru Ministerul Educației și Cercetării, pentru actorii instituționali. Totuși, trebuie remarcat că modelul are și anumite limite. El ar trebui ilustrat prin studii de caz detaliate de implementare, în cercetările viitoare.	caracterul aplicativ al tezei și îi conferă valoare pragmatică.	
Taxonomia politicilor educaționale UE și RM	Un punct forte al lucrării îl constituie elaborarea unei taxonomii comparative între politicile educaționale europene și cele din Republica Moldova. Această taxonomie evidențiază convergențele – accesibilitatea educației, echitatea, orientarea spre competențe-cheie, digitalizarea; scoate în evidență divergențele – în special la nivel de finanțare, statut al cadrelor didactice, autonomie instituțională; oferă un instrument analitic pentru evaluarea compatibilității dintre două sisteme de politici. În viitor, taxonomia ar trebui completată cu un set de indicatori cuantificabili (de exemplu, rata de retenție școlară, indicatori de salarizare, scoruri PISA), ceea ce ar face-o un instrument și mai robust de monitorizare. De asemenea, taxonomia poate fi dezvoltată într-un cadru de evaluare comparativă, cu indicatori măsurabili și cu aplicabilitate practică în evaluările internaționale.	Taxonomia realizată constituie deja un instrument analitic bun pentru evaluarea compatibilității dintre politicile naționale și cele europene evidențiază cu claritate zonele de convergență, precum: • asigurarea accesibilității și echității în educație; • orientarea către dezvoltarea competențelor-cheie, în conformitate cu recomandările europene; • integrarea dimensiunii digitale în procesul de predare-învățare și în guvernanța educațională. • În paralel, sunt reliefate și elementele de divergență, în special în ceea ce privește: • nivelul și sustenabilitatea finanțării sistemului educațional;	Este cea mai consistentă contribuție originală a cercetării expertizate. Taxonomia pe patru criterii (scop, nivel, domeniu, instrumente) este clară, bine structurată și transferabilă. Ea permite analiza comparativă între UE și RM și reprezintă un instrument metodologic util pentru decidenți și practicieni.

		• statutul profesional și social al cadrelor didactice, inclusiv politicile de salarizare și de formare continuă; • gradul de autonomie instituțională și capacitatea unităților de învățământ de a lua decizii strategice și operaționale. Pe termen lung, această taxonomie poate fi dezvoltată într-un cadru comprehensiv de evaluare comparativă, cu indicatori măsurabili, aplicabil în cadrul rapoartelor de monitorizare internațională și al exercițiilor de benchmarking educațional.	
Impactul	Impactul cercetării este vizibil pe două dimensiuni: teoretică – consolidarea fundamentelor epistemologice ale politicilor educaționale, prin analiza paradigmelor și prin sistematizarea conceptelor; practică – formularea unor direcții de reformă pentru Republica Moldova, precum combaterea deficitului de cadre didactice, reducerea abandonului școlar și integrarea TIC în procesul educațional. Un alt element de impact este validarea rezultatelor prin 20 de publicații științifice, ceea ce demonstrează recunoașterea în comunitatea academică.	Contribuția lucrării depășește nivelul teoretic, având un impact direct asupra fundamentării politicilor educaționale și asupra alinierii Republicii Moldova la standardele europene în domeniu.	În viitor, cercetarea ar putea integra mai puternic dimensiunea de impact socio-economic al politicilor educaționale, nu doar cea instituțională și curriculară.

	Totuși, impactul imediat asupra politicilor publice ar fi și mai mare, dacă implementarea recomandărilor tezei ar fi bazată pe decizii politice și resurse considerabile. Pe termen lung, însă, lucrarea poate servi drept bază strategică pentru modernizarea educației în Republica Moldova.		
Contribuția produsului în dezvoltarea domeniului, soluționarea unor probleme de stringență, necesitate contextuală	Contribuția majoră a tezei constă în faptul că răspunde unei probleme stringente: adaptarea politicilor educaționale ale Republicii Moldova la standardele europene. Aceasta este o nevoie contextuală, determinată de statutul de țară candidată la UE. Lucrarea aduce o contribuție dublă: la nivel științific, prin consolidarea unui cadru teoretic și metodologic de analiză; la nivel practic, prin formularea de recomandări aplicabile și prin propunerea unui model pedagogic. Limita identificată este descrierea sumară a exemplelor de implementare concretă (programe-pilot sau politici sectoriale testate), o descriere detaliată ar fi dat mai multă forță aplicativă concluziilor. În perspectivă, această teză poate deveni un reper pentru elaborarea strategiilor educaționale sectoriale, în special în domeniul digitalizării și al profesionalizării cadrelor didactice.	Teza este oportună și necesară pentru cercetarea pedagogică și modernizarea educației din Republica Moldova. Ea oferă o fundamentare teoretică și metodologică solidă pentru adaptarea politicilor educaționale la cadrul european, propune o taxonomie inovativă și un model conceptual aplicabil, utile pentru decidenți și practicieni. Lucrarea se remarcă prin actualitate, coerență științifică și valoare practică, răspunzând nevoilor reale ale sistemului educațional național.	Teza contribuie la clarificarea conceptuală a adaptării politicilor educaționale și la fundamentarea procesului de convergență europeană în educație. Abordează probleme stringente: digitalizarea, incluziunea, calitatea și echitatea. Contribuția este însă mai degrabă de nivel analitic și diagnostic, decât una care aduce soluții complet inovative.

Anexa 23. Evaluările tezei de către experți

Aviz general rezumativ privind evaluarea externă
a tezei de doctor în științe ale educației
„Fundamente teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale
din Republica Moldova la cadrul legal european",

autoare Curoș Liudmila, specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Lucrarea analizată este elaborată de **Liudmila Curoș**, cu titlul *„Fundamente teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european"*, se înscrie în domeniul științelor educației, specialitatea **531.01 – Teoria generală a educației**. Teza a fost realizată sub conducerea științifică a doamnei prof. univ., dr. hab. **Viorica Goraș-Postică** și prezentată la **Școala doctorală „Științe umanistice și ale educației" a Universității de Stat din Moldova**.

a) ***Rigoarea științifică***
Teza se bazează pe o fundamentare teoretică solidă, valorificând metode diverse (istorică, comparativă, analiza de conținut, abordarea sistemică și axiomatică). Este bine structurată, cu 3 capitole clar delimitate, concluzii și recomandări. Totuși, există o anumită redundanță în argumentație și unele pasaje se pierd în generalități (de ex. despre rolul educației în dezvoltarea socială), fără a coborî suficient în analiza aplicată. Se remarcă o bună cunoaștere a literaturii de specialitate, dar și o dependență de surse deja consacrate, cu aport limitat de literatură recentă din zona politicilor europene. Există și o serie de erori de redactare, fraze incomplete sau punctuații greșite, a căror corectare se impune înainte de versiunea finală. E necesară și tehnoredactare corectă, folosind instrumentele modern de tehnoredactare din softurile aferente.
b) ***Noutatea și originalitatea***
Elementele de originalitate invocate sunt: sinteza teoretică a politicilor educaționale, elaborarea unei taxonomii inovative și a unui model pedagogic de eficientizare. Acestea constituie, într-adevăr, contribuții utile, mai ales taxonomia structurată pe criterii (scop, nivel, domeniu, instrumente). Totuși, „noutatea" este relativă: multe dintre idei sunt preluate sau inspirate din bune practici europene, iar aportul propriu constă mai mult în adaptarea și sistematizarea lor pentru contextul Republicii Moldova.
c) ***Reproductibilitatea/gradul de transfer în practică și în alte domenii***
Taxonomia și modelul propus pot fi utilizate ca instrumente conceptuale și metodologice pentru analiza și monitorizarea politicilor educaționale viitoare . Gradul de transfer este ridicat spre zona educațională, dar limitat în alte domenii de politici publice, unde ar fi fost necesare teste de validare mai riguroase. Aplicabilitatea practică e mai degrabă de nivel strategic și conceptual, nu direct operațional.
d) ***Impactul***
Impactul tezei este mai ales la nivel de fundamentare și orientare strategică. Ea poate influența elaborarea unor politici educaționale mai coerente și mai apropiate de cadrul european. Totuși, impactul real va depinde de capacitatea autorităților de a valorifica recomandările. Limitările cercetării (acces inegal la date, eșantion restrâns, percepții subiective ale respondenților) reduc forța concluziilor.

e) ***Taxonomia politicilor educaționale***

Este cea mai consistentă contribuție originală. Taxonomia pe patru criterii (scop, nivel, domeniu, instrumente) este clară, bine structurată și transferabilă. Ea permite analiza comparativă între UE și RM și reprezintă un instrument metodologic util pentru practicieni și decidenți.

f) ***Contribuția produsului în dezvoltarea domeniului, soluționarea unor probleme de stringență, necesitate contextuală***

Teza contribuie la clarificarea conceptuală a adaptării politicilor educaționale și la fundamentarea procesului de convergență europeană în educație. Abordează probleme stringente: digitalizarea, incluziunea, calitatea și echitatea . Contribuția este însă mai degrabă de nivel analitic și diagnostic, decât una care aduce soluții complet inovative.

g) ***Sugestii și recomandări***

• Autoarea ar putea aprofunda partea empirică prin extinderea eșantionului și triangularea datelor, pentru a crește robustețea concluziilor.

• Ar fi utilă o mai mare ancorare în literatura internațională recentă privind guvernanța educațională și politicile bazate pe evidențe.

• Modelul pedagogic propus ar beneficia de o validare prin studii de caz sau pilotări concrete, pentru a depăși nivelul conceptual.

• În viitor, cercetarea ar putea integra mai puternic dimensiunea de impact socio-economic al politicilor educaționale, nu doar cea instituțională și curriculară.

• Sugerez conducătorului științific să evalueze lucrarea și prin prisma eventualelor elemente de etică academică, evaluare pe care nu o pot eu însumi asuma.

• Totodată sugerez o analiză mai amplă făcută și prezentată public de conducătorul lucrării doctorale, având în vedere perioada de timp în care s-a derulat coordonarea tezei.

Expert evaluator: Dr. Petru-Daniel FUNERIU

16.09.2025



Aviz general rezumativ privind evaluarea externă
a tezei de doctor în științe ale educației
„Fundamente teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale
din Republica Moldova la cadrul legal european”,

autoare Curoș Liudmila, specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Lucrarea analizată este elaborată de **Liudmila Curoș**, cu titlul *„Fundamente teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european”*, se înscrie în domeniul științelor educației, specialitatea **531.01 – Teoria generală a educației**. Teza a fost realizată sub conducerea științifică a doamnei prof. univ., dr. hab. **Viorica Goraș-Postică** și prezentată la **Școala doctorală „Științe umanistice și ale educației” a Universității de Stat din Moldova**.

Actualitatea și importanța temei

Tema cercetării se înscrie într-un cadru politicilor educaționale di RM în contextual determinat de orientarea strategică a Republicii Moldova către integrarea europeană și de necesitatea stringentă de armonizare a politicilor educaționale naționale cu cadrul legislativ și normativ al Uniunii Europene. În acest sens, lucrarea propune o analiză sistematică și argumentată a unor provocări esențiale pentru sistemul educațional contemporan, între care se evidențiază: Creșterea calității actului educațional, prin consolidarea standardelor de predare-învățare și implementarea mecanismelor de asigurare a calității în conformitate cu bunele practici europene; Integrarea proceselor de digitalizare, ca răspuns la tendințele globale și la prioritățile strategice ale Uniunii Europene privind dezvoltarea competențelor digitale și utilizarea resurselor educaționale deschise; Consolidarea statutului profesional al cadrelor didactice, prin politici de salarizare echitabile, formare continuă și recunoaștere socială sporită.

Abordarea tematică contribuie la fundamentarea teoretică și metodologică a procesului de **adaptare a politicilor educaționale**, răspunzând astfel atât necesităților naționale, cât și celor europene.

Structura și organizarea tezei

Teza este concepută într-o manieră logică și echilibrată, respectând principiile fundamentale ale demersului științific și integrând în mod coerent dimensiunile teoretică, comparativă și aplicativă. Lucrarea este structurată în trei capitole principale, fiecare cu rol bine determinat în edificarea argumentației generale:

Capitolul I. Analiza istorică și conceptuală a politicilor educaționale – capitolul investighează evoluția paradigmelor educaționale la nivel european și național, evidențiind reperele istorice și fundamentările teoretice care au modelat politicile educaționale. Se realizează o trecere în revistă a principalelor teorii și documente de referință, subliniind atât continuitățile, cât și rupturile în procesul de dezvoltare a educației.

Capitolul II. Politicile educaționale actuale la nivel european și național, inclusiv o abordare comparativă – capitolul examinează strategiile și documentele normative recente (precum Spațiul European al Educației 2025, Planul de Acțiune pentru Educația Digitală 2021–2027, sau Strategia Națională de Dezvoltare a Educației 2030), realizând o comparație între orientările unor țări ai Uniunii Europene și cele asumate de Republica Moldova. Analiza comparativă relevă convergențele, dar și

diferențele, subliniind oportunitățile și provocările procesului de aliniere. Aici aș menționa necesitatea argumentării selecției celor 4 țări supuse analizei: Franța, Austria, Finlanda, Danemarca.

Capitolul III. Cadrul conceptual și experimental al adaptării politicilor naționale la cele europene – capitolul dezvoltă o abordare empirică prin aplicarea de chestionare și interviuri cu actori relevanți din sistemul educațional (cadre didactice, experți, factori decizionali). Totodată, se propune un exercițiu de modelare pedagogică menit să contureze scenarii de adaptare a politicilor naționale, în conformitate cu standardele europene. Dimensiunea experimentală asigură caracterul aplicativ al tezei și îi conferă valoare pragmatică.

Această structură reflectă un demers științific coerent și sistematic, care asigură o articulare armonioasă între fundamentele teoretice, analiza comparativă a politicilor educaționale și testarea empirică a ipotezelor formulate. În același timp, ea garantează atât relevanța academică a lucrării, cât și utilitatea sa practică pentru procesul de modernizare și integrare europeană a educației din Republica Moldova.

Noutatea și originalitatea

Lucrarea aduce contribuții semnificative prin:

- sinteza teoretică asupra evoluției paradigmelor educației,
- identificarea convergențelor și divergențelor dintre politicile naționale și cele europene,
- elaborarea unui model conceptual-metodologic de adaptare,
- crearea unei taxonomii inovative a politicilor educaționale structurată pe sop, nivel, domeniu, etc,
- formularea unor recomandări aplicative privind eficientizarea sistemului educațional moldovenesc.

Noutatea constă în modelul pedagogic de racordare a politicilor naționale la cele europene, proiectat într-o manieră sistemică și ciclică și elaborarea unei taxonomii a politicilor educaționale comparative.

Taxonomia politicilor educaționale

Taxonomia realizată constituie deja un instrument analitic bun pentru evaluarea compatibilității dintre politicile naționale și cele europene evidențiază cu claritate zonele de convergență, precum:

- asigurarea accesibilității și echității în educație;
- orientarea către dezvoltarea competențelor-cheie, în conformitate cu recomandările europene;
- integrarea dimensiunii digitale în procesul de predare-învățare și în guvernanța educațională.

În paralel, sunt reliefate și elementele de divergență, în special în ceea ce privește:

- nivelul și sustenabilitatea finanțării sistemului educațional;
- statutul profesional și social al cadrelor didactice, inclusiv politicile de salarizare și de formare continuă;
- gradul de autonomie instituțională și capacitatea unităților de învățământ de a lua decizii strategice și operaționale.

Pe termen lung, această taxonomie poate fi dezvoltată într-un cadru comprehensiv de evaluare comparativă, cu indicatori măsurabili, aplicabil în cadrul rapoartelor de monitorizare internațională și al exercițiilor de benchmarking educațional. Astfel, contribuția lucrării depășește nivelul teoretic, având un impact direct asupra fundamentării politicilor educaționale și asupra alinierii Republicii Moldova la standardele europene în domeniu.

Câteva recomandări pentru îmbunătățirea tezei:

- A se revizui enunțul despre „calificativele nu au generat rezultate" prin consultarea Raportului final ECD și citarea explicită a datelor și constatărilor.

https://particip.gov.md/ro/document/stages/anunt-privind-consultarea-publica-a-raportului-final-asupra-rezultatelor-studiului-de-evaluare-a-eficientei-implementarii-metodologiei-de-evaluare-criteriala-prin-descriptori-la-nivelul-primar-de-invatamant/13912

- A se defini clar termenii „adaptare", „armonizare", „naționalizare", „europenizare" și a se stabili criterii de decizie pentru utilizarea lor.
- A se prezenta un tabel al contribuțiilor originale, evidențiind elementele noi și comparația cu autorii consacrați.
- A se revedea (pagina 73)„Convergența strategică la politicile europene", care nu ar fi un obiectiv în sine. Ținta e calitatea pentru elevi. Convergența e un mijloc, nu finalitate.

Concluzii privind calitatea tezei

Teza este oportună și necesară pentru cercetarea pedagogică și modernizarea educației din Republica Moldova. Ea oferă o fundamentare teoretică și metodologică solidă pentru adaptarea politicilor educaționale la cadrul european, propune o taxonomie inovativă și un model conceptual aplicabil, utile pentru decidenți și practicieni. Lucrarea se remarcă prin actualitate, coerență științifică și valoare practică, răspunzând nevoilor reale ale sistemului educațional național. Întrunește toate cerințele pentru acordarea titlului științific de **doctor în științe ale educației** și se recomandă promovarea sa.

Expert evaluator: Mariana Marin, doctor în științe pedagogice, conferențiar universitar

15.09.2025



Evaluarea externă
a tezei de doctor în științe ale educației
"Fundamente teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european",
autoare Curoș Iudmila, specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Introducere

Lucrarea cu titlul „Fundamente teoretice și metodologice ale adaptării politicilor educaționale din Republica Moldova la cadrul legal european" reprezintă o contribuție amplă și bine documentată la domeniul științelor educației. Ea abordează una dintre cele mai stringente teme ale actualității Republicii Moldova: raportarea sistemului său educațional la cerințele și standardele Uniunii Europene, în contextul statutului de țară candidată la integrare. Evaluarea de față urmărește analiza tezei, punând accent pe aspectele pozitive, pe cele problematicele și deschiderile spre viitor.

1. Modelul pedagogic de eficientizare a politicilor educaționale

Un element central al tezei îl constituie modelul pedagogic de eficientizare a politicilor educaționale naționale, adaptat la standardele europene. Acesta este prezentat ca un model integrativ și ciclic, care pune accent pe corelarea politicilor naționale cu dimensiunile de calitate promovate la nivel european: digitalizare, incluziune, echitate, relevanță și sustenabilitate.

Modelul este valoros prin faptul că reunește dimensiuni teoretice și aplicative într-o arhitectură conceptuală coerentă; se bazează pe date empirice, colectate prin chestionarea cadrelor didactice și intervievarea factorilor de decizie, ceea ce îi conferă un fundament solid în realitatea sistemului educațional; are valențe operaționale, fiind gândit ca un instrument de lucru pentru Ministerul Educației și Cercetării, pentru actorii instituționali.

Totuși, trebuie remarcat că modelul are și anumite limite. El ar trebui ilustrat prin studii de caz detaliate de implementare. De asemenea, aspectele de guvernanță educațională (cum ar fi finanțarea, descentralizarea și mecanismele de monitorizare) ar necesita o operaționalizare mai detaliată.

Cu toate acestea, perspectiva deschisă este promițătoare. Modelul poate fi dezvoltat în viitor prin pilotări sectoriale – de exemplu, în digitalizarea curriculumului, în formarea cadrelor didactice sau în reducerea abandonului școlar – devenind astfel un instrument concret de politici publice.

2. Noutatea și originalitatea

Lucrarea se remarcă printr-o noutate științifică dublă: pe de o parte, prin sinteza interpretărilor teoretice din domeniul politicilor educaționale, iar pe de altă parte, prin elaborarea unor instrumente conceptuale proprii, cum sunt taxonomia politicilor educaționale și modelul de adaptare.

Originalitatea se regăsește în: abordarea axiomatică a educației, inspirată din logica matematică și filosofia științei, rar utilizată în cercetarea pedagogică autohtonă; propunerea unei taxonomii comparative UE–RM, care devine un reper analitic util pentru identificarea convergențelor și

divergențelor; integrarea în analiza educației a unor factori noi de context: digitalizarea, globalizarea, migrația și schimbările demografice.

Totuși, noutatea lucrări ar fi și mai pronunțată dacă pe lângă sistematizare comprehensivă a literaturii existente, ea ar include mai multe instrumente inovatoare de implementare. Cu toate acestea, noutatea tezei rezidă în adaptarea și contextualizarea teoriilor internaționale la specificul Republicii Moldova.

3. Reproductibilitatea și gradul de transfer în practică

Metodologia aplicată este una complexă și reproductibilă. Ea combină metode istorice, comparative, analize de conținut, chestionare și interviuri. Această pluralitate metodologică permite replicarea studiului în alte contexte sau în cercetări viitoare.

Gradul de transfer în practică este vizibil prin recomandările formulate: îmbunătățirea statutului cadrelor didactice, reducerea abandonului școlar, creșterea digitalizării procesului educațional. Aceste recomandări pot fi ușor preluate de instituțiile publice sau private.

Totuși, trebuie remarcat că transferabilitatea depinde în mare măsură de resursele instituționale și de voința politică. În lipsa acestora, aplicarea practică a concluziilor poate rămâne limitată. În același timp, metodologia poate fi transferată și către alte state din Parteneriatul Estic sau candidate la UE, ceea ce amplifică relevanța tezei.

4. Taxonomia politicilor educaționale UE și RM

Un punct forte al lucrării îl constituie elaborarea unei taxonomii comparative între politicile educaționale europene și cele din Republica Moldova.

Această taxonomie evidențiază convergențele – accesibilitatea educației, echitatea, orientarea spre competențe-cheie, digitalizarea; scoate în evidență divergențele – în special la nivel de finanțare, statut al cadrelor didactice, autonomie instituțională; oferă un instrument analitic pentru evaluarea compatibilității dintre două sisteme de politici.

În viitor, taxonomia ar trebui completată cu un set de indicatori cuantificabili (de exemplu, rata de retenție școlară, indicatori de salarizare, scoruri PISA), ceea ce ar face-o un instrument și mai robust de monitorizare.

În perspectivă, taxonomia poate fi dezvoltată într-un cadru de evaluare comparativă, cu indicatori măsurabili și cu aplicabilitate practică în evaluările internaționale.

5. Impactul

Impactul tezei este vizibil pe două dimensiuni: teoretică – consolidarea fundamentelor epistemologice ale politicilor educaționale, prin analiza paradigmelor și prin sistematizarea conceptelor; practică – formularea unor direcții de reformă pentru Republica Moldova, precum combaterea deficitului de cadre didactice, reducerea abandonului școlar și integrarea TIC în procesul educațional.

Un alt element de impact este validarea rezultatelor prin 20 de publicații științifice, ceea ce demonstrează recunoașterea în comunitatea academică.

Totuși, impactul imediat asupra politicilor publice ar fi și mai mare, dacă implementarea recomandărilor tezei ar fi bazată pe decizii politice și resurse considerabile. Pe termen lung, însă, lucrarea poate servi drept bază strategică pentru modernizarea educației în Republica Moldova.

6. Contribuția produsului

Contribuția majoră a tezei constă în faptul că răspunde unei probleme stringente: adaptarea politicilor educaționale ale Republicii Moldova la standardele europene. Aceasta este o nevoie contextuală, determinată de statutul de țară candidată la UE.

Lucrarea aduce o contribuție dublă: la nivel științific, prin consolidarea unui cadru teoretic și metodologic de analiză; la nivel practic, prin formularea de recomandări aplicabile și prin propunerea unui model pedagogic.

Limita identificată este descrierea sumară a exemplelor de implementare concretă (programe-pilot sau politici sectoriale testate), o descriere detaliată ar fi dat mai multă forță aplicativă concluziilor.

În perspectivă, această teză poate deveni un reper pentru elaborarea strategiilor educaționale sectoriale, în special în domeniul digitalizării și al profesionalizării cadrelor didactice.

Concluzie generală

Evaluarea evidențiază faptul că teza doamnei Curoș Liudmila corespunde criteriilor stabilite, prin consistență teoretică, originalitate, reproductibilitate metodologică și relevanță practică. Cele mai semnificative contribuții ale lucrării sunt modelul pedagogic propus și taxonomia comparativă UE–RM. Valoarea tezei ar fi și mai substanțială dacă în ea ar fi dezvoltate și mai multe mecanisme concrete de implementare.

Pe termen lung, teza are potențialul de a deveni un document de referință pentru reforma educațională din Republica Moldova și pentru procesul său de integrare europeană.

Anatol Gremalschi,
doctor habilitat, profesor universitar

10 septembrie 2025

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Liudmila CUROȘ, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Liudmila CUROȘ

06.05.2026

CURRICULUM VITAE

INFORMAȚII PERSONALE

Liudmila CUROȘ



Str. Ceucari nr. 2, bloc 4, ap. 120, MD-2005 Chișinău (Republica Moldova)

079020280

ludmilacuros@mail.ru; ludmilacuroz@gmail.com; cpam.curosliudmila@gmail.com

www.cpam.md; www.cecivicedu.eu

Sexul Feminin | Data nașterii 21/04/1980 | Naționalitatea moldoveancă

PROFILUL PERSONAL

Absolventă de facultate, cu excelente abilități organizatorice și de comunicare în domeniul educației și al informaticii.

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

01/01/2003–Prezent

Profesoară de Informatică, Softuri educaționale, TIC și Bazele antreprenoriatului, grad didactic superior în cadrul Colegiului „Alexei Mateevici” din Chișinău

01/09/2014–01/09/2024

Director adjunct pentru instruire și educație, Colegiul „Alexei Mateevici” din Chișinău (Republica Moldova)

2022–prezent

- Consultat Expert TIC în educație în cadrul programului „*Educaton Quality Improvement Project*” (EQIP) cu privire la programul de granturi școlare, componentă a proiectului „*Îmbunătățirea Calității Educației*” finanțat de BM (2025).
- Membru a echipei de realizare a proiectului Jean Monnet „Centru de Excelență” „*Consolidarea sustenabilității democrației prin educație civică*” SDSCE 101085234-GAP-101085234 (2022-2025).
- Manager de subproiect în cadrul proiectului „*Program de asigurare a calității în învățământul pedagogic*” în cadrul Programului de Îmbunătățire a Învățământului Superior al Proiectului „*Învățământul Superior din Moldova*” finanțat din împrumutul acordat de Banca Mondială (2022-2024).
- Formator național în cadrul Programului de formare a Competențelor digitale pentru cadrele didactice din ÎPT susținut de către Agenția Austriacă de Dezvoltare (ADA) (2024-2025)
- Formator în cadrul Programului de formare continuă a cadrelor didactice din treapta preșcolară „*Utilizarea instrumentelor Web 2.0 racordate la specificul activității instructiv-educative la treapta preșcolară*” dezvoltat cu suportul proiectului DGETS
- Membru echipei de coordonare a programului „*Bugetarea participativă în Școli*” realizat în cadrul Colegiului „Alexei Mateevici” din Chișinău cu suportul Agenției Statelor Unite pentru Dezvoltare Internațională (USAID Moldova) și Centrul de Instruire în Domeniul Electoral (CICDE) (2024)
- Membru a echipei de implementare a proiectului „*Dezvoltarea culturii utilizării datelor statistice în sistemul Asistenței Sociale*” cu sprijinul organizației Date pentru Impact și misiunii agenției Statelor Unite pentru Dezvoltarea internațională în Republica Moldova (2024)
- Membru al Comitetului pentru promovarea învățământului profesional tehnic în cadrul Alianței „*Reziliență economică–Creștere incluzivă–Dezvoltare sustenabilă*” dezvoltat cu suportul proiectului „Promovarea învățământului profesional tehnic pentru o economie verde”

2020–2023

- Formator și expert în educație în cadrul proiectului „*Digitalizarea și dezvoltarea învățământului profesional-tehnic dual în pedagogie*” implementat de Colegiul „Alexei Mateevici” în consorțiu cu Centrul Național de Inovații Digitale în

Educație „Clasa Viitorului” cu suportul proiectului „*Promovarea Învățământului Profesional Tehnic pentru o Economie Verde*” implementat de Agenția de Cooperare Internațională a Germaniei (Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit – GIZ) în cadrul cooperării germane și co-finanțat de Agenția de Cooperare și Dezvoltare a Elveției (SDC).

- Coautor la elaborarea Curriculum modular „Softuri Educaționale”, ”Educație Digitală” specialitățile: Educație timpurie și Învățământ primar.

2019–2023 Membru echipei de realizare a Proiectului Național „*Consolidarea sistemului de securitate națională prin cunoaștere și comunicare*”, „Program de Stat”, 2020-2023 20.80009.0807.28 134-PS

2018 Membru în cadrul grupului de lucru privind elaborarea Planului-cadru pentru învățământul liceal în cadrul programelor integrate de formare profesională tehnică post secundară din cadrul MECC

2017 Membru în cadrul activității de instruire în domeniul Antreprenorialului și angajării în câmpul muncii (MEEETA IV)
Membru în cadrul elaborării planului de învățământ la specialitatea „Educație Timpurie” (învățământul dual)
Membru în cadrul programul de formare pentru cadrele didactice din învățământul profesional tehnic secundar și postsecundar – Bazele Antreprenorialului

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

01/01/2018–Prezent Doctorat
Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău (Republica Moldova)

Masterat

21/06/2016 Institutul de Relații Internaționale din Moldova, Chișinău (Republica Moldova)
Am obținut titlul de master în Științe Economice, specializarea: Business și Administrare.

Licență

15/06/2002 Academia de Studii Economice din Moldova, Chișinău (Republica Moldova)
Competențe generale îndreptate spre profilul Informatic.
Competențe speciale în Cibernetică și Informatică Economică.

Învățământ profesional tehnic

18/06/1998 Colegiul Republican de Informatică Chișinău (Republica Moldova)

COMPETENȚE PERSONALE

Limba(i) maternă(e): Limba Română

Alte limbi străine cunoscute	ÎNȚELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
	Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
rusă	C2	C2	C2	C2	C2
engleză	A2	A2	A2	A2	A2

Niveluri: A1 și A2: Utilizator elementar – B1 și B2: Utilizator independent – C1 și C2: Utilizator experimentat
Cadrul european comun de referință pentru limbi străine

Competențe de comunicare

- bune abilități de comunicare dobândite în urma experienței mele ca director adjunct al Colegiului „Alexei Mateevici”, conferințelor naționale și internaționale și discursurilor.
- bune abilități de interacțiune cu adulții, dobândite în calitate de formator în cadrul diverselor cursuri pentru adulți destinate alfabetizării sau dezvoltării competențelor digitale;

- foarte bune abilități de interacțiune cu elevii, dobândite prin activitatea de profesor de informatică, softuri educaționale, TIC și bazele antreprenoriatului;
- adaptabilitate rapidă în însușirea de noi cunoștințe și promovarea acestora datorată absolvirii cursurilor de perfecționare;
- autodidact în dobândirea de noi cunoștințe necesare dezvoltării personale și profesionale.

Competențe organizaționale/ manageriale

- leadership (Îndrum, sprijin și evaluez activitatea profesorilor din Colegiu, cu precădere a celor debutanți, contribuind astfel la implementarea unei pedagogii moderne în care învățământul este centrat pe elev. Coordonez activitatea instructiv metodică și mă implic la implementarea la nivelul instituției, dar și particip la elaborarea planurilor cadru pe specialități la nivel republican, instrumente de evaluare și notare pentru Colegiu. Am participat la organizarea olimpiadelor locale și examenelor de bacalaureat și de calificare.);
- bune competențe de organizare dobândite ca director adjunct al Colegiului, responsabil cu organizarea prezentărilor și promovarea evenimentelor;
- bune abilitați de conducere a unei echipe, dobândite ca membru voluntar al Euroclubului CPAM
- gândire analitica dezvoltata in urma experienței ca Laborant la întreprinderea DAAC Hermess. În cadrul acesteia am redactat materiale complexe în baza analizelor abținute.
- capacitate de multitasking – abilitate dobândita in urma experienței mele ca director adjunct, fiind nevoită sa implementez strategiile de comunicare cu scopul ameliorării situațiilor complicate iscate între diferiți profesori ai Colegiului.
- gândire creativă – în crearea de diverse evenimente pentru Colegiu, inclusiv realizarea Ziarului Studențesc al Colegiului.

Competențe dobândite la locul de muncă

- o bună cunoaștere a sistemului de învățământ, a principiilor, obiectivelor și standardelor educaționale;
- promovarea inovațiilor în sistemul de învățământ;
- bun mentor (ca director adjunct, am fost responsabil cu instruirea și formarea noilor angajați);

Competențele digitale

AUTOEVALUARE				
Procesarea informației	Comunicare	Creare de conținut	Securitate	Rezolvarea de probleme
Utilizator experimentat	Utilizator experimentat	Utilizator experimentat	Utilizator experimentat	Utilizator experimentat

Competențele digitale – Grilă de auto-evaluare

Cunoștințe bune în programare și foarte bune în utilizarea a calculatorului (C++, HTML, Word, Excel, Access, Internet, SQL,Outlook Express, PhotoShop, PHP etc.) dobândite pe parcursul studiilor și autodidact.

Alte competențe

- contabilitate și antreprenorial: curs de contabilitate în cadrul companiei DAAC Hermes, secția Softuri

Permis de conducere

A, B