

**Gabriela NISIPEANU<sup>1</sup>**  
*ICUB, Universitatea din București*

## IMPACTUL PROGRAMULUI TEMPUS ASUPRA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SUPERIOR DIN ROMÂNIA: RELANSAREA DISCUȚIILOR

---

### Introducere

Programul TEMPUS<sup>2</sup> a fost aprobat în 1990 în contextul mai multor pachete de asistență propuse de instituțiile europene pentru Europa Centrală de Est. Conceput inițial cu perspectivă de cinci ani, programul avea scopul de a susține dezvoltarea sistemelor de învățământ superior și formare din statele fost comuniste. La finalul unei perioade de „probă” de trei ani, în 1993, activitatea a fost extinsă pentru încă patru ani sub denumirea de Tempus II și ulterior prelungit până la includerea treptată a statelor beneficiare în programul educațional european SOCRATES. În implementarea programului, comisia s-a bazat pe instrumente deja testate la nivelul comunității europene, respectiv proiecte și scheme de mobilități, ce au beneficiat de alocări redirecționate din PHARE<sup>3</sup>, pe baza unor priorități naționale stabilite la nivelul fiecărui stat beneficiar. După cum a fost cazul tuturor inițiativelor educaționale la nivelul comunității europene și, în acest caz, cooperarea trebuia să înceapă de la crearea de legături între universități (European Commission 1994e: 8), atât din statele membre cât și din cele beneficiare, și care se organizau împreună în consorții ce depuneau proiecte de finanțare.

Deși intrat într-un con de umbră, mai ales comparativ cu celelalte inițiative educaționale lansate în aceeași perioadă, despre impactul programului Tempus s-a scris, în general, în termeni optimiști, ca fiind „o forță formidabilă îndemnând oamenii să acționeze [...] ce a adus noi perspective, precum și mijloace și resurse umane. În acest sens, programul a devenit un fel de mit care promitea oamenilor un viitor. Astfel de mituri reprezintă o forță motrice dominantă într-o societate” (Arrouays 1996: 51-52). Studiile de impact și de evaluare, de asemenea, contribuie la menținerea acestei imagii favorabile. Un astfel de raport realizat în 1996 și care evalua nevoile restante ale

---

<sup>1</sup> Dr., ICUB, Universitatea din București.

<sup>2</sup> Numele programului este un acronim de la *Trans-European Mobility Scheme for University Studies*.

<sup>3</sup> Programul PHARE („Asistență pentru Restructurarea Economiei în Polonia și Ungaria”), instituit prin Regulamentul Consiliului nr. 3906/89, a fost creat pentru a oferi sprijin economic în procesul de reformă din Polonia și Ungaria, prin finanțarea/ cofinanțarea proiectelor destinate restructurării economice. A fost ulterior deschis către toată Europa Centrală și de Est și a fost folosit ca un instrument de pre-aderare.

statelor beneficiare considera că Tempus „*a generat un nivel ridicat de activitate care a avut un impact foarte pozitiv asupra procesului de inovare în învățământul superior*” (Commission of the European Communities 1996b: 4). În mod similar, o monografie publicată cu ocazia a 20 de ani de existență a Tempus discută despre capacitatea programului de a răspunde la nevoi în schimbare, transformându-se, susținându-și partenerii prin asistență, tranziție, modernizare și reformă (McCabe, Ruffio, Heinämäki 2011). În general, indiferent de perspectiva analizată, majoritatea acestor studii discută despre trei nivele afectate pozitiv, respectiv un nivel individual (personal academic, studenți participanți la activități), unul instituțional (universități și alte tipuri de actori participanți în proiecte) și un al treilea-sistemic (sistemele naționale de învățământ din statele eligibile) (Education Audiovisual and Culture Executive Agency 2013). Aceste niveluri, cu inferențe evidente între ele, constituie punctul de pornire și pentru analiza curentă.

Astfel, scopul acestui studiu este de a readuce în discuție impactul programului Tempus, analizând cazul specific al României și luând în considerare cele trei niveluri de analiză: individual, instituțional și sistemic. Pentru a realiza acest lucru, vom clarifica mai întâi aspectele privind evoluția și mecanismele de funcționare ale programului, vom inventaria principalele rezultate obținute din implementarea sa în România și vom contextualiza aceste aspecte în raport cu întreaga sa implementare în Europa Centrală și de Est. Pentru a atinge aceste obiective, ne propunem să răspundem următoarelor întrebări de cercetare:

1. Care au fost mecanismele de funcționare ale programului Tempus și cum s-au schimbat acestea în timp?
2. Care au fost principalele rezultate obținute prin implementarea programului Tempus la nivelul învățământului superior din România?
3. Având perspectiva asupra rezultatelor obținute din implementarea programului și pornind de la evaluările realizate anterior, cum s-a resimțit impactul programului la nivel individual, instituțional și sistemic?

Fiecare dintre aceste întrebări va fi discutată într-un subcapitol dedicat. Datele prezentate prin acest studiu sunt rezultatul unei analize documentare extinse ce a inclus documentele cheie emise în constituirea și implementarea programului, respectiv în intervalul 1989 (înființarea programului) și 2004 (evaluarea celei de-a doua fază a programului, ultima din care a făcut parte România). Astfel, analiza s-a bazat pe mai multe surse, inclusiv documente legislative privind aprobarea și prelungirea Tempus, ghidurile anuale ale programului pentru perioada 1994-2001, compendiile de proiecte și ghidurile de bune practici, rapoartele de evaluare publicate anual între 1990-2000, rapoartele intermediare și finale pentru diverse faze ale programului, fișele de țară, precum și rapoartele realizate în urma vizitelor la fața locului de către evaluatorii europeni. Surse suplimentare au inclus comunicate de presă, studii oficiale și analize relevante privind funcționarea programului, și paginile

web arhivate ale European Training Foundation și Biroul Tempus România. Din aceste surse am extras și centralizat într-o bază de date rezultate relevante pentru implementarea programului, inclusiv o listă a proiectelor Tempus cu participare românească, pe baza căreia am organizat ulterior argumentele privind impactul programului.

### **Prezentarea generală a programului**

Discuțiile privind crearea unui program educațional de către Comunitatea Europeană orientat înspre Europa Centrală și de Est (ECE), au început în anul 1989 pe fondul schimbărilor de regim ce se extindeau rapid în regiune. Programul a fost aprobat oficial pe 7 mai 1990, prin Decizia 90/233/CEE, ca un instrument de mobilitate trans-europeană pentru învățământul superior, destinat să sprijine reforma educației în statele fost comuniste. În contextul tranziției politice și economice ce avea loc în aceste țări, sistemele de învățământ superior erau văzute ca o parte importantă în restructurarea economiilor naționale și un domeniu de cooperare strategică, fiind considerat că „*prin mobilizarea rapidă a resurselor universitare și de formare profesională în vederea cooperării pe întreg continentul, programul va reprezenta probabil o forță extrem de importantă pentru creșterea pozitivă și stabilitate în ceea ce rămâne o zonă geopolitică interesantă, dar nu mai puțin incertă*” (Erasmus Bureau 1990: 1). În această situație, Comisia a optat să vină cu o „*soluția personalizată*” problemelor și nevoilor din aceste state în loc de a le integra în arhitectura de programe existentă aflată încă la început (European Commission 2006: 126). Principalul avantaj al acestei abordări a fost că programul Tempus, deși complementar și inspirat din programul ERASMUS, a beneficiat de resurse financiare superioare acestuia.

Cu toate că inițial programul a fost creat pentru a oferi asistență Ungariei și Poloniei, destinația acestuia s-a schimbat imediat. Astfel, în perioada 1990-1992 are loc o etapă de extindere, în care numărul statelor beneficiare a crescut la zece<sup>4</sup>, incluzând treptat toate statele fost comuniste din regiune, cu condiția ca acestea să devină mai întâi beneficiare de fonduri PHARE. În paralel, începând cu 1993, prin componenta Tempus-Tacis programul a fost deschis și statelor ex-sovietice. Rezultatele obținute în primii ani de implementare a programului au fundamentat adoptarea unei noi faze prin Decizia Consiliului 93/246/CEE din 29 aprilie 1993. Deși similar prin mecanismele sale, în această a doua fază a programului se implementează mai multe măsuri inclusiv prin care să se crească rolul și competențele statelor beneficiare în gestionarea proiectelor. Între 1997 și 1999, Tempus a trecut printr-o etapă de

---

<sup>4</sup> În perioada mai 1990-martie 1992 numărul de state beneficiare TEMPUS a crescut de la două la zece, lista de state eligibile incluzând: Albania, Bulgaria, Cehoslovacia (ulterior Cehia și Slovacia), Estonia, Ungaria, Letonia, Lituania, Polonia și Slovenia.

tranziție, în cadrul căreia statele incluse inițial în program au fost integrate treptat în programul SOCRATES. Această modificare nu reflectă doar progresele realizate de aceste state în procesul de integrare europeană dar și încrederea că acestea au o capacitatea instituțională necesară pentru a participa la activități SOCRATES, inclusiv în ceea ce privește gestionarea complexă a fluxurilor de mobilități studențești ERASMUS. După anul 2000, odată cu lansarea celei de-a treia faze Tempus, programul capătă o dimensiune globală<sup>5</sup>.

Revenind la scopul și obiectivele programului, luând în considerare contextul socio-economic dificil din Europa Centrală și de Est, Tempus și-a propus să sprijine reformarea învățământului superior din țările eligibile. Obiective specifice propuse în diferitele etape ale programului s-au bazat pe cooperarea cu statele membre ale comunității europene și implicit transfer de bune practici și expertiză. În prima fază se urmărea ca prin activitățile specifice ale programului să se contribuie la îmbunătățirea formării profesionale și educaționale în țările eligibile prin promovarea cooperării cu partenerii din Comunitate, să crească oportunitățile de predare și învățare a limbilor utilizate în Comunitate, precum și să se deschidă posibilitatea studenților din țările eligibile să studieze sau să efectueze stagii de practică în statele membre ale Comunității Europene, garantând egalitatea de șanse între sexe (Council of the European Communities 1990). Nu în cele din urmă, Tempus urmărea promovarea mobilității cadrelor didactice și a formatorilor, cu scopul de a consolida cooperarea educațională transnațională. Toate aceste oportunități erau bi-direcționale însemnând că și membrii instituțiilor academice din Comunitate puteau beneficia de experiențe similare în țările partenere din ECE. În cea de-a doua fază a sa, debutată în 1993, obiectivele programului au fost formulate mai specific înspre rezolvarea unor probleme caracteristice sistemelor de învățământ superior din statele beneficiare. Astfel, chiar dacă în continuare implementarea activităților programului se baza pe cooperarea țărilor partenere cu statele membre ale comunității, se urmărea totodată: *„susținerea statelor în rezolvarea unor probleme precum dezvoltare curriculară și revizuirea domeniilor prioritare, reforma structurilor și instituțiilor de învățământ superior și a managementului acestora și dezvoltarea formării profesionale bazate pe competențe pentru a aborda deficiențele din reforma economică [...]”* (European Council 1993: 36). Instrumentalizarea programului Tempus pentru a iniția și susține schimbarea la nivelul sistemelor de învățământ superior din statele partenere, consolidând totodată capacitatea acestora privind cooperarea europeană, devine și mai evidentă prin decizia de prelungire a programului Tempus din anul 1996, care viza, practic, pregătirea statelor pentru aderarea la Comunitatea Europeană, astfel încât să faciliteze accesul ulterior la programul SOCRATES (de exemplu, prin recunoașterea studiilor din străinătate, dezvoltarea serviciilor acordate studenților și

---

<sup>5</sup> Decizia Consiliului 99/311/CE din 29 aprilie 1999 marchează începutul acestei de-a treia etape din parcursul Tempus.

înbunătățirea managementului universitar), managementul schimbării și diseminarea rezultatelor obținute anterior (European Council 1996: 5-7). În acest punct se poate aduce în discuție oarecare volatilitate în obiectivele programului cauzată de actualizarea de la o fază la alta a obiectivelor sale chiar și atunci când acestea nu au fost îndeplinite corespunzător anterior. În același timp, acest aspect ar putea susține caracterul dinamic al programului, care în opinia Comisiei „s-a adaptat încontinuu mediului în schimbare în care a operat” (Commission of the European Communities 1996b: 1).

Instrumentele programului Tempus au fost *împrumutate* de la alte inițiative educaționale europene și adaptate pentru a sprijini nevoile de reformă ale partenerilor din Europa Centrală și de Est. Efectul de modernizare era urmărit printr-o abordare de jos în sus, bazată pe transfer de cunoștințe și schimb de experiențe între persoane și instituții, cu precădere dinspre statele membre ale Comunității Europe (și eventual state din G24) înspre statele din Europa Centrală și de Est, practic beneficiarele programului. În mod concret, acțiunile programului au inclus, indiferent de etapa sa, proiecte europene comune, granturi pentru mobilități individuale și activități complementare. Începând cu cea de-a doua etapă, s-au finanțat suplimentar proiecte pentru măsuri compacte și rețele europene. Deși coordonat la nivel european, implementarea programului era flexibilă în funcție de nevoile specifice ale fiecărui stat. Această flexibilitate presupunea că la nivelul fiecărui stat se evaluau necesitățile naționale și se propuneau anumite priorități, la care proiectele depuse trebuiau să se încadreze, contribuind, astfel, la o anumită coerență a reformelor realizate în ciuda dispersării resurselor uneori înspre zeci de proiecte finanțate (unele noi și altele cărora li se prelungea finanțarea pentru mai mulți ani). Într-o anumită măsură, flexibile erau și alocările bugetare, deoarece fiecare stat decidea, în funcție de interesele sale, ce procent din fondurile PHARE de care beneficia, va fi redirecționat înspre programul Tempus.

Evoluția în timp a programului este marcată, de asemenea, de anumite modificări calitative, care au presupus inclusiv anumite redistribuiri de competențe între membrii parteneriatelor. Programul a trecut treptat de la inițierea de proiecte bazate pe oferta statelor membre ale Comunității la un model orientat spre priorități naționale și cerere venită dinspre statele partenere, sporind astfel relevanța pe plan local. După primele apeluri de proiecte, instituțiile din statele ECE au putut să-și asume rolurile de coordonatori și contractori de proiecte, roluri ce fuseseră inițial restricționate instituțiilor din statele membre. Mai mult, în unii ani, această prevedere a putut fi folosită ca un criteriu de departajare, atenuând una din principalele critici la adresa programului și contribuind la reducerea decalajelor de încredere și responsabilitate între statele membre și cele partenere și încurajând o colaborare echitabilă. Un semn de încredere în parteneri a fost reprezentat și de eliminarea necesității de a înnoi anual finanțarea proiectelor, care, începând cu ce-a de-a doua fază Tempus, beneficiau de o finanțare multianuală de până la 3 ani, degrevând astfel

din încărcătura birocratică asociată gestionării programului. În timp, s-a diminuat gradul de dispersare a resurselor, deoarece programul a început să se axeze pe inițiative bazate pe obiective strategice clare, aliniate și la prioritățile educaționale europene. În mod similar, chiar dacă programul a continuat să se bazeze pe principiul subsidiarității, reformele fiind determinate de jos în sus, o dimensiune de sus în jos a fost adăugată prin lansarea proiectelor de tip măsuri compacte, care au presupus măsuri sistemice. Peste 400 de astfel de proiecte au fost finanțate, urmărind obiective precum îmbunătățirea managementului universitar, îmbunătățirea relațiilor dintre universități și alți membri ai comunității internaționale, reforme la nivelul sistemului național de educație sau facilitarea legăturilor cu economia și cu societatea. Pentru a contribui la sustenabilitatea cooperării internaționale, în faza a doua au fost finanțate proiecte pentru susținerea formării unor rețele europene pe baza cărora s-au construit ulterior fluxurile de mobilități ERASMUS. În total, 168 de astfel de rețele au beneficiat de finanțare.

Cumulat, în cei 10 ani de implementare ale Tempus au fost aprobate peste 1900 de proiecte europene comune (750 în prima fază și 1179 în faza a doua). Aceste proiecte au fost gestionate de consorții, care includeau în mod obligatoriu parteneri din Europa Centrală și de Est considerați beneficiari precum și instituții din statele membre ale Uniunii Europene. În funcție de obiectivele proiectului, din consorțiu puteau face parte și alte tipuri de organizații, inclusiv instituții publice sau companii. Performanța statelor beneficiare de fonduri Tempus a variat semnificativ, reflectând, în primul rând, diferențe în alocarea bugetară aferentă programului. Astfel, Polonia a avut cea mai semnificativă participare, cu 581 de proiecte finanțate reprezentând 33,18% din bugetul total alocat, în timp ce România s-a clasat pe locul al doilea, cu 16,44% din buget și 261 de proiecte finanțate. În schimb, țări mai mici precum Estonia, Letonia și Lituania reprezintă sub 3% din alocările bugetare aferente programului, cu toate că această valoare se temperează dacă ne raportăm la dimensiunea lor și la alocările PHARE. Deși nu am reușit să identificăm date concrete, din descrierile instituțiilor europene incluse, în rapoartele de evaluare ale programului reiese că majoritatea instituțiilor de învățământ superior din statele beneficiare au participat în cel puțin un proiect Tempus. De cealaltă parte, dintre statele membre, Marea Britanie a avut cea mai consistentă prezență, instituțiile britanice participând în mod constant la mai mult de jumătate din proiecte. Performanțe similare au avut și Germania și de Franța, prezente de asemenea în aproximativ 50% dintre proiecte. În Italia și Spania, țări de altfel cu o performanță remarcabilă în programul SOCRATES, interesul privind participarea a fost mai degrabă scăzut.

**Tabel 1.** Indicatorii cheie privind performanța statelor beneficiare de fonduri TEMPUS

Țara	Bugetul alocat	Numărul total de proiecte finanțare	Numărul total de fluxuri de mobilitate efectuate	Numărul total de mobilități individuale
Bulgaria (1991-1999)	66.3	211	11,599	1088
Cehia (1990 ca parte a Cehoslovaciei -1999)	52.5	155	5,052 <sup>6</sup> + 8,557	600
Estonia (1992-1999)	10	54	1,608	401
Letonia (1992-1999)	12.5	49	2,737	456
Lituania (1992-1999)	17.3	62	2,938	324
Polonia (1990-1999)	211.9	581	40,445	3345
România (1991-1999)	105	261	17,397	1411
Slovacia (1990 ca parte a Cehoslovaciei-1999)	40	143	5,462	444
Slovenia (1991 ca parte a Iugoslaviei-1999)	14.9	13	3,014	502
Ungaria (1990-1999)	108.2	373	24,114	1112

Sursă: generat de autor pe baza *Rapoartelor de evaluare anuale ale programului TEMPUS*

## Rezultatele implementării în România

### a) Starea învățământului superior

Luând în considerare nevoia acută de ajutor economic și social pentru restructurarea statelor din Europa Centrală și de Est, Tempus a fost propus ca o măsură de a asista aceste țări prin promovarea cooperării în învățământul superior (European Commission 1994e: 27). Necesitatea unui astfel de program era validată de situația precară în care se aflau multe dintre instituțiile de învățământ superior din regiune. Acestea fuseseră profund marcate de regimurile totalitare și prezentau mai multe puncte nevralgice, descrise astfel într-o analiză ulterioară a Tempus:

*„Educația era centralizată. Contactul cu alți parteneri din societate fusese restricționat de autoritățile naționale. Programele academice erau lungi și foarte specializate. [...] Științele teoretice și aplicate aveau prioritate. Accentul era pus pe cunoștințe doar pe „know-how” și pe „învățare pe de rost”, doar pe practică. Învățarea limbilor străine a fost dominată de rusă, iar comunicarea în alte limbi a fost inițial dificilă. [...] Chiar dacă științele teoretice și aplicate erau prioritare, laboratoarele nu aveau adesea echipamentul*

<sup>6</sup> Valoarea corespunde mobilităților efectuate de Cehoslovacia.

*necesar. Bibliotecile erau, de asemenea, limitate în conținut la ceea ce respecta ideologia oficială. După o perioadă inițială, ideală din punct de vedere al investițiilor tehnologice în infrastructura universitară, sursele de finanțare au fost epuizate. Accesul la cele mai noi inovații tehnologice era dificil. Universităților le lipseau adesea calculatoare și fax-uri și echipamente moderne de laborator pentru activități de predare și cercetare” (McCabe, Ruffio, Heinämäki 2011: 8-9).*

Situația învățământului superior românesc confirmă această descriere. Înainte de 1989, învățământul superior românesc era puternic politizat, centralizat și planificat. Contactele cu comunitatea academică externă erau practic inexistente sau cel mult limitate la spațiul comunist. Accesul în învățământul superior fusese restricționat, iar pofilele tehnice erau prioritizate. Cercetarea era subfinanțată și deconectată de la rețelele globale. Astfel de politici au lăsat urme persistente. La începutul tranziției, în ciuda interesului pentru educația terțiară al populației (cresc înmatriculările și apar simultan noi instituții de învățământ superior) resursele disponibile erau limitate și nu acopereau pe deplin nevoile de reformă și modernizare. Mai mult, aceste reforme au început târziu. Prima lege care se ocupă în mod explicit de reglementarea unor aspecte legate de învățământul superior a fost Legea privind acreditarea instituțiilor de învățământ superior și recunoașterea diplomelor adoptată în 1993<sup>7</sup>. A mai trecut ceva timp până când a fost adoptată o nouă Lege a educației abia în 1995, iar până atunci, educația a fost reglementată în principal prin legislația secundară și modificările aduse fostei legi comuniste.

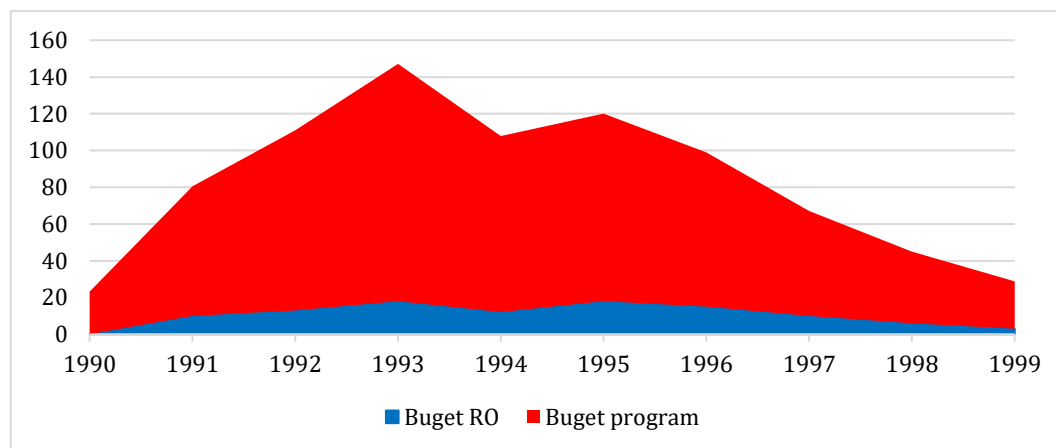
Pe fondul acestor neajunsuri, România și-a început participarea la activitățile Tempus în 1991, după ce în 1990 a devenit beneficiar al fondurilor PHARE. Infrastructura necesară pentru implementarea programului a fost creată prin *Hotărârea Guvernului nr. 682/1991 privind înființarea structurilor Tempus în România*. Cadrul instituțional conceput pentru implementarea activităților specifice programului a inclus o comisie națională Tempus, un birou Tempus și o comisie consultativă pentru Tempus. Aceste instituții au fost create pornind de la recomandările specifice ale Comisiei ce vizau infrastructura națională necesară pentru cooperarea europeană în domeniul educației. Primii ani de cooperare au fost dificili, aspect caracteristic tuturor statelor din regiune. Conform evaluării primei faze a programului Tempus, intenția Comisiei Europene era să treacă de la „*asistență la parteneriat*” în ceea ce privește gestionarea programului, însă aceeași evaluare constata că „*rolul Uniunii Europene este uneori încă prea prescriptiv*”<sup>8</sup>. Țările din Europa Centrală și de Est au avut nevoie de câțiva ani de practică pentru a dobândi competențele și cunoștințele necesare pentru administrarea locală a programelor educaționale europene.

---

<sup>7</sup> Legea nr. 88/1993.

<sup>8</sup> Commission of the European Communities, 1996, *Evaluation of the First Phase of Tempus*, Luxembourg. Office for Official Publications of the European Communities, p. 10.

## b) Buget, proiecte și priorități naționale



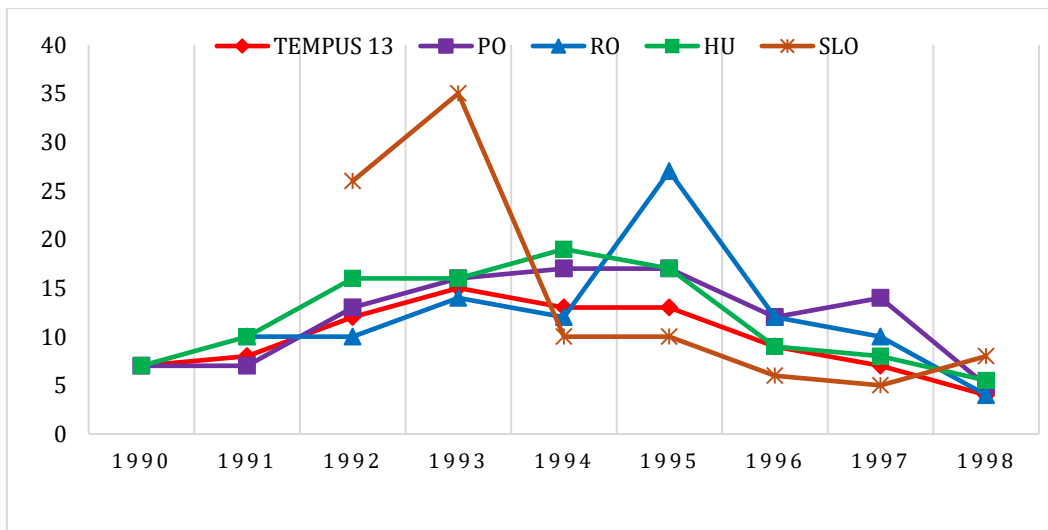
**Figura 1.** Evoluția bugetului Tempus în total și în România

**Sursă:** generat de autor pe baza *Rapoartelor de evaluare anuale ale programului Tempus*

În total, în perioada 1991-1999 România a beneficiat de 105 milioane de euro pentru finanțarea activităților prin intermediul programului Tempus. După cum am menționat anterior, bugetul pentru activitățile Tempus este determinat de doi factori: bugetele naționale PHARE și Tacis, stabilite anual de Comisie, și apoi în funcție de proporția din aceste fonduri pe care fiecare stat beneficiar decide să o aloce activităților Tempus. În cazul României, în primii ani (1991-1995), alocarea bugetară a fost mai consistentă, reprezentând în mod constant peste 10% din fondurile PHARE alocate țării. Scăderea ulterioară a bugetului este cauzată atât de scăderea fondurilor PHARE disponibile la nivel național cât și de reducerea treptată a participării la activități Tempus pe fondul tranziției înspre SOCRATES. Chiar și așa, dacă cumulăm toate sumele redirecționate către Tempus de către statele beneficiare, pe baza alocărilor proprii România ar deține o cotă de aproximativ 15% din total. În figura de mai jos putem observa că în majoritatea anilor România se află fie peste fie în proximitatea cotei generale de alocare fonduri PHARE către Tempus, chiar dacă cu o contribuție mai redusă decât a Ungariei și Poloniei. La nivelul întregului program 724,75 milioane de euro au fost redirecționați pentru finanțarea activităților.

Cea mai consistentă parte a bugetului Tempus mergea înspre finanțarea proiectelor europene comune. Datele obținute din rapoartele de evaluare anuale arată că la finalul perioadei de implementare Tempus, în total au fost finanțate 261 de proiecte cu participare românească, reprezentând aproximativ 14% din numărul total de proiecte (din totalul de 1927). În acest context România a fost a treia cea mai performantă țară, după Polonia care a participat la 581 de proiecte europene comune și Ungaria cu 373 de proiecte. Cele mai multe proiecte noi aprobate au fost chiar în

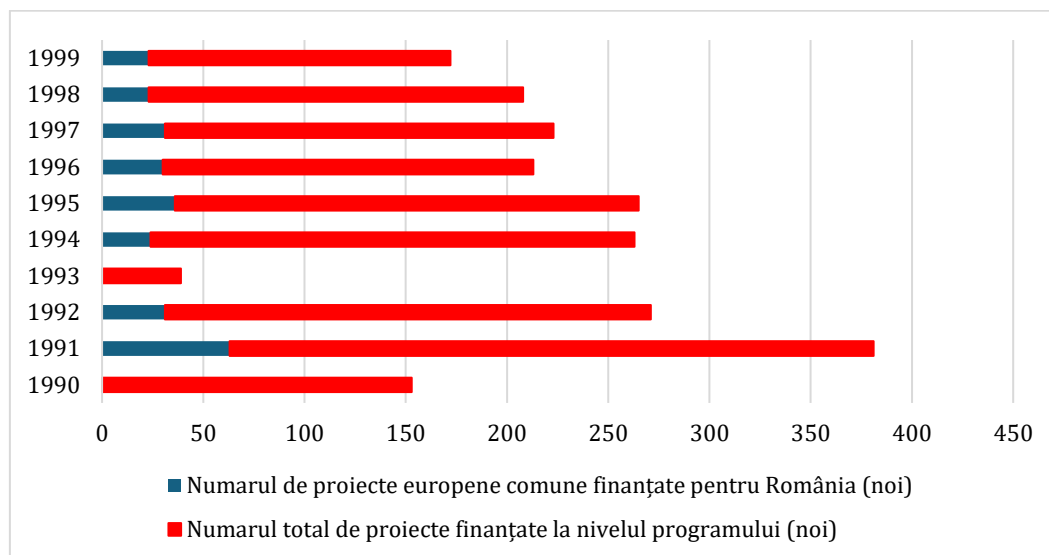
anul de debut al implementării, respectiv în 1991 când 63 de inițiative au fost finanțate. După acest moment, numărul variază în jur de 20-30 de proiecte cu mențiunea că majoritatea propunerilor aveau implementare multianuală, ceea ce înseamnă că se continuau pentru cel puțin încă un an. Dacă ne raportăm la acest aspect, atunci în anul 1997 au fost implementate cele mai multe proiecte, respectiv 94, cu toate că dintre acestea doar o treime erau proiecte noi. Costurile de funcționare ale proiectelor cu finanțare multianuală acopereau cea mai semnificativă parte a bugetului. În mod extrem, în anul 1993 în ciuda creșterii fondurilor disponibile, bugetul a fost de ajuns pentru a acoperi necesitățile proiectelor finanțate anterior, astfel încât mai multe state, printre care și România nu au mai lansat un apel pentru propuneri noi.



**Figura 2.** Procente alocate din Phare către Tempus  
(în general și în România, Polonia, Ungaria și Slovacia)

Sursă: generat de autor pe baza Rapoartelor de evaluare anuale ale programului Tempus

În mod obligatoriu, era necesar ca proiectele depuse de un consorțiu să răspundă priorităților naționale ale țărilor partenere. Această prevedere nu asigura doar relevanța și impactul la nivel local ci și o coerență la nivelul tuturor proiectelor aprobate. Propunerile individuale de proiect trebuiau să se alinieze acestor priorități, care erau revizuite anual de autoritățile naționale și de Comisia Europeană. Această abordare garanta că proiectele finanțate prin Tempus contribuie la cadrul de restructurare a învățământului superior, stabilit de fiecare țară în funcție de nevoile sale specifice.



**Figura 3.** Numărul de proiecte europene comune nou finanțate (în general și în România)

**Sursă:** generat de autor pe baza *Rapoartelor de evaluare anuale ale programului Tempus*

În ceea ce privește conținutul acestor priorități, din consultarea ghidurilor solicitantului publicat anual în perioada 1994-1999, reies două categorii, și anume priorități privind reforma sistemului național de învățământ superior din România (prezente în toate ghidurile) și priorități privind pregătirea României pentru integrarea europeană (în ultimele trei ghiduri). Pentru prima categorie, prioritățile includeau dezvoltarea învățământului superior de scurtă durată în anumite domenii, dezvoltarea în continuare a cursurilor și a curriculumului în domenii specifice, inclusiv programe de masterat, dezvoltarea cooperării între universități și întreprinderi, restructurarea managementului universitar (inclusiv administrația universitară, finanțele, organizarea centrelor de cercetare multidisciplinară, infrastructura), promovarea mobilității studenților, inclusiv crearea de rețele de studenți. A doua categorie includea priorități precum pregătirea pentru participarea la programele europene în domeniul educației prin proiecte de mobilitate, stabilirea bazelor pentru integrarea europeană – inclusiv crearea unor cursuri specifice, implementarea sistemelor modulare la nivel instituțional, a creditelor transferabile precum și promovarea asigurării calității. În ceea ce privește eventuale domenii de interes, s-a vizat dezvoltarea competențelor de traducere și interpretare pentru limbile oficiale ale Uniunii Europene (la nivel de licență sau prin cursuri postuniversitare intensive/extensive) precum și armonizarea curriculumului pentru profesiile reglementate la nivelul UE. Priorități similare au fost stabilite și pentru alte țări din regiune, în funcție de nevoile lor de reformă și de progresul lor în agenda de integrare europeană.

Se menționează de asemenea că aveau prioritate acele proiecte în care coordonatorul era o universitate românească, acelea în care participau două sau mai multe universități românești și/sau cele în care existau parteneri din afara învățământului superior. Acest lucru ar trebui să conducă la dezvoltarea managementului universitar și să încurajeze cooperarea în cadrul și în afara sistemului de învățământ superior românesc. Astfel de prevederi au fost respectate în mod riguros. De exemplu, pentru anul academic 1994/1995, 83% dintre noile proiecte acceptate pentru finanțare erau coordonate de instituții românești, iar 92% dintre acestea implicau mai mult de o instituție românească (Commission of the European Communities 1995a: 40). După 1996/1997, au fost adăugate criterii suplimentare cu privire la asigurarea calității.

Astfel, proiectele nu doar sprijineau modernizarea educației, ci și facilitau integrarea învățământului superior din țările partenere în spațiul educațional european, respectând cerințele și obiectivele naționale. Pornind de la aceste priorități, s-au conturat două tipuri de proiecte: proiecte academice și proiecte care vizau managementul universitar. Proiectele din prima categorie se concentrau mai degrabă pe dezvoltarea curriculumului în anumite domenii în funcție de cerințele și necesitățile naționale. Totodată, în contextul discuțiilor privind aderarea la Uniunea Europeană și a strategiei adiacente, aceste proiecte au presupus formarea funcționarilor publici naționali și locali și a asociațiilor profesionale în vederea punerii în aplicare a „consolidării instituționale” (European Commission 1998: 9) dar și în vederea interacțiunii eficiente cu instituțiile europene și celelalte state membre. Într-un document care rememorează cele mai importante momente din evoluția Tempus cu ocazia împlinirii a douăzeci de ani de funcționare a programului este redat un exemplu ilustrativ pentru astfel de contribuții ale programului. Este vorba despre înființarea Departamentului de Limbi Moderne Aplicate în cadrul Universității Babeș-Bolyai din România, considerat de autori ca fiind primul program de traducere din România având scopul de a pregăti studenții pentru cerințele legate de aderarea la UE și care au studiat materii precum economia, dreptul și relațiile internaționale, precum două limbi străine (McCabe, Ruffio, Heinämäki 2011: 29-30). Pentru a întări contribuția proiectului în procesul de pre-aderare al României este inclus un citat al doamnei Rodica Baconsky, coordonatoarea proiectului, pe care îl redăm întocmai:

*„în contextul aderării României la UE, LMA Cluj-Napoca a pus la dispoziție un număr considerabil de traducători profesioniști care au lucrat mult și din greu la traducerea acquis-ului comunitar în limba română în timpul procesului de aderare. Mulți dintre traducătorii români din instituțiile UE de la Bruxelles sunt absolvenți ai acestui curs”* (McCabe, Ruffio, Heinämäki 2011: 30).

Proiectele care vizau managementul universitar s-au concentrat pe reformarea instituțiilor partenere la nivel central și au vizat aspecte precum întărirea sistemelor

interne de asigurare a calității, planificarea strategică în universități sau dezvoltarea componentei de învățare continuă.

De asemenea, fiecare proiect era asociat cu un anumit domeniu. Până în 1998, majoritatea proiectelor veneau din domenii tehnice- inițial tehnologie, inginerie și informatică și ulterior regrupate în științe aplicate. Domeniul management și afaceri s-a aflat în mod constant pe a doua poziție, deși la jumătate ca număr de proiecte, în timp ce a treia poziție a fost ocupată alternativ fie de științe sociale fie de științe medicale. Științele umaniste, limbile străine și educația au beneficiat în general de mai puține proiecte finanțate. Este dificil de urmărit evoluția în timp a acestor domenii deoarece acestea au fost regrupate aproape în fiecare an și au fost dependente de prioritățile naționale. Din acest motiv, în 1994 avem 6% din proiecte finanțate în domeniul științe ale mediului sau în 1996 13% pentru formarea profesională a cadrelor didactice, fără a avea continuitate însă. Menționăm totodată că suprafinanțarea domeniului tehnic nu este caracteristică doar României, ci se aplică majorității statelor din regiune.

### **c) Universități și parteneriate**

Proiectele europene comune se implementau de către consorții, formate din cel puțin două instituții (dintre care cel puțin o instituție de învățământ superior, precum și companii sau alt tip de organizație în funcție de necesitățile proiectului) și cel puțin o universitate dintr-o țară parteneră, fără o limită superioară în ceea ce privește numărul de parteneri. Din consorțiile care implementau proiecte în România au făcut parte cel mai des instituții/ organizații din Franța, peste 400 de astfel de participări (cu mențiunea că au fost luate în calcul de mai multe ori proiectele multianuale). Pe următoarele poziții, se află la distanță apropiată între ele dar la jumătate față de implicarea franceză, instituții din Marea Britanie și Italia, ambele cu peste 200 de participări. Dacă participarea britanică era cumva previzibilă dată fiind implicarea lor covârșitoare în peste 50% din toate proiectele, participarea italiană este mai surprinzătoare având în vedere implicarea lor mai redusă în TEMPUS. Mai regăsim o prezență puternică a instituțiilor/ organizațiilor din Belgia, Germania și Spania- toate cu peste 100 de parteneri.

De cealaltă parte, din România au participat în mod constant, cu diferite grade de implicare, peste jumătate din instituțiile de învățământ superior public. În 1995, anul de maximă participare, peste 60% din universitățile publice participau în cel puțin un proiect. Numărul de participări a fost însă mult mai mare, proiectele beneficiind de un număr ridicat de parteneri din mediul privat (companii) sau guvernamental (ministere, agenții ale statului etc.). Redăm mai jos evoluția în timp a participării partenerilor români la proiecte TEMPUS:

**Tabel 2.** Evoluția numărului de participanți la proiecte Tempus din România

Număr participanți	1992	1994	1995	1996
Total participanți din România:	28	135	190	341
- din care instituții de învățământ superior:	27	32	38	36
- din care alt tip de instituții, inclusiv instituții guvernamentale sau companii:	1	103	158	305

**Sursă:** generat de autor pe baza *Compendiilor anuale de proiecte Tempus* (valorile pot varia în funcție de sursă)

Implicarea universităților românești în proiectele Tempus nu este uniformă, se poate observa o variație semnificativă în gradul de participare între diferitele instituții de învățământ superior. În timp ce unele universități, în special cele din centre universitare mari și cu vechime, au o implicare activă și constantă, de multe ori având și rol de coordonare, altele se remarcă printr-o prezență mai redusă sau ocazională sau își cresc progresiv implicarea. Aceste diferențe pot fi determinate de mai mulți factori, precum resursele disponibile, capacitatea de socializare internațională inclusiv contactele personale ale personalului academic, domeniile de specializare și convergența acestora la prioritățile naționale. În tabelul de mai jos redăm lista celor mai performante instituții de învățământ superior românești în ceea ce privește implicarea în proiecte Tempus.

**Tabel 3.** Topul celor mai performante universități în funcție de participarea la proiecte Tempus (include și participarea la rețele europene și alte tipuri de proiecte)

Instituție	1992	1994	1995	1996	Total
Universitatea din București	21	13	21	19	74
Universitatea Politehnică din București	17	11	21	19	68
Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași	8	12	19	22	61
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca	13	11	16	21	61
Universitatea Tehnică din Timișoara	6	10	14	15	45

**Sursă:** generat de autor pe baza *Compendiilor anuale de proiecte Tempus* (valorile pot varia în funcție de sursă)

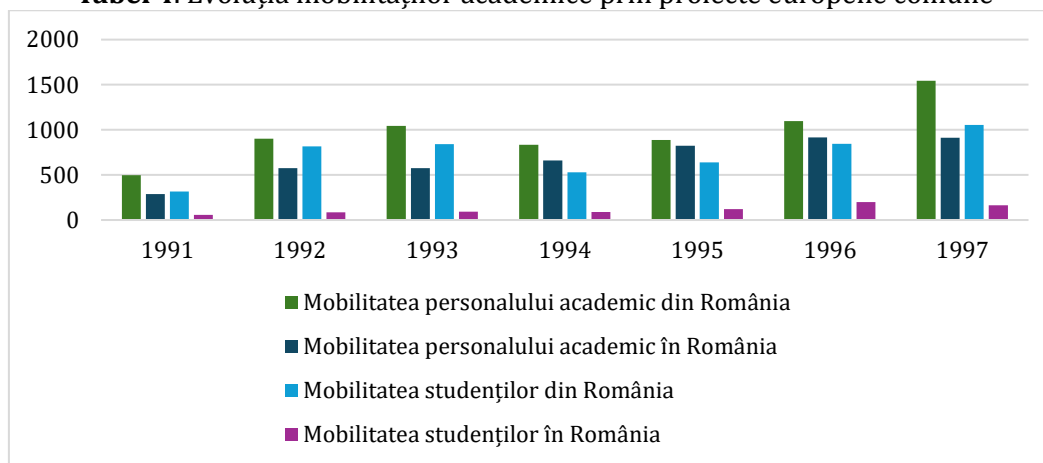
#### d) Fluxuri de mobilități

În cadrul programului, mobilitatea academică a fost susținută atât pentru cadre didactice cât și pentru studenți prin două măsuri distincte, fie în cadrul proiectelor europene comune, fie prin granturile de mobilitate individuale. În valori absolute, au

fost finanțate peste 25.000 de mobilități, majoritatea covârșitoare a acestora fiind realizate în contextul proiectelor (91%). Pentru comparație, menționăm că în cazul Poloniei au fost realizate aproximativ 44.000 de mobilități, în cazul Ungariei aproximativ 25.200, iar în cazul Bulgariei aproximativ 12.600. Revenind la contextul românesc, pentru proiectele realizate în cadrul proiectelor europene comune se cuvin următoarele mențiuni:

- Fluxurile de mobilități academice cumulate au crescut constant, de la 1.158 de participanți în 1991 la un maxim de 3.673 de participanți în 1997.
- Cele mai mari valori au fost înregistrate de componenta destinată cadrelor didactice mobile din România unde au fost înregistrate 9.250 stagii de mobilitate.
- Cele mai mici valori sunt reprezentate de studenții veniți într-un stagiu în România, puțin peste 1000 de studenți (aproximativ 4% din total) au efectuat un stagiu de mobilitate în România în cei 7 ani de implementare.
- Raportul de mobilitate este de 2,25, în defavoarea României, însemnând că pe toată perioada analizată mai multe persoane au plecat decât au venit. Acest aspect era de anticipat dat fiind designul programului.

**Tabel 4.** Evoluția mobilităților academice prin proiecte europene comune



Sursă: generat de autor pe baza *Rapoartelor de evaluare anuale ale programului Tempus*

Pentru a contextualiza corespunzător rezultatele obținute, este important de menționat că, odată cu implementarea mobilităților ERASMUS, România a construit mai departe pe fluxurile stabilite prin TEMPUS. Astfel, primul an de implementare ERASMUS a debutat direct cu 1.250 de studenți *outgoing* și 116 *incoming*. În anul următor, au fost 1.699 și 208 de participanți. Pe componenta destinată profesorilor, fluxurile de mobilități nu au mai fost însă la fel de puternice. În 1999, 387 de mobilități ale cadrelor didactice din România au fost finanțate prin ERASMUS. Excludem de aici posibilitatea de a realiza mobilități prin alte programe.

Deși sursele consultate sunt lacunare în ceea ce privește destinațiile pentru aceste fluxuri de mobilități, având în vedere structura consorțiilor putem presupune în mod rațional că cele mai semnificative fluxuri de mobilitate s-au stabilit cu cei mai prezenți parteneri. În cazul României aceștia au fost: Franța, Marea Britanie, Italia, Belgia și Germania. Încheiem prin a sublinia de asemenea că în primul an de participare la mobilități ERASMUS cei mai mulți studenți români au plecat către destinații similare, respectiv Franța, Germania, Italia, Belgia și Grecia. Pe de altă parte, din cei 116 studenți veniți pentru un stagiu în România, majoritatea au venit din Franța (33), Italia (25) și Germania (15).

### **Perspective privind impactul programului Tempus asupra învățământului românesc**

Din rezultatele implementării activităților Tempus putem discuta despre un eventual impact al programului pe trei niveluri, respectiv individual, instituțional și sistemic. Aceste niveluri se influențează reciproc, de exemplu impactul la nivel individual multiplică transformările instituționale, care, la rândul lor, contribuie la reducerea decalajelor în întregul sistem educațional care astfel se resimte la nivel individual prin crearea unor contexte educaționale îmbunătățite. În acest context, atunci când analizăm impactul programului presupunem că proiectele implementate au generat efecte de durată, influențând nu doar beneficiarii direcți, ci și întreaga comunitate academică și mai departe întreg sistemul de învățământ național. Astfel, ne vom concentra mai degrabă pe ceea ce noi considerăm ca fiind beneficii concrete, identificabile prin relații de cauzalitate bazate pe rezultatele analizate.

Pornind de la o analiză a proiectelor implementate în România, impactul programului se evidențiază cel mai puternic în dezvoltarea de noi programe de studii, crearea unor centre de formare, și modernizarea/actualizarea curriculum-ului, rezultate obținute prin crearea și consolidarea unor parteneriate internaționale, precum și prin întărirea conexiunilor pe plan intern cu piața muncii. Astfel de proiecte au avut consecințe pe toate nivelele menționate. Pornind de la prioritățile naționale, prin implementarea acestor proiecte s-a îmbunătățit accesul la programe de studii relevante și cu conținut modern, instituțiile de învățământ superior și-au actualizat oferta educațională, conectând-o mai bine la cerințele pieței muncii, iar, la nivel sistemic, relevanța studiilor universitare a crescut semnificativ, adaptându-se mai bine la nevoile societății în tranziție, și crescându-se compatibilitatea cu sistemele de învățământ superior din alte state europene.

Crearea sau modernizarea unor programe de studii s-a realizat și pentru a răspunde nevoilor unei societăți aflate în proces de tranziție, având deci un efect dincolo de domeniul educației. Un exemplu concludent privind acest aspect l-am regăsit în raportul de implementare Tempus pentru anul 1991-1992, unde este

subliniat că în cazul României „nevoia de mai mulți asistenți sociali bine pregătiți a dus la solicitarea autorităților însele de a crea programe de studii în domenii care nu fuseseră niciodată predate anterior în învățământul superior. În unele cazuri, acest lucru a condus la colaborarea dintre instituțiile de învățământ superior și organizațiile de ajutor umanitar” (Commission of the European Communities, 1993a: 21). Ulterior, această nevoie a fost acoperită prin două proiecte implementate în centre universitare diferite<sup>9</sup> <sup>10</sup>. Exemplul anterior nu este însă singular. Analizând lista de proiecte aprobate, găsim susținere pentru crearea unor programe noi în managementul activităților turistice<sup>11</sup>, managementul sănătății publice<sup>12</sup>, traducere și interpretare<sup>13</sup>, studii europene<sup>14</sup>, comerț intra-european<sup>15</sup> sau geo-ecologie<sup>16</sup> cărora li se adaugă dezvoltarea colegiilor<sup>17</sup> în domenii precum bancar și financiar<sup>18</sup>, managementul producției<sup>19</sup>, audiologie<sup>20</sup>, informatică aplicată<sup>21</sup>, electronică sau tehnologia materialelor<sup>22</sup>. Pe lângă inițierea unor programe de studii, prin proiectele Tempus s-a finanțat și crearea unor centre de formare, cum ar fi centrul universitar pilot pentru formare și asistență în domeniul managementului agricol<sup>23</sup>, centrul universitar pentru educație continuă și inițială în managementul afacerilor și comunicare profesională<sup>24</sup> sau centrul pentru formare inițială și continuă în domeniul automatizării industriale<sup>25</sup>, servind de asemenea un obiectiv utilitar.

<sup>9</sup> JEP-3012-92: Cooperation in the training of social workers at Cluj, Romania.

<sup>10</sup> JEP-3473-92: Professional education for social work in Romania.

<sup>11</sup> JEP-9498-1996: Creation d'un programme d'etudes (3 ans) en Gestion des Activites Touristiques.

<sup>12</sup> JEP-7094-1996: Developing the Health Care Management Training Component of Public Health Education in the Universities of Medicine and Pharmacy in Bucharest and Iasi.

<sup>13</sup> S\_JEP-03181-94: Creation of a university faculty of translation/interpretation at the Technical University of Timisoara in Romania.

<sup>14</sup> JEP-7443-1996: Creation d'une ecole des hautes etudes europeennes comparees au sein de l'Universite de Cluj-Napoca.

<sup>15</sup> JEP-7487-1996: Formation des cadres roumains specialises dans le commerce intra-europeen.

<sup>16</sup> S\_JEP-3526-94: Development of Geo-Ecology as a new specialization in ecological higher education in Romania – DEGEO.

<sup>17</sup> O formă de învățământ de scurtă durată introdusă la începutul anilor '90.

<sup>18</sup> JEP-9544-1996: Development of University Short Cycle Higher Education (colegii) in Banking and Finance

<sup>19</sup> S\_JEP-07324-94: Creation and development of higher education colleges in the area of production organisation and management in the Technical Universities of Timisoara, Cluj-Napoca and Iasi (Romania).

<sup>20</sup> JEP-11417-1996: Creation d'un Institut (College) d'Audiologie a l'Universite de Medecine et de Pharmacie „Carol Davila” de Bucarest.

<sup>21</sup> JEP-11005-1996: Creation de 3 Colleges en Informatique Apliquee en Roumanie.

<sup>22</sup> JEP-11226-1996: Model Center for Short Cycle Higher Education Courses in Material Technology; JEP-9464-1996: FIBACOR (Finances-Banques dans les Colleges Roumains).

<sup>23</sup> S\_JEP-07848-94: Creation of a pilot university centre for training and assistance in the field of agricultural management.

<sup>24</sup> S\_JEP-07415-94: Creation of a University-Enterprise Centre for continuing and initial education in the field of enterprise management and professional communication in Romania.

<sup>25</sup> JEP-3517-92: Creation of a centre for initial and continuous training of industrial automation (CIM) at the Technical University of Timisoara.

Impactul programului Tempus se reflectă clar și în modernizarea și adaptarea curriculum-ului la cerințele societății pieței muncii și la standardele educaționale moderne. Cel mai frecvent am identificat proiecte care propuneau dezvoltarea curriculum-ului în domenii precum economie, medicină și inginerie și promovând adesea abordări multidisciplinare. Aceste proiecte aveau ca scop modernizarea conținutului educațional și formarea cadrelor didactice, astfel încât să răspundă atât standardelor europene, cât și cerințelor specifice ale diverselor domenii profesionale. Cel mai adesea urmăreau fie crearea unor cursuri noi, fie îmbunătățirea celor existente prin adoptarea unor tehnici de predare inovatoare și actualizarea conținuturilor, beneficiind de expertiza partenerilor internaționali și de oportunitățile oferite de mobilitatea academică.

O altă consecință pozitivă a activităților Tempus, complementară argumentelor anterioare, constă în creșterea relevanței programelor de studii pentru piața muncii. Acest aspect s-a realizat în primul rând prin întărirea parteneriatelor cu mediul privat. De altfel, aproximativ o treime din partenerii implicați în consorții erau companii, fie locale, fie din statele membre ale comunității. Au fost anumite proiecte care au urmărit să răspundă în mod direct cerințelor pieței muncii și să faciliteze tranziția absolvenților către un mediu profesional, cum a fost de exemplu crearea unui centru de cooperare între universități și întreprinderi pentru formare inițială și continuă în managementul afacerilor și comunicare profesională în România<sup>26</sup>. Nu putem nega nici beneficiile indirecte obținute de către angajatori din faptul că absolvenții beneficiau de o mai bună pregătire la momentul integrării pe piața muncii.

Chiar dacă în contextul acestui studiu nu am implementat instrumente prin care să colectăm date despre impactul profesional al programului Tempus, informațiile existente ne permit totuși să identificăm câteva premise cu privire la impactul participării la activitățile programului în formarea și dezvoltarea profesională a personalului din învățământul superior, atât academic, cât și administrativ. În mod evident, programul a creat oportunitatea ca personalul din universități să lucreze și să coopereze într-un mediu internațional. După decade întregi de izolare, sau cel mult cooperare izolată la lumea comunistă, acestora le-a fost deschisă pentru prima dată calea de a lucra cu experți din domeniul lor, de a-și actualiza competențele prin contact cu aceștia și de a face schimb de bune practici. Mobilitățile contribuie astfel la dezvoltarea profesională a participanților prin „*idei, informații, contacte, profiluri, metode și atitudini noi [...]*” (European Training Foundation 2005: 128). Caracterul bidirecțional al acestor colaborări a creat contextul ca aceștia să predea la rândul lor la universități din Europa de Vest, considerând că atunci când predau într-un mediu educațional diferit, profesorii au fost provocați să dobândească tehnici și metode noi de predare, îmbunătățind-și inclusiv competențele lingvistice (European Training

---

<sup>26</sup> JEP-7415-1996.

Foundation 2005: 128). Simultan, s-au creat rețele și parteneriate profesionale, care cel mai probabil au generat alte proiecte și cercetări comune.

Putem de asemenea anticipa un impact asupra personalului administrativ. Programul a contribuit la dezvoltarea competențelor în domenii precum managementul proiectelor, management financiar, achiziții publice, sau utilizarea noilor tehnologii informatice. Pe termen mediu și lung, tocmai dezvoltarea profesională a acestora a contribuit la sustenabilitatea reformelor promise prin Tempus, precum și a construit expertiza necesară pentru implementarea altor programe educaționale europene. A nu se înțelege, însă, că această colaborare a avut loc doar în termeni pozitivi. Au existat și anumite nemulțumiri între modul de distribuire ale rolurilor între parteneri, ajungându-se, uneori, la relații tensionate, partenerii estici fiind deranjați de atitudinea de superioritate manifestată de unii partenerii vestici, în timp ce aceștia din urmă considerau implicarea în proiecte ca fiind neatractivă și nerentabilă financiar (Kehm 1997: 41).

Efectul mobilităților s-a resimțit cu siguranță și în cazul studenților care nu doar au participat la o experiență de învățare inedită și beneficiind de susținere financiară, dar au putut să își îmbunătățească și competențele interculturale și lingvistice. Cu toate acestea, existau anumite limitări în mobilitățile studențești recunoscute și prin rapoartele de evaluare, cum ar fi de exemplu cu privire la aspectele ce țin de integrare curriculară și de recunoaștere a activității didactice din străinătate din acest punct de vedere Tempus beneficiind de un cadru instituțional mult mai puțin definit comparativ cu Erasmus (Commission of the European Communities 1996c: 26). Acest aspect ar putea explica fluxurile de mobilități studențești mai scăzute. Implementarea unor proiecte pentru modernizarea curriculumului au contribuit la reducerea acestor decalaje prin creșterea gradului de compatibilitate dintre sistemele de învățământ superior. În același timp, există un nivel multiplicator al mobilităților deoarece, așa cum am arătat într-o discuție anterioară, fluxurile stabilite prin programul Socrates s-au suprapus pe preferințele deja trasate prin Tempus.

Pe toate nivelurile, cele mai tangibile și imediate beneficii ale implementării programului Tempus au fost generate de investițiile în achiziția de echipamente și modernizarea infrastructurii educaționale, componente comune pentru majoritatea proiectelor. Aceste intervenții au inclus printre altele, construcția de laboratoare și centre noi, renovarea spațiilor de studiu și dotarea bibliotecilor cu resurse adecvate. Impactul pozitiv al acestor măsuri s-a extins dincolo de membrii direcți ai proiectelor, aducând beneficii pentru întreaga comunitate academică pentru mulți ani după finalizarea programului. În mod tangibil, studenții și cadrele didactice vizate de aceste proiecte au beneficiat imediat de infrastructura îmbunătățită. La nivel instituțional, aceste îmbunătățiri au contribuit la reducerea decalajelor față de parteneri, sprijinind în același timp îndeplinirea misiunilor educaționale și de cercetare ale universităților, în condiții superioare. În mod similar, reducerea disparităților se extinde și la nivel sistemic, chiar dacă în anumite limite dependente de gradul de implicare al instituțiilor în astfel de proiecte.

Observăm din discuțiile anterioare că impactul instituțional și sistemic sunt însă mai dificil de cuantificat. În mod clar, la nivelul instituțiilor s-a acumulat experiență în managementul proiectelor, achiziții publice, cooperare transnațională, asigurarea calității, s-au creat structuri noi (cum ar fi birourile de relații internaționale) tocmai pentru a gestiona aceste schimbări și chiar le-a îmbunătățit reputația internațională prin aderarea la aceste parteneriate.

La nivel sistemic, acordarea de jos în sus pare să creeze o imagine difuză privind impactul programului. În fond, este legitim să ne întrebăm dacă a fost resimțit impactul programului de acele instituții care nu au participat la niciun proiect. Într-unul din rapoartele de evaluare se discută despre acest aspect, menționându-se de exemplu ca feedback din partea participanților că în cazul a jumătate dintre aceștia materialele didactice dezvoltate prin proiecte au devenit standardul în țara respectivă (Commission of the European Communities 1996c: 20). Nu știm însă în ce măsură acesta a fost cazul pentru România. O perspectivă suplimentară poate fi adusă prin analiza proiectelor pentru măsuri compacte ce au vizat printre altele analizarea nevoilor personalului didactic din învățământul superior<sup>27</sup>, actualizarea planificării strategice și corporative în universitățile din România<sup>28</sup>, formarea cadrelor didactice pentru educație pentru nevoi speciale<sup>29</sup>, îmbunătățirea educației la distanță<sup>30</sup> sau dezvoltarea instituțională a Consiliului Național pentru Cercetare în Învățământul Superior din România<sup>31</sup>. Proiectul cu cel mai mare potențial de reformă a fost, probabil, cel care a vizat înființarea unui centru dedicat evaluării, acreditării și certificării instituțiilor de învățământ superior din România<sup>32</sup>, implementat într-un context în care exista un vid în această direcție în ciuda creșterii numărului de instituții de învățământ superior, atât publice cât și private.

Considerăm totodată că Tempus a contribuit la modernizarea sistemului românesc de învățământ prin internaționalizarea sa. În acest sens, este semnificativă atât reconectarea instituțiilor la rețelele și partenerii europeni, cât și consolidarea relațiilor academice și oferirea unor oportunități de mobilitate pentru studenți și personal universitar. În egală măsură, rămâne relevantă contribuția programului în a crea infrastructura instituțională și expertiza necesară în implicarea ulterioară la activitățile altor programe educaționale europene precum și în general, în a susține integrarea europeană prin instrumentele sale specifice. Aceste rezultate susțin argumentele privind sustenabilitatea măsurilor implementate prin Tempus, precum

---

<sup>27</sup> CME-B-1005-92: Analysis of teacher training needs in Romanian higher education.

<sup>28</sup> CME-01082-95: Updating strategic and corporate planning in Romanian universities.

<sup>29</sup> CME-01131-95: Strategic planning and institutional development of Romanian universities in the field of teacher training for special needs education

<sup>30</sup> CME-93-RO-002: IDEA-R: Improving Distance Education Activities – Romania

<sup>31</sup> CME-01051-95: Institutional development of the National Council for HE Research in Romania

<sup>32</sup> CME-94-UK-1102 (CME+): The establishment of a Centre for assessment, accreditation and evaluation of higher education institutions in Romania

și rolul său în a pregăti statele beneficiare pentru cooperarea educațională transnațională într-un context mai larg.

Înainte de final, menționăm că o limită importantă a analizei noastre constă în faptul că aceasta se bazează aproape exclusiv pe documente produse în contextul funcționării programului, ceea ce implică un risc de contaminare cu viziunea oficială, adesea prea optimistă. Pentru a contextualiza și a echilibra această perspectivă, este esențial să luăm în considerare mai mulți factori. În primul rând, succesul programului Tempus, datorită design-ului său bazat pe o abordare de jos în sus, a depins în mare măsură de rezultatele fiecărui proiect individual, dar și de coerența și relevanța priorităților naționale stabilite. Este rezonabil să presupunem că au existat și proiecte cu dificultăți, fie din cauza unor obiective prea ambițioase, fie din cauza unor scopuri prea vagi pentru a genera rezultate concrete. În al doilea rând, calitatea parteneriatului și a colaborării dintre membrii consorțiului a fost un factor determinant, deoarece simpla copiere a modelelor sau transferul de informații nu ar fi fost suficiente pentru a crea practici durabile, fără a adăuga aici și frustrările ce s-ar fi creat între parteneri. Nu în ultimul rând, la 25 de ani de la încheierea participării României la programul Tempus, multe dintre efectele acestuia s-au diminuat. Acest aspect nu trebuie însă perceput neapărat ca având o conotație negativă, întrucât în această perioadă alte inițiative europene, cum ar fi Procesul Bologna, au avut un rol determinant în implementarea unor reforme mai ample și mai profunde în sistemul de învățământ superior. Astfel, pentru statele din Europa Centrală și de Est, Tempus rămâne un precursor al cooperării educaționale, oferind un cadru esențial pentru dezvoltarea abilităților de colaborare internațională și pentru familiarizarea cu practicile europene în domeniul învățământului superior.

## Concluzii

Deși parte a arhitecturii de programe educaționale europene alături de Commet, Erasmus, Petra, Lingua și altele, programul se diferențiază de acestea prin scopul său și prin aria sa geografică. Scopul programului Tempus a fost de a sprijini reforma și restructurarea sistemelor de învățământ superior din țările din Europa Centrală și de Est, prin oferirea de ajutor financiar direct și susținerea cooperării cu statele membre. Prin obiectivele sale, Tempus a fost un program de dezvoltare a capacităților și de transfer de cunoștințe. Deși inițial a fost conceput pentru a facilita sprijinul necesar îmbunătățirii formării în fostele țări comuniste, ulterior scopul acestuia a fost extins și înspre a pregăti aceste state pentru aderarea la comunitatea europeană. Prin activitățile sale specifice, s-au abordat probleme legate de dezvoltarea curriculumului, managementul universitar și alte priorități stabilite pentru fiecare țară eligibilă, promovând totodată cooperarea transnațională între instituțiile de învățământ superior și mediul privat precum și cu reprezentanții societății civile.

Analiza realizată a identificat multiple argumente privind existența unui impact semnificativ al Programului Tempus asupra învățământului superior din România, impact distribuit pe trei nivele: individual, instituțional și sistemic. Dacă am reprezenta grafic acest impact sub forma unei piramide, atunci baza, respectiv unde s-au resimțit cel mai puternic beneficiile Tempus, ar fi reprezentată de nivelul individual.

La nivel individual, programul a facilitat dezvoltarea profesională a personalului academic și a studenților prin mobilități academice, schimb de bune practici, acces la expertiză internațională și formare. Prin participarea la activitățile Tempus, personalul academic dobândit competențe îmbunătățite de predare, precum și noi perspective și colaborări academice. În consecință, studenții au avut acces la conținuturi moderne, predate prin tehnici și metode adesea inovative și aliniat la practicile europene (cel puțin), având la rândul lor oportunități de a participa la mobilități academice.

La nivel instituțional, TEMPUS a sprijinit dezvoltarea unui sistem de management descentralizat în universități, punând accent pe exersarea autonomiei universitare (re)dobândite în contextul tranziției. În mod evident, a consolidat capacitatea de depunere și gestionare de proiecte, creând și structurile administrative necesare. Am exemplificat în analiza noastră cum prin Tempus s-a susținut crearea de noi programe de studii uneori chiar strategice, modernizarea/dezvoltarea curriculară și implementarea unor metode și tehnici moderne de predare. Universitățile au beneficiat, de asemenea, de modernizarea infrastructurii educaționale și de cercetare prin achiziții de echipamente precum (re) construcție a unor spații de învățare moderne. Mobilitatea studenților și personalului, stabilirea parteneriatelor și rețelelor internaționale și susținerea dezvoltării unor structuri administrative au creat premisele implementării ulterioare a altor programe educaționale europene, începând cu SOCRATES.

La nivel sistemic, TEMPUS a contribuit la alinierea învățământului superior românesc la standardele europene prin stimularea cooperării internaționale și reconectarea la rețelele transnaționale de educație. În documentele consultate am găsit de asemenea indicii privind susținerea unor reforme educaționale concrete, cum ar fi cele ce vizau introducerea unor standarde privind managementul și asigurarea calității. Cu toate acestea, impactul sistemic este dificil de cuantificat și poate fi abordat mai degrabă prin generalități, fără a putea distinge cu certitudine dacă anumite reforme sunt (doar) consecința participării la proiecte Tempus.

Revenind la scopul acestui studiu, argumentele discutate ce au pornit de la identificarea unor rezultate concrete susțin ideea unei contribuții esențiale a Tempus în transformarea învățământului superior din România. Totuși, considerând că nivelul sistemic nu poate fi complet abordat pe baza datelor existente, cercetări suplimentare sunt necesare în această direcție. Acest demers devine cu atât mai

relevant în contextul în care au trecut 25 de ani de la finalizarea implementării programului, oferind astfel posibilitatea unei retrospective asupra efectelor pe termen lung.

### **Bibliografie**

- Al Kehm, Barbare, 1997, "Evaluating the Tempus programme: Higher education development in Central and Eastern Europe", *Journal of Studies in International Education*, nr. 1, 45-56.
- Arrouays Michel, 1996, "Has TEMPUS had any impact on the transition process within the beneficiary countries?", *Higher Education in Europe*, nr. 2-3, 49-55.
- Commission of the European Communities, 1992a, *Annual report from the commission 7 May 1990 - 31 July 1991*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 1992b, *TEMPUS Compendium academic year 1992/93*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1993a, *Annual report from the Commission to the Council, the European Parliament and the Economic and Social Committee (1 August 1991 - 31 July 1992) on the scheme for cooperation and mobility in higher education between Central/ Eastern Europe and the European Community (Tempus)*, COM (93) 30 final, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1993b, *Guide for applicants academic year 1994/95*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1994a, *Annual report from the commission 1 August 1992-31 July 1993*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 1994b, *Guide for applicants academic year 1995/96*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1994c, *SITE VISIT PROGRAMME ANNUAL REPORT ACADEMIC YEAR 1992/93*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 1994d, *TEMPUS Compendium academic year 1994/95*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1995a, *Annual report 1 august 1993-31 july 1994*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1995b, *Guide for applicants academic year 1996/97*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1995c, *TEMPUS Compendium academic year 1995/96*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1996a, *Annual report 1.08.1994-31.12.1995*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 1996b, *Evaluation of TEMPUS achievements to date and views on partner countries' remaining needs*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 1996c, *Evaluation of the first phase of TEMPUS 1990/91-1993/94*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Commission of the European Communities, 1997, *Annual report 1996*, Bruxelles.

- Commission of the European Communities, 1999, *Annual report 1997 Phare & Tacis*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 2000, *Tempus (Phare and Tacis) Annual report 1998*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 2001, *Tempus (Phare and Tacis) Annual report 1999*, Bruxelles.
- Commission of the European Communities, 2004, *Final report on the second phase of the Tempus programme (1994-2000)*, Bruxelles.
- Council of the European Communities, 1990, *COUNCIL DECISION of 7 May 1990 establishing a trans-European mobility scheme for university studies (Tempus) (90/233/EEC)*, Official Journal of the European Communities, Nr. L 131 /21.
- Education Audiovisual and Culture Executive Agency, 2013, *The main achievements of the Tempus programme in Eastern Europe*.
- Erasmus Bureau, 1990, *Erasmus Newsletter*, Nr. 7, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission, 1994e, *Cooperation in Education in the European Union 1976-1994*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission, 1995d, *TEMPUS – Joint European Project Management Handbook*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission, 1998, *Tempus Programme of cooperation in higher education between EU, PHARE and TACIS countries*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Commission, 2006, *The history of European cooperation in education and training*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Council, 1993 93/246/EEC: *Council Decision of 29 April 1993 adopting the second phase of the trans-European cooperation scheme for higher education (Tempus II) (1994 to 1998)*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Council, 1996, *Proposal for a Council Decision amending Decision 93/246/EEC of 29 April 1993 adopting the second phase of the Trans-European Cooperation Scheme for Higher Education (Tempus II) (1994 to 1998)*. COM (96) 198 final, 8 May 1996, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- European Training Foundation, 2005, *ETF yearbook 2005 — Teachers and trainers: professionals and stakeholders in the reform of vocational education and training*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- McCabe, R. Ruffio, P. Heinämäki, P, 2011, *TEMPUS @ 20 a Retrospective of the Tempus Programme over the Past Twenty Years, 1990-2010*, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.