Institute of Political Studies and Social Capital

Departamentul pentru Românii de pretutindeni

EDUCAȚIA ÎN LIMBA ROMÂNĂ DIN UCRAINA

Între cadrul normativ și realitatea din școli

EDU-RO-UA

Raport analitic

Institutul de Studii Politice și Capital Social din Cernăuți
2026

CZU 37.014(477):323.15(=135.1)

Institutul de Studii Politice şi Capital Social. (2026). *Educaţia în limba română din Ucraina: între cadrul normativ şi realitatea din şcoli (EDU-RO-UA)*. Raport analitic / coord. Marin Gherman. Cernăuţi: IPSSC, 110 p.

Despre Institutul de Studii Politice şi Capital Social

Institutul de Studii Politice şi Capital Social (IPSSC) este un centru independent de cercetare şi analiză, înregistrat la Cernăuţi (Ucraina) ca organizaţie neguvernamentală cu profil ştiinţific. Activitatea institutului cuprinde cercetări în domeniul ştiinţelor politice, sociologiei şi ştiinţelor comunicării, cu accent pe procesele social-politice din Ucraina, situaţia minorităţilor naţionale şi cooperarea transfrontalieră. O direcţie importantă a activităţii IPSSC o reprezintă cercetarea situaţiei comunităţii româneşti din Ucraina, prin studii sociologice, analize ale politicilor publice şi formularea unor recomandări adresate autorităţilor, mediului academic şi organizaţiilor societăţii civile.

Echipa IPSSC: Marin Gherman, Sergiu Barbuţa, Caterina Magas, Zinaida Pinteac, Ruslan Fatula, Vasile Barbuţa.

Proiecte de cercetare implementate:

- **2019** – *La intersecţii educative: dialog cu minorităţile naţionale din regiunile Cernăuţi şi Transcarpatia*, realizat în colaborare cu Asociaţia Ucraineană a Cercetătorilor Educaţiei
- **2021** – *Construim poduri pentru a combate stereotipurile*, finanţat de Universitatea *St. Gallen*, Elveţia.
- **2022** – *Comunitatea românească din Ucraina: necesităţi, aşteptări şi provocări în perioada războiului (barometru social)*
- **2023** – *Viitorul comunităţii româneşti din Ucraina – o radiografie sociologică a tinerei generaţii în contextul războiului*.
- **2024** – *Comunitatea românească din Cernăuţi, Transcarpatia şi Odesa*. *Barometru social*
- **2025** – *Barometru social. Românii din Ucraina în al patrulea an de război*.

DEPARTAMENTUL PENTRU ROMÂNII DE PRETUTINDENI

Proiect finanţat de Departamentul pentru Românii de Pretutindeni
Această broşură a fost tipărită cu sprijinul Departamentului pentru Românii de Pretutindeni.
https://drp.gov.ro/web/
Conţinutul acestei broşuri nu reprezintă poziţia oficială a Departamentului pentru Românii de Pretutindeni

© Institutul de Studii Politice şi Capital Social, 2026

INTRODUCERE

Educaţia în limba română din Ucraina constituie, de mai multe decenii, o preocupare constantă a comunităţii româneşti şi a autorităţilor din Ucraina şi România, fiind totodată urmărită de instituţiile europene în contextul protecţiei drepturilor minorităţilor naţionale. Reforma educaţiei începută în 2017, modificările legislative ulterioare şi reorganizarea reţelei de licee au readus în prim-plan nu doar dreptul de a studia în limba maternă, ci şi viitorul şcolilor în care acest drept poate fi exercitat. Dezbaterile publice s-au concentrat adesea asupra prevederilor legislative şi a interpretării acestora, în timp ce situaţia concretă a şcolilor, evoluţia claselor şi experienţele profesorilor, părinţilor şi elevilor au fost mai puţin analizate în studii care să compare realităţile educaţionale din regiunile Cernăuţi, Odesa şi Transcarpatia.

Nevoia unei analize care să pună în relaţie prevederile legislative cu situaţia concretă a şcolilor a stat la baza proiectului „Educaţia în limba română din Ucraina: între cadrul normativ şi realitatea din şcoli" (EDU-RO-UA), realizat de Institutul de Studii Politice şi Capital Social (IPSSC) din Cernăuţi, cu finanţarea Departamentului pentru Românii de Pretutindeni. Cercetarea a urmărit evaluarea situaţiei învăţământului în limba română din regiunile Cernăuţi, Odesa şi Transcarpatia, printr-o abordare independentă, comparativă şi multidisciplinară, care să cuprindă atât cadrul legislativ şi instituţional, cât şi condiţiile concrete în care se desfăşoară procesul educaţional.

Obiectivul principal al proiectului a fost identificarea măsurii în care dreptul la educaţie în limba română este asigurat în practică şi a condiţiilor în care copiii de etnie română pot beneficia de această formă de şcolarizare. Cercetarea a vizat analiza legislaţiei şi a politicilor educaţionale, documentarea evoluţiei reţelei şcolare, a efectivelor de elevi şi a claselor, examinarea resurselor didactice şi a situaţiei personalului, precum şi identificarea dificultăţilor întâmpinate în organizarea procesului de învăţământ. O atenţie aparte a fost acordată posibilităţilor de continuare a studiilor în limba maternă, în contextul reformei liceale.

Demersul de cercetare a îmbinat analiza documentelor normative şi administrative cu prelucrarea datelor statistice oficiale şi realizarea a 30 de interviuri aprofundate, semistructurate, câte zece în fiecare dintre cele trei regiuni. Au fost intervievaţi profesori, părinţi, elevi, directori, reprezentanţi ai administraţiei educaţionale şi ai organizaţiilor comunităţii româneşti. Analiza unui corpus de peste 70 de documente, completată de informaţiile obţinute prin solicitări oficiale adresate autorităţilor ucrainene, a permis examinarea comparativă a evoluţiilor legislative, administrative şi educaţionale. Cercetarea a urmărit atât dificultăţile şi blocajele existente, cât şi experienţele pozitive şi soluţiile aplicate în diferite comunităţi.

Lucrarea este structurată în patru capitole. Primul capitol prezintă metodologia şi instrumentele cercetării, criteriile de selectare a participanţilor, procedurile de colectare şi analiză a datelor, precum şi limitele demersului. Capitolul al doilea examinează evoluţia cadrului normativ privind educaţia în limbile minorităţilor naţionale din Ucraina, de la primii ani ai independenţei până la modificările legislative din 2026, inclusiv reglementările referitoare la reorganizarea reţelei şcolare şi reforma liceelor.

Capitolul al treilea analizează evoluţia statistică a învăţământului în limba română, distribuţia şcolilor, claselor şi elevilor, diferenţele dintre cele trei regiuni şi particularităţile organizării învăţământului în şcolile mixte. Capitolul al patrulea este consacrat analizei calitative a interviurilor şi prezintă experienţele participanţilor privind limba de predare, accesul la resurse educaţionale, pregătirea profesorilor, alegerea şcolii şi perspectivele continuării studiilor. La

finalul lucrării sunt prezentate concluziile cercetării şi recomandările formulate pe baza rezultatelor obţinute.

Adresăm mulţumiri instituţiilor din Ucraina care au răspuns solicitărilor noastre de informaţii publice şi au pus la dispoziţia cercetării date statistice, documente şi explicaţii privind organizarea învăţământului în limba română. Mulţumim Ministerului Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, Departamentelor pentru Educaţie şi Ştiinţă din cadrul Administraţiilor Regionale de Stat (Militare) Transcarpatia, Cernăuţi şi Odesa, Institutului de Analitică Educaţională, Institutului Ucrainean pentru Dezvoltarea Educaţiei şi Institutului pentru Modernizarea Conţinutului Educaţiei. Informaţiile furnizate de aceste instituţii au contribuit la documentarea situaţiei şcolilor şi la realizarea analizelor comparative prezentate în studiu.

Mulţumim, de asemenea, partenerilor şi colaboratorilor care au sprijinit desfăşurarea cercetării: Centrului Cultural Român „Eudoxiu Hurmuzachi" din Cernăuţi, Societăţii „Valea Prutului" din regiunea Cernăuţi, Asociaţiei Cadrelor Didactice de Etnie Română din regiunea Odesa, Asociaţiei „Basarabia" a românilor din regiunea Odesa, Asociaţiei Românilor din oraşul Ismail „Gavriil Musicescu" şi filialei Transcarpatia a Centrului Media BucPress. Apreciem sprijinul şi consultanţa oferite de colegii de la Departamentul de Ştiinţe Umane şi Social-Politice din cadrul Universităţii „Ştefan cel Mare" din Suceava, precum şi contribuţia echipei de proiect şi a colaboratorilor externi la realizarea cercetării. Adresăm mulţumiri şi reprezentanţilor oficiilor consulare ale României de la Cernăuţi, Odesa şi Slatina. Nu în ultimul rând, le suntem recunoscători profesorilor, părinţilor, elevilor, directorilor şi celorlalţi participanţi la interviuri, care şi-au împărtăşit experienţele şi au contribuit la o mai bună înţelegere a realităţilor din şcolile cu predare în limba română.

Prin această publicaţie, Institutul de Studii Politice şi Capital Social îşi propune să contribuie la o înţelegere mai bine documentată a situaţiei învăţământului în limba română din Ucraina, dincolo de controversele politice şi de diferenţele dintre poziţiile publice. Studiul oferă informaţii şi argumente care pot fi valorificate de organizaţiile comunităţii româneşti, de autorităţile educaţionale din Ucraina, de instituţiile din România şi de mediul academic. Totodată, concluziile şi recomandările sale urmăresc să sprijine elaborarea unor măsuri adaptate nevoilor şcolilor, păstrarea identităţii lingvistice a românilor din Ucraina şi dezvoltarea cooperării educaţionale şi instituţionale dintre cele două ţări.





METODOLOGIA ŞI INSTRUMENTELE CERCETĂRII

Repere metodologice



Proiectul de cercetare „Educaţia în limba română din Ucraina: între cadrul normativ şi realitatea din şcoli” (EDU-RO-UA) a fost implementat de Institutul de Studii Politice şi Capital Social în perioada 1 iulie–31 octombrie 2026, cu finanţarea Departamentului pentru Românii de Pretutindeni. Cercetarea s-a bazat pe analiza documentară, descriptivă şi comparativă a datelor administrative şi statistice, pe interviuri aprofundate cu participanţi la procesul educaţional şi cu actori instituţionali, precum şi pe contextualizarea informaţiilor obţinute prin raportare la situaţiile educaţionale identificate în cele trei regiuni analizate. Secţiunea de faţă prezintă cadrul metodologic al cercetării, modul de selectare şi colectare a datelor, procedurile de analiză, instrumentele utilizate şi principalele limite ale demersului.

Studiul s-a bazat pe realizarea a 30 de interviuri aprofundate, semistructurate, în regiunile Cernăuţi, Transcarpatia şi Odesa, câte zece în fiecare regiune, pe documentarea realităţilor educaţionale şi pe analiza unui corpus de peste 70 de documente. Corpusul documentar a cuprins texte şi amendamente constituţionale, legi şi modificări legislative, acte normative de aplicare, documente de politică educaţională, recomandări şi alte materiale relevante pentru organizarea învăţământului şi utilizarea limbii române în educaţie.

O componentă distinctă a cercetării a constat în colectarea, sistematizarea şi analiza comparativă a datelor administrative şi statistice privind reţeaua instituţiilor de învăţământ, numărul de elevi şi clase, nivelurile de studiu, limba de predare şi alte aspecte relevante pentru organizarea educaţiei în limba română. În acest scop, Institutul de Studii Politice şi Capital Social a transmis solicitări oficiale de informaţii publice Ministerului Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, administraţiilor regionale şi altor instituţii cu atribuţii în domeniul educaţiei. Răspunsurile oficiale primite, împreună cu anexele statistice şi documentele transmise IPSSC au fost incluse în corpusul documentar al cercetării, sistematizate şi utilizate pentru realizarea analizelor descriptive şi comparative. Aceste materiale sunt păstrate în arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Analiza a urmărit evoluţia reglementărilor, responsabilităţile instituţionale şi condiţiile în care prevederile normative au fost aplicate în practica educaţională. Au fost selectate documentele necesare pentru înţelegerea cadrului normativ şi a funcţionării efective a educaţiei în limba română. Pentru actele normative şi administrative au fost verificate sursa oficială, data adoptării, intrarea în vigoare, modificările ulterioare şi versiunea aplicabilă perioadei analizate. Proiectele, propunerile şi documentele aflate în dezbatere au fost tratate distinct de actele adoptate şi intrate în vigoare.

Cercetarea are caracter predominant calitativ şi comparativ, fiind completată de o componentă descriptiv-statistică bazată pe date administrative oficiale. Aceasta a urmărit să înţeleagă atât organizarea instituţională a educaţiei în limba română, cât şi experienţele persoanelor implicate. Relaţia dintre cadrul normativ şi realitatea educaţională a fost examinată în raport cu resursele şcolilor, contextul comunităţilor şi modul în care actorii locali au interpretat şi aplicat deciziile. În cadrul cercetării, educaţia în limba română este analizată distinct de studierea limbii române ca disciplină. Sunt diferenţiate instituţiile şi clasele în care româna este utilizată ca limbă de predare pentru toate sau pentru o parte dintre discipline de situaţiile în care aceasta este studiată ca

disciplină separată. Prin acces efectiv se înţelege posibilitatea concretă a elevului de a beneficia de o opţiune educaţională, luând în calcul nu doar existenţa sa formală, ci şi funcţionarea propriu-zisă a instituţiei sau clasei, nivelul de studiu, distanţă, capacitate, personal şi resurse.

Definirea temelor cercetării şi elaborarea ghidurilor de interviu au valorificat rezultatele celor patru studii realizate de Institutul de Studii Politice şi Capital Social în perioada 2022–2025, care au abordat inclusiv percepţiile asupra educaţiei, utilizării limbii materne şi transmiterii identităţii în contextul războiului din Ucraina (Institutul de Studii Politice şi Capital Social [IPSSC], 2022, 2023, 2024, 2025). Un reper complementar l-a constituit volumul *Românii din Ucraina în război. Transformări identitare şi social-politice*, care integrează şi interpretează rezultatele acestor cercetări (Gherman, 2026). Rezultatele acestor studii au contribuit la definirea temelor şi la formularea întrebărilor privind experienţele educaţionale. Ghidurile au fost concepute astfel încât să permită apariţia unor teme, experienţe şi explicaţii care nu fuseseră anticipate anterior.

Interviurile au vizat cinci categorii de participanţi: cadre didactice; responsabili din administraţia educaţională şi reprezentanţi ai autorităţilor publice, inclusiv directori ai instituţiilor de învăţământ şi persoane cu atribuţii de coordonare în domeniul educaţiei; părinţi; elevi; reprezentanţi ai organizaţiilor comunităţii româneşti din cele trei regiuni. Selecţia interlocutorilor s-a realizat prin eşantionare intenţionată (Patton, 2015), în funcţie de experienţa relevantă pentru temele studiului, de rolul acestora în procesul educaţional, în administrarea educaţiei sau în viaţa comunităţii şi de necesitatea de a surprinde o diversitate de situaţii şi perspective. Relatările privind experienţele personale au fost diferenţiate de informaţiile cunoscute prin exercitarea unei funcţii şi de poziţiile exprimate în numele unei instituţii sau organizaţii.

Comparaţia regională s-a bazat pe teme comune, abordate prin întrebări adaptate situaţiilor locale: organizarea reţelei şcolare, utilizarea limbii române în procesul educaţional, posibilităţile de continuare a studiilor, resursele disponibile şi relaţiile dintre şcoală, familie, comunitate şi autorităţi. Cele trei regiuni nu au fost tratate ca spaţii omogene. Particularităţile fiecăreia au fost examinate în contextul lor istoric, lingvistic şi instituţional. Comparaţia a urmărit atât diferenţele dintre regiuni, cât şi diversitatea situaţiilor din interiorul acestora.

Interviul aprofundat, semistructurat, a permis abordarea unor teme comune, oferind în acelaşi timp interlocutorilor posibilitatea de a-şi descrie experienţele şi de a introduce în discuţie teme, situaţii sau explicaţii neanticipate de cercetător. Întrebările au fost deschise, formulate într-un limbaj accesibil şi adaptate rolului participantului. Ordinea acestora a fost ajustată în funcţie de desfăşurarea discuţiei, cu păstrarea temelor necesare comparaţiei (Brinkmann & Kvale, 2018).

Colectarea datelor prin interviu s-a realizat în două modalităţi: faţă în faţă şi online, prin intermediul platformei Zoom Workplace. Opţiunea pentru una dintre acestea a fost determinată de accesibilitatea localităţilor, distanţă, condiţiile de circulaţie şi de securitate specifice contextului de război, precum şi de disponibilitatea şi preferinţele participanţilor. Indiferent de modalitatea de desfăşurare, interviurile au urmat aceleaşi repere tematice şi principii metodologice. Interviurile s-au desfăşurat în limba preferată de participant, pentru a facilita exprimarea cât mai precisă şi liberă a experienţelor şi opiniilor acestuia. Atunci când fragmentele selectate pentru analiză sau pentru prezentarea rezultatelor au necesitat traducere, aceasta a urmărit redarea fidelă a sensului exprimat de interlocutor, cu păstrarea, în măsura posibilului, a particularităţilor formulării originale.

Înaintea realizării corpusului principal de interviuri, ghidurile au fost pilotate printr-un număr redus de interviuri iniţiale, cu scopul de a verifica claritatea şi relevanţa întrebărilor, succesiunea temelor, caracterul adecvat al formulărilor şi durata aproximativă a discuţiei. În urma pilotării,

formularea și ordinea unor întrebări au putut fi ajustate, fără modificarea temelor centrale necesare comparației dintre regiuni și categorii de participanți. Interviurile realizate în etapa de pilotare nu au fost incluse în corpusul celor 30 de interviuri aprofundate care a stat la baza analizei.

Participarea la interviuri a avut caracter voluntar. Înaintea începerii discuției, participanților le-au fost prezentate scopul cercetării, modalitatea de utilizare a informațiilor și condițiile de protejare a identității acestora. În cazul participanților minori, participarea a presupus acordul părintelui sau al reprezentantului legal și asentimentul elevului, adaptat vârstei și nivelului său de înțelegere. Cu acordul participanților, interviurile au fost înregistrate pentru a permite consemnarea fidelă a discuțiilor. Înregistrarea a fost realizată audio și, în cazul unor interviuri online, audio-video.

În procesul de pregătire a materialului pentru analiză au fost utilizate instrumente digitale pentru gestionarea înregistrărilor, transcriere și sistematizarea materialului, inclusiv platforma Otter, acolo unde funcționalitățile lingvistice ale acesteia au permis utilizarea sa. Transcrierile utilizate în analiză au fost verificate prin raportare la înregistrările originale și, după caz, completate cu notele de teren ale cercetătorului. Materialul a fost anonimizat prin eliminarea sau generalizarea informațiilor care ar fi putut permite identificarea participanților. Datele colectate în teren au fost sistematizate pe suport digital, iar materialele de cercetare și copiile de lucru ale corpusului au fost arhivate pe un suport extern dedicat, cu separarea datelor de identificare de materialul utilizat pentru analiză.

Abordarea interviurilor a fost interpretativă și comprehensivă, urmărind felul în care participanții au înțeles situațiile trăite și și-au explicat experiențele și alegerile. Întrebările generale ale cercetării s-au concentrat pe situații și experiențe concrete, fără a le solicita interlocutorilor să utilizeze vocabularul analitic al cercetătorului (Blanchet & Gotman, 2010).

Documentarea realităților educaționale a urmărit contextualizarea informațiilor rezultate din documente și interviuri. Aceasta a vizat condițiile de organizare a învățământului, resursele și situațiile locale, în limitele informațiilor disponibile și ale accesului posibil în cadrul cercetării. Informațiile obținute direct au fost diferențiate de cele relatate de interlocutori și de interpretările cercetătorului. Această componentă a avut un rol contextual și nu a fost tratată ca o observație sistematică a activităților didactice sau ca o evaluare a instituțiilor de învățământ.

Rolul și afilierea cercetătorului, eventualele relații anterioare cu interlocutorii, limba utilizată în timpul discuției și, după caz, prezența altor persoane au fost considerate factori care puteau influența răspunsurile. Interviurile au fost conduse astfel încât participanții să își poată exprima liber propria perspectivă, să poată refuza să răspundă la anumite întrebări și să poată întrerupe discuția. În cazul elevilor, explicațiile și întrebările au fost adaptate vârstei și nivelului lor de înțelegere, iar relatările au fost analizate ca perspective proprii asupra experienței educaționale.

Cele 30 de interviuri au oferit o bază pentru explorarea comparativă a situațiilor din cele trei regiuni, fără a constitui un eșantion reprezentativ statistic pentru populația vizată. Valoarea corpusului a rezultat din diversitatea experiențelor documentate, profunzimea discuțiilor și legătura acestora cu obiectivele studiului. Dimensiunea și structura corpusului de interviuri au fost stabilite în acord cu principiul „puterii informaționale" formulat de Malterud et al. (2016), precum și cu principiile eșantionării intenționate și ale selectării cazurilor „bogate în informație" descrise de Patton (2015). Numărul interviurilor nu a fost considerat, în sine, o garanție a epuizării tuturor temelor pentru fiecare regiune sau categorie de participanți, iar concluziile au fost formulate în limitele materialului colectat.

Analiza transcrierilor interviurilor a fost realizată prin metoda Framework, care permite organizarea sistematică a materialului pe cazuri și teme (Ritchie & Spencer, 1994; Goldsmith,

2021). Transcrierile și documentele incluse în analiză au fost organizate și prelucrate cu ajutorul software-ului NVivo, folosit pentru codificarea materialului, structurarea categoriilor tematice, asocierea fragmentelor de text cu temele și cazurile analizate și realizarea comparațiilor între regiuni și categorii de participanți. Matricele tematice astfel construite au facilitat examinarea transversală a materialului, păstrând posibilitatea revenirii la contextul fiecărei relatări. Temele inițiale, stabilite pe baza obiectivelor studiului și a analizei documentare, au fost completate cu teme și explicații apărute din materialul de interviu. Analiza a urmărit atât punctele comune, cât și diferențele dintre experiențe, precum și situațiile care nu au confirmat explicațiile preliminare. Software-ul a servit la organizarea, codificarea și sistematizarea materialului empiric; definirea categoriilor, interpretarea relațiilor dintre teme și formularea concluziilor au rămas în responsabilitatea echipei de cercetare.

Analiza a fost ghidată de o matrice analitică elaborată pornind de la obiectivele cercetării. Matricea a orientat definirea temelor inițiale de codificare și compararea informațiilor provenite din categorii diferite de participanți și din surse documentare. Totuși, pe parcursul analizei, categoriile inițiale au fost completate cu teme și explicații identificate în materialul empiric.

Matricea analitică a cercetării

Dimensiune	Aspecte urmărite	Surse	Verificare / contextualizare
Limba de predare	Limba utilizată în actul educațional, materiale didactice și deevaluare, în funcție de disciplină și nivel	Profesori, elevi	Planuri, orare, manuale și alte materiale educaționale
Limba administrativă	Limba documentelor școlare și a comunicării instituției cu părinții, distinctă de limba de predare	Directori/coordonatori, părinți	Formulare, mesaje și alte documente instituționale disponibile
Continuitatea educațională	Posibilitățile de continuare a parcursului educațional în limba română	Elevi, părinți, directori/coordonatori	Rețeaua școlară, decizii privind admiterea, transportul și organizarea studiilor
Resurse educaționale	Accesul la manuale și la alte resurse, momentul primirii și folosirea lor în activitatea didactică	Profesori, elevi	Inventare și materiale disponibile la nivelul instituțiilor
Personal	Acoperirea necesarului de personal, specializările, înlocuirile, sprijinul profesional și efectele asupra organizării orelor	Profesori, directori/coordonatori	Date agregate privind încadrarea personalului
Reorganizarea instituțiilor	Procesul decizional, consultarea, implementarea și efectele reorganizărilor	Autorități, directori/coordonatori, părinți	Decizii și alte acte adoptate, distincte de proiecte sau intenții
Accesul efectiv la educația în limba română	Posibilitatea de a urma educația în limba română: existența instituțiilor sau a claselor, nivelurile și profilurile disponibile, capacitatea, distanța și transportul, existența personalului și a resurselor, precum și diferența dintre opțiunea formal existentă și accesul realizabil în practică	Toate categoriile de participanți	Rețeaua școlară, date administrative, decizii privind organizarea și admiterea, informații privind transportul, personalul și resursele disponibile
Război și schimbări demografice	Modificările produse în organizarea educației și modalitățile de adaptare la contextul războiului	Toate categoriile de participanți	Date administrative și serii statistice comparabile
Participare și sprijin instituțional	Modalitățile prin care participanții solicită sprijin, răspunsurile primite și rezultatele acestor demersuri	Toate categoriile de participanți	Proceduri, răspunsuri și documente
Practici funcționale	Practici percepute ca utile, condițiile în care funcționează și resursele necesare	Toate categoriile de participanți	Compararea cazurilor și a contextelor locale

Dimensiunile cuprinse în matricea analitică au constituit cadrul tematic inițial pentru organizarea și codificarea materialului în NVivo și pentru construirea matricelor comparative utilizate în analiza Framework. Cadrul inițial a fost însă completat pe parcurs cu teme emergente rezultate din interviuri, astfel încât analiza să combine orientarea deductivă, derivată din obiectivele cercetării, cu deschiderea inductivă față de aspectele neanticipate ale materialului empiric.

În analiză s-a făcut distincție între experiența directă a participantului, informațiile provenite din alte surse, aprecierile sau anticipările și afirmațiile susținute prin documente. Situațiile aflate în schimbare au fost interpretate în funcție de momentul și sursa informației; de exemplu, existența unor discuții privind reorganizarea unei instituții nu a fost echivalată cu adoptarea unei decizii de reorganizare. Afirmațiile generale privind lipsa unor resurse au fost, pe cât posibil, precizate în funcție de disciplină, nivel de studiu, perioadă și condițiile efective de acces. Documentele și relatările participanților au fost tratate ca surse care pot surprinde momente și perspective diferite asupra aceleiași situații.

Datele statistice și administrative au fost prelucrate descriptiv și comparativ, cu sistematizare pe perioade de referință, unități de raportare și comparabilitatea indicatorilor între regiuni și ani. Atunci când definițiile, categoriile sau modalitățile de raportare diferă între surse, aceste diferențe au fost luate în considerare în interpretarea rezultatelor. Neconcordanțele au fost examinate în raport cu momentul la care se refereau informațiile, poziția interlocutorilor și particularitățile locale. Pozițiile oficiale și relatările participanților au fost tratate ca surse cu funcții și perspective distincte. Analiza integrată a acestor surse a contribuit la înțelegerea modului în care reglementările au fost aplicate și a felului în care participanții au trăit și interpretat realitățile educaționale.

Prezentarea rezultatelor în raportul de cercetare și în materialele destinate publicului explică modul de selectare a participanților, colectarea și analiza datelor, precum și limitele studiului. Fragmentele din interviuri utilizate pentru ilustrarea experiențelor și perspectivelor participanților sunt prezentate cu protejarea identității acestora, inclusiv prin omiterea sau generalizarea detaliilor care ar putea permite recunoașterea lor. Concluziile reflectă particularitățile situațiilor cercetate și diversitatea contextelor educaționale din cele trei regiuni.

Limitele cercetării. Caracterul intenționat al selecției participanților și dimensiunea corpusului nu permit generalizarea statistică a rezultatelor la întreaga populație a celor trei regiuni. Accesul diferit la instituții și participanți, disponibilitatea interlocutorilor, desfășurarea unor interviuri față în față și a altora online, precum și dinamica instituțională și legislativă determinată atât de contextul războiului, cât și de reformele asociate procesului de integrare europeană au putut influența materialul colectat. Concluziile sunt formulate în limitele perioadei analizate, ale cazurilor cercetate și ale materialului empiric disponibil.

Principii de realizare a interviurilor

Pentru a asigura o conduită unitară a interviurilor și comparabilitatea materialului colectat în cele trei regiuni, discuțiile au fost ghidate de un set comun de principii. Acestea au urmărit păstrarea caracterului deschis și flexibil al interviului semistructurat, evitarea formulărilor sugestive, a atribuirii unor competențe care nu corespundeau rolului participantului și a introducerii unor premise neverificate. Limbajul și întrebările au fost adaptate categoriei de participanți și contextului fiecărui interviu.

1. Raportarea la situații și experiențe concrete. Discuția a pornit de la situații, experiențe și episoade concrete, în special recente, înainte de solicitarea unor aprecieri sau interpretări generale. Această succesiune a permis raportarea afirmațiilor generale la experiențe identificabile.

2. Formularea distinctă a întrebărilor. A fost adresată câte o singură întrebare principală, iar întrebările de relansare/aprofundare au fost utilizate în funcție de desfășurarea discuției și numai atunci când informația relevantă nu apăruse. Ordinea întrebărilor a fost ajustată fără a pierde temele comune necesare comparației.

3. Evitarea întrebărilor sugestive. Întrebările au fost formulate astfel încât să nu sugereze dinainte existența unei probleme, a unei discriminări, a lipsei de resurse sau succesul ori eșecul unei reforme. Participanților li s-a cerut să descrie propriile experiențe și, atunci când a fost posibil, să ofere exemple care confirmau sau nu impresia exprimată inițial.

4. Utilizarea unor repere temporale comune. Pentru facilitarea comparației, principalul reper a fost situația existentă la data interviului în anul școlar 2026–2027. Atunci când experiența participantului a permis, au fost solicitate comparații cu anul școlar 2025–2026 și cu perioada anterioară anului 2022. Referințele temporale au fost precizate ori de câte ori schimbările instituționale sau contextul războiului puteau influența răspunsurile.

5. Adaptarea întrebărilor la rolul participantului. Întrebările au fost formulate în raport cu experiența și responsabilitățile interlocutorului. Profesorilor, părinților sau elevilor nu li s-au solicitat interpretări juridice atunci când acestea depășeau competența lor, iar elevilor nu li s-a cerut să justifice politici publice sau decizii instituționale. În cazul actorilor instituționali, întrebările au urmărit delimitarea experienței personale de pozițiile exprimate în virtutea funcției deținute.

6. Respectarea libertății de răspuns. Participanții au putut declara că nu cunosc răspunsul, au putut solicita clarificări, refuza anumite întrebări sau întrerupe discuția. Relansările au urmărit clarificarea și aprofundarea relatării, fără exercitarea unei presiuni asupra interlocutorului. În acest sens, au fost preferate formulări precum „cum s-a ajuns la această situație?” sau „ce s-a întâmplat în continuare?”, în locul repetării unor întrebări de tip „de ce?”.

7. Respectarea opțiunii lingvistice a participantului. Interviul nu a avut rolul de a evalua competențele lingvistice ale participanților, iar regionalismele, particularitățile de exprimare și trecerile de la o limbă la alta au fost păstrate în transcriere atunci când contribuiau la înțelegerea modului de exprimare al participantului.

8. Verificarea prealabilă a elementelor normative și factuale. Referințele la acte normative, decizii administrative, criterii de reorganizare și alte prevederi de natură juridică au fost verificate și, după caz, actualizate înaintea realizării interviurilor. Ghidurile nu au prezentat drept certitudini praguri, termene sau decizii care nu puteau fi confirmate prin surse oficiale sau documente verificabile.

9. Delimitarea interviului de cercetare de alte tipuri de interacțiune publică. Participanților le-au fost explicate scopul cercetării, afilierea cercetătorului și cadrul instituțional al proiectului. Informațiile oferite în cadrul interviului de cercetare nu au fost considerate disponibile pentru utilizare jurnalistică sau pentru alte forme de comunicare publică. Atunci când situația a impus clarificări suplimentare, a fost precizată diferența dintre participarea la cercetare și acordarea unui interviu destinat presei.

10. Încheierea și nota reflexivă. La finalul interviului, participantului i s-a oferit posibilitatea de a adăuga aspecte pe care le considera relevante și care nu fuseseră abordate prin întrebările anterioare. După discuție, cercetătorul a putut consemna, separat de transcriere, observații

privind contextul interviului, desfășurarea acestuia și eventualii factori relevanți pentru interpretarea materialului.

Pentru aprofundarea unor răspunsuri, fără modificarea caracterului deschis al discuției, au fost utilizate relansări comune precum: „Puteți descrie un exemplu?", „Când s-a întâmplat?", „Ce s-a întâmplat apoi?", „De unde știți acest lucru?", „Cine a fost implicat, fără să precizați numele?", „Există și situații diferite?" sau „Am înțeles corect că…?"

Interviurile cercetării

Ghidurile de interviu oferă un cadru tematic comun pentru investigarea experiențelor educaționale din regiunile Cernăuți, Transcarpatia și Odesa. Ele sunt concepute pentru interviuri aprofundate, semistructurate, în care întrebările principale orientează discuția, iar reperele de aprofundare sunt folosite în funcție de răspunsurile interlocutorului.

Setul cuprinde cinci ghiduri, destinate cadrelor didactice, responsabililor din administrația educațională și reprezentanților autorităților publice, părinților, elevilor, reprezentanților organizațiilor comunității românești. Principalul reper temporal al interviurilor a fost situația din anul școlar 2026–2027. Comparațiile cu anul școlar 2025–2026 și cu perioada anterioară anului 2022 au fost introduse atunci când interlocutorii dispuneau de experiențe sau informații care permiteau asemenea raportări. În cazul elevilor, întrebările s-au referit la propriul parcurs școlar și la situații pe care aceștia le puteau descrie în mod direct.

La începutul fiecărui interviu au fost prezentate cercetătorul, cadrul instituțional al proiectului și scopul discuției. Participanții au fost informați că studiul este realizat de Institutul de Studii Politice și Capital Social, cu finanțarea Departamentului pentru Românii de Pretutindeni, și că urmărește înțelegerea experiențelor legate de educația în limba română din Ucraina. De asemenea, li s-a precizat că nu există răspunsuri corecte sau greșite.

Informarea inițială a inclus caracterul voluntar al participării, posibilitatea de a refuza răspunsul la anumite întrebări, de a solicita o pauză sau de a încheia discuția. Au fost explicate modalitățile de protejare a identității, inclusiv eliminarea sau generalizarea detaliilor care ar putea permite recunoașterea participanților. S-a precizat, de asemenea, că participarea la cercetare nu autorizează folosirea declarațiilor în scop jurnalistic. Înaintea începerii interviului, interlocutorul și-a putut alege limba de exprimare, a putut solicita clarificări și și-a exprimat acordul pentru participare.

Fișa de informare a precizat condițiile de folosire și prelucrare a datelor, persoanele care puteau avea acces la acestea, durata păstrării și datele de contact pentru întrebări ulterioare. Folosirea eventuală a unor servicii externe pentru înregistrare sau transcriere a fost explicată înaintea obținerii acordului. Înregistrarea audio și, după caz, cea video au constituit opțiuni distincte. În cazul interviurilor online, au fost verificate condițiile în care participantul putea discuta confortabil și cu respectarea confidențialității. Participantul a putut păstra camera oprită, iar modalitatea de reluare a legăturii în cazul unei întreruperi a fost stabilită la începutul conversației.

La final, participantului i s-a oferit posibilitatea de a adăuga teme sau experiențe care nu fuseseră abordate. Cercetătorul a rezumat principalele idei discutate, iar interlocutorul a putut corecta eventualele neînțelegeri. Documentele utile pentru contextualizarea relatărilor au fost solicitate separat, evitându-se colectarea numelor copiilor și a altor date personale.

În continuare sunt prezentate cele cinci ghiduri de interviu, cu întrebările principale și reperele de aprofundare. Elementele comune privind informarea, obținerea acordului, deschiderea și

încheierea discuţiei nu sunt reluate pentru fiecare categorie, dar se aplică tuturor interviurilor, cu adaptarea la vârsta şi rolul interlocutorului.

Interviul cu cadrele didactice

Durată orientativă: 50–70 de minute.

Participanţi: cadre didactice care predau limba şi literatura română sau alte discipline în limba română.

Scopul ghidului este înţelegerea practicilor didactice şi a modului în care cadrele didactice aplică reglementările privind educaţia în limba română, în raport cu resursele disponibile şi condiţiile concrete din şcoli.

Date de context: disciplina sau disciplinele predate, nivelurile de învăţământ la care predau, vechimea în activitatea didactică, consemnată pe intervale şi tipul instituţiei.

Numele şi celelalte date care permit identificarea participantului se păstrează separat de materialul utilizat pentru analiză.

P1. Activitatea didactică la începutul anului şcolar

„Povestiţi-mi cum se desfăşoară activitatea dumneavoastră didactică la începutul acestui an şcolar."

Întrebări şi repere de aprofundare: clasele şi nivelurile de învăţământ la care predă; efectivele aproximative de elevi; organizarea orelor şi activităţile obişnuite.

Dacă nu a apărut spontan: „Ce este asemănător şi ce este diferit faţă de precedentul an şcolar?"

P2. Activitatea didactică

„Gândiţi-vă la o lecţie recentă. Cum s-a desfăşurat, de la început până la final?"

Relansări succesive: limba folosită; limba manualului; limba sarcinilor; limba răspunsurilor şi a evaluării. „În ce situaţii treceţi de la o limbă la alta?" Se explorează funcţia schimbării, fără a o numi „abatere".

P3. Aplicarea reglementărilor şi numărul de ore

„Cum influenţează reglementările privind limba de predare activitatea dumneavoastră la clasă?"

Întrebări şi repere de aprofundare: cerinţe comunicate; aplicarea lor concretă; neclarităţi sau dificultăţi; un exemplu recent.

Separat: „În ce măsură numărul de ore alocat disciplinei răspunde nevoilor de învăţare ale elevilor?"

Întrebări şi repere de aprofundare: ore prevăzute şi desfăşurate efectiv; posibilitatea parcurgerii programei; schimbări faţă de anul precedent. Se face distincţia între orele de limba şi literatura română şi predarea altor discipline în limba română.

P4. Materiale didactice

„Revenind la lecţia descrisă anterior, ce materiale aţi folosit?"

Întrebări şi repere de aprofundare: limba manualelor şi a materialelor; disponibilitatea pentru toţi elevii; momentul primirii; suport tipărit sau digital; materiale adaptate ori realizate de profesor. Apoi: „În ce măsură materialele disponibile răspund nevoilor de predare şi învăţare?"

P5. Înţelegerea conţinuturilor

„Cum vă daţi seama în ce măsură elevii au înţeles conţinutul unei lecţii?”

Întrebări şi repere de aprofundare: răspunsurile şi întrebările elevilor; rezolvarea sarcinilor; dificultăţile observate; modalităţile de verificare a înţelegerii.

Apoi: „Cum adaptaţi explicaţiile sau activităţile pentru a-i ajuta pe elevi să înţeleagă?”

Se solicită un exemplu concret, fără nume, urmărind sprijinul oferit şi modul în care profesorul a apreciat dacă acesta a fost util. Nu se solicită note sau rezultate şcolare individuale.

P6. Personalul didactic şi dezvoltarea profesională

„Aţi întâlnit situaţii în care lipsa unui cadru didactic a influenţat desfăşurarea orelor?”

Dacă da: „Puteţi descrie o astfel de situaţie şi modul în care s-a procedat?”

Întrebări şi repere de aprofundare: înlocuirea cadrului didactic; modificarea programului; sprijinul colegilor sau al conducerii; efectele asupra activităţii cu elevii.

Indiferent de răspuns, se abordează separat dezvoltarea profesională: „Ce posibilităţi aveţi de a vă dezvolta competenţele necesare predării în limba română?”

Întrebări şi repere de aprofundare: experienţe recente de formare; accesul la cursuri şi resurse profesionale; colaborarea cu alţi profesori; aplicarea celor învăţate în activitatea didactică; nevoi de formare încă neacoperite.

P7. Schimbări în organizarea şcolii

„Ce schimbări în organizarea şcolii v-au influenţat activitatea, dacă au existat?”

Întrebări şi repere de aprofundare: natura schimbărilor şi momentul producerii lor; informarea şi consultarea cadrelor didactice; modificări ale claselor, programului sau sarcinilor de predare; efecte observate în activitatea cu elevii.

Separat: „Există schimbări anunţate sau aflate în discuţie care ar putea influenţa activitatea dumneavoastră?”

Dacă este relevant: „Ce ar putea însemna aceste schimbări pentru posibilitatea elevilor de a-şi continua studiile în limba română după clasa a IX-a?”

P8. Condiţiile actuale de funcţionare

„Ce condiţii din afara clasei influenţează cel mai mult desfăşurarea lecţiilor?”

Dacă nu apar spontan: transport, migraţie, acces digital. Se cer efecte educaţionale, fără relatări despre experienţe traumatice despre război sau detalii de securitate.

P9. Comunicarea şi autonomia în activitatea didactică

„Povestiţi-mi despre o situaţie din activitatea didactică în care aţi solicitat sprijin.”

Întrebări şi repere de aprofundare: natura solicitării; persoanele sau structurile cărora li s-a adresat; răspunsul primit; sprijinul oferit; rezultatul demersului şi aspectele rămase nerezolvate.

Separat: „Ce decizii privind activitatea didactică puteţi lua singur şi pentru ce decizii aveţi nevoie de consultare sau aprobare?”

Se solicită un exemplu concret şi se explorează modul în care aceste posibilităţi de decizie influenţează adaptarea predării la nevoile elevilor.

P10. Practici şi priorităţi

„Ce consideraţi că funcţionează bine în activitatea dumneavoastră didactică şi ar trebui păstrat?”

Întrebări şi repere de aprofundare: un exemplu concret; contribuţia la învăţarea elevilor; condiţiile şi resursele care permit menţinerea practicii respective.

Apoi: „Care ar fi cea mai importantă schimbare pentru a vă sprijini activitatea didactică?”

Întrebări şi repere de aprofundare: nevoia la care răspunde schimbarea; persoanele sau instituţiile care o pot realiza; resursele necesare; beneficiile aşteptate pentru profesori şi elevi; eventualele dificultăţi sau consecinţe nedorite.

Interviul cu responsabili din administraţia educaţională şi reprezentanţi ai autorităţilor publice

Durată orientativă: 60–75 de minute.

Participanţi: directori ai instituţiilor de învăţământ, coordonatori în educaţie şi reprezentanţi ai autorităţilor locale/regionale cu atribuţii în organizarea învăţământului.

Scopul ghidului este înţelegerea modului în care reglementările şi deciziile instituţionale se reflectă în organizarea educaţiei în limba română.

Date de context: funcţia şi atribuţiile exercitate, tipul instituţiei, nivelul de responsabilitate şi vechimea în funcţie. Întrebările se adaptează competenţelor participantului; directorii se raportează la propria şcoală.

Numele şi celelalte date de identificare se păstrează separat de materialul utilizat pentru analiză.

A1. Atribuţii şi responsabilităţi

„Care este rolul instituţiei dumneavoastră în organizarea educaţiei în limba română?”

Întrebări şi repere de aprofundare: deciziile luate la nivelul instituţiei; responsabilităţile de aplicare; atribuţiile altor instituţii; colaborarea dintre nivelul şcolar, local, regional şi naţional.

A2. Adoptarea şi aplicarea deciziilor

„Puteţi descrie o decizie recentă privind învăţământul în limba română în care aţi fost implicat?”

Întrebări şi repere de aprofundare: nevoia identificată; iniţiatorul; documentele utilizate; adoptarea, comunicarea şi aplicarea deciziei; rolul participantului. Se disting implicarea directă şi informaţiile obţinute de la alte persoane.

A3. Aplicarea reglementărilor

„Cum se aplică reglementările privind limba de predare în şcolile de care vă ocupaţi?”

Întrebări şi repere de aprofundare: acte şi instrucţiuni utilizate; responsabilităţi; neclarităţi; eventuale excepţii şi baza lor documentară; un exemplu concret. Pentru directori se urmăreşte organizarea predării pe discipline şi niveluri.

Separat: „Ce atribuţii aveţi în stabilirea sau aprobarea numărului de ore?” Se disting orele de limba şi literatura română de predarea altor discipline în limba română.

Dacă este relevant: „În ce limbă sunt întocmite documentele şcolare?”; „În ce limbă se comunică cu părinţii elevilor?”

A4. Reţeaua şcolară şi continuarea studiilor

„Ce posibilităţi au elevii de a continua studiile în limba română după clasa a IX-a?”

Întrebări şi repere de aprofundare: instituţii şi profiluri; capacitate şi admitere; limba de predare pe discipline; distanţe şi transport; informarea familiilor.

Separat: „Ce schimbări sunt prevăzute în reţeaua şcolară?”

Se clarifică criteriile, calendarul şi stadiul măsurilor: propuse, aprobate sau implementate.

A5. Accesul efectiv la educaţia în limba română

„În ce măsură consideraţi că elevii care doresc să studieze în limba română au posibilitatea efectivă de a face acest lucru?”

Întrebări şi repere de aprofundare: existenţa unei instituţii sau a unor clase accesibile; posibilitatea continuării studiilor la diferite niveluri; distanţa şi transportul; capacitatea instituţiilor; disponibilitatea profilurilor solicitate; limba efectivă de predare a disciplinelor; existenţa personalului didactic şi a materialelor necesare.

„Există situaţii în care posibilitatea prevăzută în legi nu poate fi exercitată în practică?”

Dacă da, se solicită exemple concrete şi se clarifică natura obstacolului: administrativă, demografică, financiară, teritorială, legată de personal sau de organizarea reţelei şcolare.

Separat: „Există categorii de elevi, şcoli sau localităţi pentru care accesul la educaţia în limba română este mai dificil decât pentru altele?”

Se explorează diferenţele dintre localităţi şi niveluri de învăţământ, precum şi eventualele sesizări sau solicitări primite din partea familiilor.

A6. Datele folosite în planificare

„Pe ce informaţii vă bazaţi când evaluaţi nevoile învăţământului în limba română?”

Întrebări şi repere de aprofundare: sursele datelor; perioada de referinţă; efectivele de elevi; diferenţierea instituţiilor cu predare integrală sau parţială în română de cele în care româna este studiată doar ca disciplină; informaţii lipsă.

A7. Resursele şi personalul didactic

„Cum sunt identificate şi acoperite nevoile de manuale şi materiale în limba română?”

Întrebări şi repere de aprofundare: solicitări; criterii de alocare; momentul distribuirii; disponibilitatea şi utilizarea efectivă; soluţii pentru eventualele lipsuri.

Se explorează selectarea, înlocuirile, formarea şi colaborarea instituţională. Se solicită un exemplu concret, raportat la atribuţiile participantului.

A8. Consultarea în procesul decizional

„Ce posibilităţi au profesorii, părinţii şi elevii de a contribui la deciziile privind şcoala?”

Întrebări şi repere de aprofundare: formele şi momentul consultării; accesul la informaţii; participarea grupurilor cu opinii diferite; răspunsul instituţiei.

Dacă a existat o consultare recentă: „Cum au fost luate în considerare propunerile primite?”

A9. Monitorizarea efectelor deciziilor

„Cum urmăriţi efectele măsurilor adoptate asupra educaţiei în limba română?”

Întrebări şi repere de aprofundare: informaţiile şi criteriile folosite; accesul şi participarea elevilor; sesizările primite; rezultate favorabile şi dificultăţi.

Dacă au apărut diferenţe faţă de rezultatele aşteptate: „Cum aţi procedat?”

A10. Condiţiile locale de funcţionare

„Ce condiții locale influențează cel mai mult organizarea învățământului în limba română?”

Întrebări și repere de aprofundare: schimbări demografice; migrație; efectele războiului; transport; infrastructură și acces digital; diferențe între școli sau localități, dacă sunt cunoscute. Se solicită exemple care susțin explicațiile participantului și se explorează situațiile diferite.

A11. Practici și priorități

„Ce considerați că funcționează bine în organizarea educației în limba română și ar trebui păstrat?”

Întrebări și repere de aprofundare: un exemplu concret; beneficiile pentru elevi și școli; condițiile și resursele necesare.

Apoi: „Care ar fi cea mai importantă măsură realizabilă în următorul an școlar?”

Întrebări și repere de aprofundare: nevoia vizată; instituția competentă; resursele; termenul; obstacolele; rezultatul prin care ar putea fi apreciată reușita.

Interviul cu părinții

Durată orientativă: 40–60 de minute.

Participanți: părinți ai elevilor care învață în instituții sau clase cu predare integrală ori parțială în limba română. Pot fi incluși și părinți care au ales pentru copil o altă limbă de școlarizare, au schimbat unitatea de învățământ sau limba de predare ori au analizat asemenea opțiuni.

Scopul ghidului este înțelegerea modului în care familiile aleg parcursul educațional al copilului, a accesului efectiv la educația în limba română, a experienței școlare cotidiene și a posibilităților de continuare a studiilor.

Date de context: nivelul de învățământ al copilului, tipul instituției, mediul de rezidență și existența unei schimbări a limbii de școlarizare. Dacă familia are mai mulți copii, se stabilește experiența la care se referă în principal discuția, fără colectarea numelor copiilor.

Numele și celelalte date care permit identificarea participantului, copilului sau a instituției se păstrează separat de materialul utilizat pentru analiză.

F1. Alegerea școlii și a limbii de școlarizare

„Povestiți-mi cum ați ales școala pe care o frecventează copilul.”

Întrebări și repere de aprofundare: opțiunile cunoscute la momentul alegerii; informațiile disponibile; persoanele sau sursele consultate; criteriile care au contat; rolul copilului în luarea deciziei; limba sau limbile în care familia dorea să se desfășoare educația.

Separat: „Ce alte opțiuni erau efectiv disponibile pentru familia dumneavoastră?”

Se disting opțiunile cunoscute teoretic de cele care puteau fi utilizate în practică, ținând cont de localitate, distanță, transport, locuri disponibile, profilul instituției și alte condiții relevante.

F2. Experiența școlară obișnuită

„Cum arată pentru familia dumneavoastră o zi obișnuită de școală?”

Întrebări și repere de aprofundare: pregătirea pentru școală; deplasarea; programul; temele și activitățile de acasă; sprijinul acordat copilului; aspectele care necesită cel mai mult timp sau efort din partea familiei.

F3. Limbile folosite în activitatea școlară

„Din ceea ce observați, ce limbi folosește copilul în activitatea școlară și în ce situații?”

Întrebări şi repere de aprofundare: limba manualelor; limba temelor; limba în care copilul spune că primeşte explicaţii; limba în care îşi pregăteşte răspunsurile sau sarcinile; eventualele diferenţe între discipline.

Separat: „Ce aşteptări aveţi în ceea ce priveşte învăţarea şi folosirea limbii române şi a limbii ucrainene?" Dacă este relevant, se discută şi despre alte limbi.

F4. Accesul efectiv la educaţia în limba română

„În ce măsură consideraţi că familia dumneavoastră a avut posibilitatea reală de a alege educaţia în limba română pentru copil?"

Întrebări şi repere de aprofundare: existenţa unei şcoli sau clase; distanţa şi transportul; locurile disponibile; nivelurile de învăţământ oferite; informaţiile despre posibilităţile existente; eventualele diferenţe dintre opţiunea dorită şi cea disponibilă în practică.

Separat: „Au existat situaţii în care o opţiune despre care ştiaţi că există nu a putut fi folosită în practică?"

Dacă da, se solicită descrierea situaţiei şi a cauzelor percepute de participant, fără sugerarea unui răspuns: distanţă, transport, organizarea şcolii, lipsa unei clase sau a unui profil, personal didactic, costuri ori alte condiţii.

Apoi: „Din experienţa dumneavoastră, ce ar trebui să existe în practică pentru a putea spune că un copil care doreşte să studieze în limba română are această posibilitate în mod real?"

F5. Materiale şi sprijin pentru învăţare

„Povestiţi-mi despre o situaţie recentă în care copilul a avut nevoie de un material sau de ajutor pentru şcoală."

Întrebări şi repere de aprofundare: materialul sau sprijinul necesar; disponibilitatea acestuia; limba materialelor; sursa de unde a fost obţinut; ajutorul oferit de şcoală sau de familie.

Dacă este cazul: „În ce măsură consideraţi că manualele şi celelalte materiale necesare sunt disponibile atunci când copilul are nevoie de ele?"

Nu se presupune existenţa unei lipse şi nu se solicită informaţii financiare. Costurile pot fi discutate orientativ numai dacă participantul le consideră importante.

F6. Continuarea studiilor

„Ce opţiuni cunoaşteţi pentru etapa următoare a studiilor copilului?"

Pentru familiile pentru care este relevantă tranziţia după clasa a IX-a, se explorează separat posibilităţile de continuare a studiilor în limba română.

Întrebări şi repere de aprofundare: instituţiile şi profilurile cunoscute; limba de predare; sursele de informare; distanţa şi transportul; condiţiile de admitere; opţiunile considerate efectiv accesibile; preferinţa copilului; informaţiile care încă lipsesc.

Separat: „În ce măsură consideraţi că alegerea limbii de şcolarizare poate fi continuată şi la etapa următoare?"

Dacă familia a luat deja o decizie, se explorează modul în care aceasta a fost luată. Dacă nu, se discută opţiunile existente, fără solicitarea unei decizii definitive.

F7. Relaţia şi comunicarea cu şcoala

„Povestiţi-mi despre o discuţie cu şcoala care a fost importantă pentru dumneavoastră."

Întrebări și repere de aprofundare: motivul discuției; cine a inițiat-o; persoanele sau structurile implicate; limba în care s-a comunicat; posibilitatea de a pune întrebări; informațiile și răspunsul primit; rezultatul discuției.

Separat: „În ce limbă comunicați de obicei cu școala și în ce limbă primiți informațiile sau documentele care vă sunt adresate?"

Dacă apar nemulțumiri sau conflicte, nu se solicită numele persoanelor implicate.

F8. Schimbări în experiența școlară

„Ce s-a schimbat în experiența școlară a copilului și a familiei față de anul școlar precedent?"

Întrebări și repere de aprofundare: organizarea școlii; clasele sau programul; limba de predare; cadrele didactice; materialele; transportul; accesul digital; schimbări observate direct.

Separat: „Există schimbări despre care ați fost informat și care ar putea afecta parcursul școlar al copilului în perioada următoare?"

Se diferențiază schimbările deja produse de măsurile anunțate, discutate sau anticipate. Dacă sunt menționate efectele războiului, migrația sau separarea familială, se urmăresc doar consecințele asupra educației și accesului la școală.

F9. Participarea familiei la deciziile privind școala

„Când se discută schimbări care privesc școala sau educația copilului, cum vă puteți exprima punctul de vedere?"

Întrebări și repere de aprofundare: formele de informare și consultare; momentul în care părinții sunt implicați; posibilitatea de a formula întrebări sau propuneri; răspunsurile primite; un exemplu recent.

Dacă participantul a formulat o propunere sau solicitare: „Ce s-a întâmplat după aceea?"

Separat: „Există părinți cărora le este mai dificil să participe la asemenea discuții?"

F10. Condițiile care facilitează sau îngreunează participarea la educație

„Ce face participarea copilului la școală mai ușoară sau mai dificilă pentru familia dumneavoastră?"

Întrebări și repere de aprofundare: distanță și transport; program; acces digital; infrastructură; schimbări demografice; organizarea locală a școlilor; sprijinul primit.

Se urmărește modul în care aceste condiții influențează participarea și continuitatea educației. Nu se solicită justificarea situației economice a familiei și nu se presupune existența unor dificultăți financiare.

F11. Aspecte apreciate și priorități

„Ce apreciați cel mai mult la educația pe care o primește copilul?"

Întrebări și repere de aprofundare: un exemplu concret; efectele observate asupra copilului; aspectele pe care familia ar dori să le păstreze.

Apoi: „Care ar fi cea mai importantă schimbare care ar putea îmbunătăți experiența educațională a copilului?"

Întrebări și repere de aprofundare: nevoia la care ar răspunde schimbarea; cine ar putea interveni; resursele sau condițiile necesare; rezultatul prin care familia ar observa că situația s-a îmbunătățit.

La final: „Este ceva important despre experiența educațională a copilului sau despre accesul la educația în limba română despre care nu v-am întrebat și considerați că ar trebui să știm?”

Pentru familiile care au schimbat școala sau limba de școlarizare: în cadrul F1, F4 și F8 se introduc, după caz, următoarele întrebări de aprofundare: „Cum s-a ajuns la această schimbare?”, „Ce alternative erau efectiv disponibile în acel moment?”, „Cine a participat la luarea deciziei?”, „Cum a fost pentru copil după schimbare?”, „Ce s-a potrivit așteptărilor dumneavoastră și ce a fost diferit?”, „Dacă ați fi avut alte opțiuni disponibile, considerați că alegerea ar fi fost aceeași?”

Interviul cu elevii

Durată orientativă: 25–40 de minute.

Participanți: elevi cu vârste de aproximativ 10–16 ani care învață în instituții sau clase cu predare integrală sau parțială în limba română. Pot fi incluși și elevi care au schimbat instituția sau limba de școlarizare.

Scopul ghidului este înțelegerea experienței școlare a elevilor, a limbilor utilizate efectiv în procesul de învățare, a accesului la resurse și a participării la viața școlii.

Date de context: vârsta, nivelul și clasa de învățământ, tipul instituției și existența unei schimbări a școlii sau a limbii de școlarizare. Nu se colectează numele colegilor, profesorilor sau alte informații care nu sunt necesare pentru analiză. Numele și celelalte date care permit identificarea elevului se păstrează separat de materialul utilizat pentru analiză.

Se verifică acordul părintelui sau a reprezentantului legal și acceptul elevului, conform procedurilor proiectului. Refuzul elevului prevalează asupra acordului adultului.

Înainte de începerea interviului, cercetătorul explică pe scurt scopul discuției și drepturile elevului, într-un limbaj adecvat vârstei. Formularea poate fi adaptată situației concrete, păstrând următoarele elemente: „Vrem să înțelegem ce este școala pentru tine. Nu există răspunsuri corecte sau greșite, iar ceea ce spui aici nu îți influențează notele sau situația la școală. Poți să nu răspunzi la o întrebare, să ceri o pauză sau să oprim discuția. În materialele cercetării nu vom folosi numele tău”.

E1. Experiența școlară obișnuită

„Povestește-mi cum este pentru tine o zi obișnuită la școală.”

Întrebări și repere de aprofundare: activitățile obișnuite; ce îi place; ce i se pare mai dificil; aspectele care îl ajută să participe la activitățile școlare.

Dacă nu apare spontan: „Ce este asemănător și ce este diferit față de anul școlar trecut?”

Nu se solicită programul precis al deplasărilor, adrese sau alte informații care ar putea permite identificarea rutelor obișnuite ale elevului sau ale unor persoane.

E2. O lecție concretă

„Gândește-te la o lecție recentă de care îți amintești bine. Cum s-a desfășurat?”

Întrebări și repere de aprofundare, adresate pe rând: limba în care profesorul a explicat; limba manualului și a materialelor; limba exercițiilor și sarcinilor; limba în care elevii au răspuns.

Separat: „Când răspunzi la lecție, ce limbă folosești de obicei?”

Apoi: „Dar când aveți o lucrare sau un test?”

Dacă apar diferențe între discipline, acestea se explorează prin exemple concrete, fără evaluarea competenței lingvistice a elevului.

E3. Înțelegerea și sprijinul pentru învățare

„Ce faci atunci când ceva de la lecție nu îți este clar?”

Întrebări și repere de aprofundare: cui cere ajutor; cum formulează întrebările; în ce limbă îi este mai ușor să ceară explicații; ce tip de explicație sau ajutor îi este util.

Dacă dorește, elevul poate descrie o situație recentă.

Separat: „Ce te ajută cel mai mult să înțelegi o lecție?”

E4. Resurse educaționale

„Când nu înțelegi ceva la lecție, ce faci de obicei?”

Întrebări și repere de aprofundare: manuale; materiale tipărite sau digitale; limba acestora; posibilitatea de a le folosi la școală și acasă; situații în care mai mulți elevi folosesc același material; materiale oferite suplimentar de profesori.

Apoi: „Există materiale care te-ar ajuta să înveți mai ușor și pe care nu le ai acum?”

E5. Accesul efectiv la educația în limba română

„La ce discipline înveți în limba română și cum se desfășoară de obicei aceste ore?”

Întrebări și repere de aprofundare: disciplinele în care se folosește româna; existența materialelor; posibilitatea de a înțelege și de a participa la ore; schimbări observate.

E6. Condițiile de participare la școală

„Ce te ajută să poți participa în mod obișnuit la ore și la activitățile școlii?”

Întrebări și repere de aprofundare: deplasarea; programul; accesul la internet și la dispozitive; organizarea activităților școlare; sprijinul primit din partea familiei sau a școlii.

Apoi: „Există lucruri care uneori îți fac participarea mai dificilă?”

Se urmăresc efectele asupra educației, fără solicitarea unor detalii privind rute de securitate, amplasarea adăposturilor, experiențe traumatice sau alte informații care nu sunt necesare cercetării.

E7. Comunicarea și posibilitatea de a fi ascultat

„Dacă ai o întrebare, o problemă sau o idee despre școală, cui ai putea să o spui?”

Întrebări și repere de aprofundare: profesor; diriginte; conducerea școlii; familie; reprezentanți ai elevilor sau alte persoane menționate spontan.

Dacă elevul a avut o asemenea experiență: „Povestește-mi, fără să spui numele persoanelor, ce s-a întâmplat.”

E8. Schimbări în experiența școlară

„Ce s-a schimbat pentru tine la școală față de anul trecut?”

Întrebări și repere de aprofundare: clase; discipline; program; profesori; limba folosită la ore; materiale; organizarea școlii; alte schimbări menționate de elev.

Separat: „Ai auzit despre schimbări care urmează să se întâmple și care te-ar putea afecta?”

Se distinge ceea ce elevul a experimentat direct de ceea ce a aflat de la școală, familie, colegi sau din alte surse. Dacă sunt menționate războiul, migrația sau schimbările familiale, se explorează numai efectele relevante pentru educație.

E9. Continuarea studiilor

„Te-ai gândit ce ai vrea să faci după etapa de şcoală în care eşti acum?”

Pentru elevii care se apropie de finalul clasei a IX-a: „În ce limbă ţi-ar plăcea să continui studiile?”; „Ce ştii despre posibilităţile de a continua studiile în această limbă?”

Întrebări şi repere de aprofundare: instituţia sau profilul; limba de predare; distanţa şi transportul; condiţiile de admitere; informaţiile care sunt necesare.

„Nu m-am hotărât” sau „nu ştiu” sunt răspunsuri suficiente şi nu se insistă asupra alegerii unei opţiuni.

E10. Aspecte apreciate şi priorităţi

„Ce îţi place cel mai mult la educaţia pe care o primeşti la şcoală şi ai vrea să rămână la fel?”

Se solicită, dacă este posibil, un exemplu concret.

Apoi: „Dacă ai putea schimba un singur lucru pentru ca şcoala să fie mai bună pentru tine, ce ai schimba?”

La final: „Mai este ceva despre şcoală sau despre posibilitatea de a învăţa în limba română despre care nu te-am întrebat şi ai vrea să îmi spui?”

Pentru elevii care au schimbat şcoala sau limba de şcolarizare: în cadrul E1, E5 şi E8 se pot introduce, după caz, următoarele întrebări de aprofundare: „Cum s-a ajuns la această schimbare?”, „Ce ştiai despre celelalte posibilităţi?”, „Ce părere ai avut tu despre schimbare?”, „Cum a fost după ce ai ajuns la noua şcoală sau ai început să înveţi în altă limbă?”, „Ce a fost aşa cum te aşteptai şi ce a fost diferit?”

Interviul cu reprezentanţii organizaţiilor comunităţii româneşti

Durată orientativă: 30–45 de minute.

Participanţi: reprezentanţi ai organizaţiilor, asociaţiilor şi societăţilor culturale româneşti din regiunile incluse în cercetare, care desfăşoară activităţi în domeniul educaţiei în limba română.

Scopul ghidului este înţelegerea modului în care organizaţiile comunităţii româneşti percep şi documentează situaţia educaţiei în limba română, a nevoilor semnalate de familii şi şcoli, a relaţiilor cu instituţiile publice şi a formelor de sprijin oferite.

Date de context: rolul participantului în organizaţie, tipul şi aria de activitate a organizaţiei, localităţile sau grupurile cu care aceasta colaborează.

La începutul interviului se clarifică dacă răspunsurile exprimă experienţa şi perspectiva personală a participantului, informaţii cunoscute prin activitatea organizaţiei sau o poziţie oficială a acesteia.

Numele şi celelalte date de identificare se păstrează separat de materialul utilizat pentru analiză, în conformitate cu procedura proiectului.

C1. Rolul organizaţiei în domeniul educaţiei

„Povestiţi-mi despre o activitate recentă a organizaţiei dumneavoastră legată de educaţia în limba română.”

Întrebări şi repere de aprofundare: problema sau nevoia la care a răspuns activitatea; acţiunile realizate; beneficiarii; instituţiile sau organizaţiile cu care s-a colaborat; rezultatele observate.

Separat: „Ce aspecte ale educaţiei în limba română intră în mod obişnuit în preocupările organizaţiei?”

C2. Nevoile şi solicitările semnalate de comunitate

„Ce solicitări sau probleme legate de educaţie au ajuns recent la organizaţia dumneavoastră?”

Întrebări şi repere de aprofundare: tipurile de solicitări; proveniența acestora, fără identificarea persoanelor; localităţile sau tipurile de instituţii vizate; modul în care organizaţia a încercat să clarifice sau să verifice informaţiile.

C3. Accesul efectiv la educaţia în limba română

„Din experienţa organizaţiei dumneavoastră, în ce măsură familiile care doresc educaţie în limba română au posibilitatea efectivă de a o accesa?”

Întrebări şi repere de aprofundare: existenţa şcolilor sau a claselor; nivelurile de învăţământ disponibile; distanţa şi transportul; capacitatea instituţiilor; limba efectivă de predare ş.a.

Separat: „Au fost semnalate situaţii în care o posibilitate prevăzută legal nu a putut fi utilizată în practică?” Dacă da, se solicită exemple concrete şi se precizează sursa informaţiei: implicare directă a organizaţiei, sesizare primită, document sau informaţie publică.

Apoi: „Există localităţi sau categorii de elevi pentru care accesul pare mai dificil?”

C4. Relaţia cu şcolile şi autorităţile

„Puteţi descrie un demers recent al organizaţiei către o instituţie de învăţământ sau către o autoritate publică?”

Întrebări şi repere de aprofundare: motivul demersului; instituţia competentă; solicitarea formulată; forma în care a fost transmisă; răspunsul primit; acţiunile ulterioare; rezultatul.

Separat: „Puteţi descrie o situaţie în care colaborarea a funcţionat bine?”

Se urmăresc atât dificultăţile, cât şi practicile funcţionale de cooperare.

C5. Reţeaua şcolară şi continuarea studiilor

„Ce informaţii aveţi despre posibilităţile elevilor de a continua studiile în limba română?”

Pentru situaţiile relevante se acordă atenţie tranziţiei după clasa a IX-a.

Separat: „Cum sprijină organizaţia familiile să afle ce opţiuni există?”

C6. Resurse şi sprijin educaţional

„Ce forme de sprijin educaţional au ajuns efectiv la elevi, profesori sau şcoli prin intermediul organizaţiei?”

Întrebări şi repere de aprofundare, abordate separat după caz: manuale şi alte materiale; activităţi educaţionale; cursuri; formare pentru profesori; burse; activităţi culturale cu componentă educaţională. Pentru fiecare exemplu se urmăresc: nevoia identificată; beneficiarii; modul de distribuire sau organizare; colaborarea cu instituţiile; utilizarea efectivă a sprijinului.

C7. Schimbări observate în educaţia în limba română

„Ce schimbări importante aţi observat în ultimii ani în educaţia în limba română din regiunea în care activaţi?”

Întrebări şi repere de aprofundare: reţeaua şcolară; numărul de elevi; limba de predare; continuarea studiilor; resursele; personalul didactic; informarea şi opţiunile familiilor.

Pentru schimbările menţionate se clarifică baza afirmaţiei: experienţă directă, date ale organizaţiei, documente oficiale, informaţii furnizate de şcoli sau relatări ale familiilor.

C8. Reprezentarea intereselor şi diversitatea opiniilor

„Cum stabilește organizația ce probleme sau solicitări privind educația să susțină în relația cu autoritățile?”

Întrebări și repere de aprofundare: consultarea membrilor; discuțiile cu familiile, profesorii sau școlile; criteriile de prioritizare; accesul la informații.

Separat: „Există și puncte de vedere diferite în comunitate asupra acestor probleme?”

Dacă da, se explorează natura diferențelor și modul în care organizația le ia în considerare.

C9. Practici și priorități

„Ce considerați că funcționează bine în educația în limba română și ar trebui păstrat?”

Întrebări și repere de aprofundare: un exemplu concret; beneficiarii; condițiile care permit funcționarea practicii respective; posibilitatea aplicării acesteia în alte contexte.

Apoi: „Care considerați că ar fi cea mai importantă schimbare realizabilă pentru îmbunătățirea educației în limba română?”

Întrebări și repere de aprofundare: problema vizată; experiențele sau datele pe care se bazează propunerea; instituția competentă; resursele necesare; obstacolele; rezultatul prin care s-ar putea aprecia dacă schimbarea a avut efect.

La final: „Există o perspectivă importantă asupra educației în limba română pe care considerați că nu am discutat-o?”

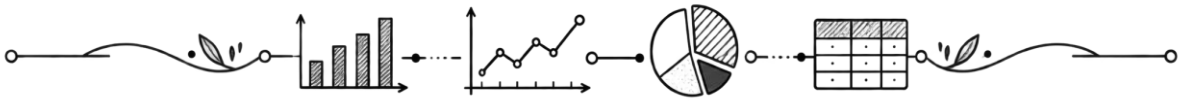
Fișa interviului și nota de teren

După fiecare interviu a fost completată o fișă de teren asociată codului participantului, care a fost păstrată separat de transcriere. Aceasta a consemnat datele de context, condițiile de desfășurare a interviului, limba sau limbile utilizate, eventualele întreruperi sau prezența altor persoane, precum și observațiile cercetătorului.

Au fost înregistrate separat temele centrale ale interviului, aspectele care nu au putut fi abordate, afirmațiile care necesitau clarificări sau verificări suplimentare, documentele menționate de participanți și informațiile care trebuiau eliminate în procesul de anonimizare.

Observațiile directe ale cercetătorului au fost diferențiate de interpretările sale, iar informațiile bazate pe experiența directă a participantului au fost distinse de relatările indirecte, aprecieri, anticipări și referințe la documente. Fișa de teren a contribuit astfel la contextualizarea transcrierilor și la pregătirea materialului pentru analiza tematică și comparativă. Datele de contact și informațiile care permiteau asocierea codurilor cu identitatea participanților au fost păstrate separat de corpusul utilizat în analiză.

EDUCAȚIA ÎN LIMBA ROMÂNĂ DIN UCRAINA: EVOLUȚIA CADRULUI NORMATIV ȘI REORGANIZAREA REȚELEI ȘCOLARE



Învăţământul în limbile minorităţilor naţionale din Ucraina a evoluat în strânsă legătură cu redefinirea raportului dintre limba de stat, limbile minorităţilor şi proiectul de construcţie statală de după 1991. Aceste transformări s-au reflectat direct în reglementarea limbii de predare, în statutul limbii materne şi în condiţiile în care aceasta putea fi utilizată în procesul educaţional. Din această perspectivă, legislația educațională nu reprezintă doar un domeniu sectorial al politicilor publice, ci și unul dintre spațiile în care devin vizibile schimbările mai largi privind integrarea politică, identitatea și raporturile dintre stat și minorități. Modificarea statutului limbilor în societate a fost însoțită, aproape invariabil, de schimbări în organizarea instituțiilor de învățământ, curriculum și limba de instruire.

Privită retrospectiv, evoluția cadrului normativ nu a fost liniară. În primii ani ai independenței, Ucraina a preluat și a consolidat un model relativ favorabil educației în limbile minorităților naționale, în cadrul căruia puteau funcționa instituții de învățământ cu majoritatea sau aproape toate disciplinele predate într-o asemenea limbă. În acest capitol vom desemna această formulă drept model de educație integrală în limba minorității, fără a înțelege prin aceasta excluderea limbii ucrainene din curriculum. Limba de stat era studiată obligatoriu, însă limba română, maghiară, rusă sau o altă limbă a minorităților putea funcționa ca principală limbă de instruire pentru ansamblul disciplinelor. Modelul a continuat, în bună măsură, rețeaua școlară moștenită din perioada sovietică și a fost consolidat prin legislația adoptată în anii 1990. După 2014, și mai ales după adoptarea Legii educației din 2017, acest model a fost treptat înlocuit cu unul în care limba ucraineană a devenit limba dominantă a procesului educațional, iar folosirea limbilor minorităților a fost organizată diferențiat, în funcție de nivelul de învățământ, disciplină și, ulterior, categoria juridică a limbii respective.

Moștenirea ultimilor ani sovietici și începuturile modelului ucrainean

Punctul de plecare al acestei evoluții precedă proclamarea independenței Ucrainei. Legea *Cu privire la limbile din RSS Ucraineană*, adoptată la 28 octombrie 1989, a încercat să răspundă unei situații lingvistice marcate de efectele îndelungate ale rusificării, consacrând ucraineana drept limbă de stat a republicii, dar menținând simultan garanții extinse pentru utilizarea limbilor naționalităților conlocuitoare (Rada Supremă a RSS Ucrainene, 1989). Legea a rămas în vigoare după 1991 și nu a fost abrogată decât în 2012, ceea ce înseamnă că a constituit timp de peste două decenii una dintre bazele juridice ale raporturilor lingvistice din Ucraina independentă.

Pentru domeniul educației, importanța acestei legi era considerabilă. Ea consacra libertatea alegerii limbii de instruire și prevedea crearea unei rețele de instituții preșcolare și școlare în limba ucraineană și în limbile altor grupuri naționale. În zonele în care minoritățile trăiau compact puteau funcționa instituții în care procesul educațional se desfășura în limba comunității respective. În practică, această formulă juridică a făcut posibilă continuarea funcționării școlilor cu predare în limba română din regiunile Cernăuți, Transcarpatia și Odesa, la fel cum a permis funcționarea școlilor maghiare, ruse, poloneze ș.a.

Prima lege generală a educației care a devenit fundamentul sistemului de învățământ din Ucraina fusese adoptată la 23 mai 1991, înainte de proclamarea independenței. Legea RSS Ucrainene *Cu privire la educație* (Rada Supremă a RSS Ucrainene, 1991) a fost ulterior modificată și republicată în condițiile noului stat și a rămas legea-cadru a educației până la adoptarea noii legi în 2017. Prin urmare, din perspectiva continuității juridice, sistemul educațional ucrainean al anilor 1990 nu a fost construit de la zero. Independența a însemnat mai degrabă adaptarea treptată a unor instituții și norme existente la noua ordine constituțional-politică.

Dreptul de a studia în limba română nu a fost o concesie acordată după proclamarea independenței Ucrainei. În numeroase localități exista deja o tradiție îndelungată a școlarizării în limba maternă, iar unele instituții funcționau în această formă de mai multe decenii și chiar secole. În perioada sovietică, limba de predare a fost desemnată oficial drept „moldovenească", chiar dacă era vorba despre aceeași limbă română. Legislația adoptată în primii ani ai independenței a permis păstrarea acestei rețele școlare. De aici rezultă una dintre principalele diferențe de percepție care avea să devină vizibilă după 2017: din perspectiva autorităților centrale, reforma reprezenta o reorganizare a procesului educațional la nivel național, racordată la o nouă conjunctură politică, însă pentru o parte a comunităților minoritare, ea însemna modificarea unui drept exercitat timp de mai multe generații și asociat direct cu păstrarea limbii și a identității etnice.

Un alt document important a fost Legea Ucrainei *Cu privire la minoritățile naționale din Ucraina*, adoptată în 1992. Ea înscria educația în limba maternă în ansamblul autonomiei național-culturale și garanta minorităților posibilitatea de a-și păstra limba, cultura și instituțiile educaționale proprii (Rada Supremă a Ucrainei, 1992). Legea din 1992 a rămas în vigoare timp de peste trei decenii, fiind înlocuită abia în 2023 de noul cadru privind minoritățile naționale.

Acest model trebuie înțeles și în contextul politic al primilor ani de independență. Una dintre provocările statului ucrainean a fost integrarea politică a unei populații caracterizate printr-o diversitate lingvistică și etnică pronunțată, inclusiv prin existența unei comunități rusofone numeroase. În aceste condiții, garantarea drepturilor lingvistice ale minorităților a făcut parte din mecanismele prin care noul stat a încercat să integreze diferitele comunități într-un cadru politic comun și, în același timp, să consolideze legitimitatea noii construcții statale.

Menținerea unor posibilități largi de utilizare a limbilor minorităților avea, din această perspectivă, și rolul de a reduce riscul ca diferențele lingvistice și etnice să se transforme în surse de contestare a statului ucrainean sau a desprinderii sale politice de Moscova. Într-o monografie colectivă consacrată politicii lingvistice și educației minorităților din regiunile Cernăuți și Transcarpatia, această etapă este descrisă prin coexistarea a două obiective: consolidarea limbii ucrainene ca limbă de stat și menținerea posibilităților de utilizare și dezvoltare a limbilor minorităților naționale (Varha et al., 2020).

Constituția din 1996 și consolidarea juridică a drepturilor educaționale

Adoptarea Constituției Ucrainei la 28 iunie 1996 a oferit reperul juridic fundamental pentru reglementarea ulterioară a raportului dintre limba de stat și limbile minorităților naționale. Articolul 10 consacră limba ucraineană ca limbă de stat și obligă statul să asigure dezvoltarea și funcționarea acesteia în toate sferele vieții sociale. În același timp, același articol garantează „dezvoltarea liberă, utilizarea și protecția limbii ruse și a altor limbi ale minorităților naționale". Articolul 11 obligă statul să sprijine dezvoltarea identității etnice, culturale, lingvistice și religioase a popoarelor indigene și minorităților naționale.

Pentru educație, este important articolul 53. Acesta prevede că cetățenilor aparținând minorităților naționale li se garantează dreptul la instruire în limba maternă sau la studierea limbii materne în instituțiile de stat și comunale ori prin intermediul societăților culturale naționale

(Rada Supremă a Ucrainei, 1996). Formula constituțională conține astfel două modalități distincte: educația în limba maternă și studierea limbii materne ca disciplină. Diferența dintre aceste două dimensiuni avea să devină un subiect de dezbateri aprinse în 2017.

Totodată, articolul 22 al Constituției stabilește principiul potrivit căruia, la adoptarea unor legi noi sau la modificarea celor existente, nu poate fi restrâns conținutul drepturilor și libertăților existente. Tocmai această prevedere a fost invocată ulterior de criticii reformei educației, care au argumentat că trecerea de la posibilitatea educației integrale în limba minorității la folosirea acesteia doar pentru anumite niveluri sau discipline reprezenta o restrângere a unui drept exercitat anterior. Autoritățile ucrainene au susținut, dimpotrivă, că Constituția nu impunea existența unui sistem monolingv minoritar la toate nivelurile și că legiuitorul putea stabili modul concret de realizare a garanției constituționale.

Această tensiune exista juridic înainte de 2017. În Decizia nr. 10-rp/99 din 14 decembrie 1999, Curtea Constituțională a interpretat articolul 10 în sensul că ucraineana este limba procesului educațional în instituțiile de stat și comunale, precizând însă că limbile minorităților naționale pot fi utilizate și studiate în procesul de învățământ în condițiile prevăzute de Constituție și de legi (Curtea Constituțională a Ucrainei, 1999). Prin urmare, înainte de reforma din 2017 exista deja un primat constituțional al limbii de stat; caracterul foarte larg al educației în limbile minorităților provenea în mare măsură din modul în care legislația sectorială concretiza această ordine constituțională.

Legea *Cu privire la învățământul general secundar* din 1999 a consolidat sistemul școlar post-sovietic, fiind modificat de-abia în 2020 (Rada Supremă a Ucrainei, 1999). În combinație cu *Legea educației*, *Legea limbilor* din 1989 și *Legea minorităților* din 1992, ea a creat cadrul în care școlile minorităților au putut continua să funcționeze în forma moștenită din deceniile precedente.

La acest cadru intern s-au adăugat angajamentele internaționale asumate de Ucraina. În 1997, Rada Supremă a ratificat *Convenția-cadru a Consiliului Europei pentru protecția minorităților naționale* (Rada Supremă a Ucrainei, 1997). În 2003 a fost ratificată *Carta europeană a limbilor regionale sau minoritare*, ale cărei prevederi se aplică inclusiv domeniului educației (Rada Supremă a Ucrainei, 2003). Legea de ratificare preciza că măsurile orientate spre consolidarea limbii ucrainene ca limbă de stat, dezvoltarea și funcționarea acesteia în toate sferele vieții sociale nu sunt considerate, prin ele însele, drept obstacole sau amenințări pentru păstrarea și dezvoltarea limbilor protejate de Cartă (Rada Supremă a Ucrainei, 2003). Această formulă anticipa, într-o anumită măsură, problema de fond care avea să domine dezbaterile ulterioare: unde se situează limita dintre politica legitimă de consolidare a limbii de stat și obligația de a asigura păstrarea educației în limbile minorităților naționale?

Pentru comunitatea românească, o garanție suplimentară a fost consacrată prin *Tratatul privind relațiile de bună vecinătate și cooperare dintre România și Ucraina*, semnat în 1997. Articolul 13 alin. (5) prevede nu doar crearea unor condiții pentru studierea limbii materne, ci reafirmă dreptul persoanelor aparținând minorității române din Ucraina și minorității ucrainene din România de a fi instruite în limba maternă într-un număr necesar de școli și instituții de stat pentru învățământ și specializare, ținând seama de distribuția geografică a comunităților respective (România & Ucraina, 1997). Pentru membrii comunității românești din Ucraina, tratatul a devenit un reper juridic extern invocat constant în revendicările referitoare la educație, utilizarea limbii române, presă și păstrarea identității culturale, fiind perceput ca o garanție suplimentară față de cadrul juridic intern (Gherman, 2026).

În ansamblu, între începutul anilor 1990 și primul deceniu al secolului XXI s-a consolidat un sistem în care afirmarea limbii ucrainene ca limbă de stat coexista cu o rețea extinsă de școli cu

predare în limbile minorităţilor. Pentru comunităţile românești, caracterizate printr-o concentrare teritorială importantă în anumite regiuni, această formulă a permis menţinerea unui model de educaţie în care limba maternă constituia principala limbă de instruire. În numeroase asemenea instituţii, disciplinele şcolare erau predate în limba minorităţii, iar limba şi literatura ucraineană erau studiate ca discipline. Comisia de la Veneţia constata în 2017 existenţa în Ucraina a unei tradiţii îndelungate atât a studierii limbilor minoritare, cât şi a educaţiei prin intermediul acestora şi menţiona, pe baza datelor oficiale ale Ministerului Educaţiei, aproximativ 400.000 de copii aparţinând minorităţilor naţionale care studiau în 735 de şcoli în care predarea se desfăşura exclusiv în limba minorităţii, ucraineana fiind studiată doar ca disciplină (Venice Commission, 2017, par. 25–26).

Extinderea sferei de utilizare a limbilor minoritare şi polarizarea politică

În 2012, adoptarea *Legii cu privire la principiile politicii lingvistice de stat*, cunoscută în spaţiul public drept legea Kivalov–Kolesnicenko, a marcat o schimbare importantă în politica lingvistică a Ucrainei (Rada Supremă a Ucrainei, 2012). Legea a fost adoptată într-un context politic puternic polarizat, în care dezbaterea privind politica lingvistică era dominată de statutul şi utilizarea limbii ruse. Domeniul său de aplicare era însă mai larg: româna figura printre limbile regionale sau minoritare vizate, iar prevederile legii puteau fi aplicate în unităţile administrativ-teritoriale în care vorbitorii unei asemenea limbi reprezentau cel puţin 10% din populaţie.

Pentru comunitatea românească, efectele acestui cadru au fost în mare măsură indirecte. Reglementarea, aflată în centrul unei confruntări politice referitoare în primul rând la raportul dintre ucraineană şi rusă, a creat în acelaşi timp posibilităţi suplimentare de utilizare publică a limbii române. În mai multe localităţi şi raioane cu populaţie românofonă au fost adoptate hotărâri prin care româna a dobândit statutul de limbă regională. Situaţia ilustrează mecanismul descris într-o cercetare anterioară prin noţiunea de „efecte colaterale” ale politicii lingvistice: comunitatea românească nu se afla în centrul confruntării politico-lingvistice din Ucraina, dar putea beneficia de extinderea unor drepturi sau, ulterior, resimţi restrângerea lor, în funcţie de modificarea cadrului general al politicii lingvistice (Gherman, 2026).

În domeniul educaţiei, articolul 20 al legii din 2012 formula într-o manieră deosebit de permisivă principiile pe care se sprijinea modelul existent. Alegerea liberă a limbii de instruire era definită drept un drept al cetăţenilor, condiţionat de studierea obligatorie a limbii de stat la un nivel suficient pentru integrarea în societatea ucraineană. Totodată, legea garanta dreptul la educaţie în limba ucraineană, în limbile regionale sau în limbile minorităţilor şi prevedea existenţa unei reţele de instituţii preşcolare, de învăţământ general secundar, extraşcolar, profesional-tehnic şi superior cu diferite limbi de instruire (Rada Supremă a Ucrainei, 2012). În instituţiile de învăţământ general cu predare într-o limbă regională, disciplinele erau predate în limba respectivă, cu excepţia limbii şi literaturii ucrainene.

Politizarea problemei lingvistice precedase adoptarea legii. Începând cu ciclurile electorale din anii 2000, statutul limbii ruse devenise un instrument de mobilizare politică şi de delimitare între proiecte concurente privind identitatea şi orientarea geopolitică a Ucrainei (Kuzio, 2005). Deşi noua lege se aplica formal tuturor limbilor regionale sau minoritare, în practică ea a favorizat în primul rând extinderea utilizării limbii ruse în estul şi sudul ţării, unde aceasta era deja dominantă în numeroase spaţii ale vieţii publice. Criticii legii avertizau că pragul de 10% putea conduce la situaţii în care limba ucraineană devenea secundară sau chiar marginală la nivelul administraţiei locale, accentuând percepţia unei fragmentări lingvistice şi politice a ţării (Kulyk, 2013). După 2014, controversa a dobândit şi o dimensiune geopolitică: statutul limbii ruse şi tentativa de abrogare a legii au fost integrate de Federaţia Rusă în discursul privind presupusa ameninţare la

adresa populației rusofone, utilizat pentru justificarea acțiunilor sale în peninsula Crimeea și Donbas (Ogarkova, 2018).

Amploarea schimbării produse cinci ani mai târziu poate fi observată direct prin compararea articolului 20 al legii din 2012 cu articolul 7 al noii *Legi a educației* din 2017, (Varha et al., 2020, pp. 32–34). Cele două texte porneau de la premise normative diferite. Legea din 2012 avea ca punct de plecare libertatea alegerii limbii de instruire și existența unei rețele de instituții cu predare în limbile regionale sau minoritare. Legea din 2017 a stabilit, în schimb, că limba procesului educațional în instituțiile de învățământ este limba de stat, iar utilizarea limbilor minorităților urma să fie definită printr-un regim diferențiat, în funcție de nivelul de învățământ și de categoriile de beneficiari (Rada Supremă a Ucrainei, 2017).

După Euromaidan, anexarea Crimeii și declanșarea războiului din Donbas, semnificația politică a problemei lingvistice s-a modificat substanțial. În discursul politic și instituțional ucrainean, problema limbii ruse a început să fie asociată tot mai frecvent nu cu protecția drepturilor lingvistice, ci cu consolidarea statului, influența Federației Ruse și securitatea națională. Această schimbare de context este importantă pentru înțelegerea evoluțiilor ulterioare, deoarece minoritatea română a ajuns să fie afectată de măsuri concepute într-un mediu politic în care principala miză era raportul statului ucrainean cu Federația Rusă.

La 23 februarie 2014, Rada Supremă a votat abrogarea legii din 2012, însă actul nu a intrat în vigoare, deoarece președintele interimar Oleksandr Turcinov nu l-a semnat. Legea a continuat astfel să producă efecte juridice până la 28 februarie 2018, când Curtea Constituțională a Ucrainei a declarat-o neconstituțională. Decizia Curții s-a întemeiat pe încălcarea procedurii constituționale de examinare și adoptare a legii (Curtea Constituțională a Ucrainei, 2018).

Pentru educația în limbile minorităților, însă, schimbarea de paradigmă se produsese deja înainte de dispariția formală a legii din 2012. Adoptarea Legii educației în septembrie 2017 modificase însăși premisa de la care era reglementată limba de instruire: de la un sistem construit juridic în jurul posibilității alegerii limbii de educație și al existenței instituțiilor cu diferite limbi de predare, către un sistem în care limba ucraineană devenea regula generală a procesului educațional, iar utilizarea celorlalte limbi era stabilită prin norme speciale. Tocmai această trecere avea să transforme problema limbii de predare într-unul dintre cele mai controversate aspecte ale reformei educaționale din 2017.

Reforma educației din 2017

În decembrie 2016, Cabinetul de Miniștri al Ucrainei a aprobat *Concepția implementării politicii de stat privind reforma învățământului general secundar*, document care identifica o serie de probleme acumulate în sistem, între care scăderea calității educației, conținutul și metodele de predare învechite, finanțarea insuficientă, baza materială deficitară și birocratizarea managementului educațional (Cabinetul de Miniștri al Ucrainei, 2016). Reforma din 2017 trebuie, așadar, plasată în cadrul unei transformări mult mai ample a sistemului de învățământ, care includea trecerea la școlarizarea de 12 ani, reorganizarea etapelor educaționale, revizuirea curriculumului, sporirea autonomiei instituțiilor de învățământ și orientarea procesului educațional către formarea de competențe. Documentul guvernamental din 2016 menționează deteriorarea calității educației în perioada 1992–2016, reducerea finanțării, infrastructura materială insuficientă, caracterul învechit al conținuturilor și metodelor de predare.

Pentru minoritățile naționale, însă, reforma a fost percepută în mare măsură prin prisma articolului 7 al noii *Legi a educației*, adoptate la 5 septembrie 2017. Legea a stabilit drept principiu general că limba procesului educațional în instituțiile de învățământ este limba de stat. În forma sa inițială, persoanelor aparținând minorităților naționale li se garanta dreptul la educație în limba

minorității respective, alături de limba de stat, în învățământul preşcolar şi primar, prin clase sau grupe distincte. La nivelurile următoare, era garantat dreptul de a studia limba minorității ca disciplină, iar una sau mai multe discipline puteau fi predate în două sau mai multe limbi – ucraineană, engleză sau alte limbi oficiale ale Uniunii Europene (Rada Supremă a Ucrainei, 2017).

Din punct de vedere juridic, s-a produs o schimbare fundamentală. Dreptul de a studia limba maternă nu dispărea şi nici utilizarea acesteia în procesul educațional nu era eliminată, însă se modifica sfera acestei garanții. Modelul anterior era organizat în jurul posibilității existenței unor instituții în care limba minorității reprezenta limba principală de predare. Noua reglementare stabilea limba de stat drept regula generală a procesului educațional şi delimita situațiile în care limba minorității putea fi utilizată. Altfel spus, centrul de greutate se deplasa de la şcoala cu predare în limba română către etapele, clasele şi disciplinele în care limba română putea fi utilizată în procesul educațional. Aşadar, predarea unor discipline în limba unei minorități devenea o excepție de la regula generală, potrivit căreia limba ucraineană constituia baza procesului de învățământ, fiind permisă, în paralel, organizarea unor clase sau grupe cu predare în alte limbi.

Tocmai această schimbare explică, în mare măsură, amploarea reacțiilor din comunitățile românești. Disputa nu era însă una împotriva învățării limbii ucrainene. O cercetare desfăşurată în 2019 în regiunile Cernăuți şi Transcarpatia arată mai degrabă existența unei tensiuni între două obiective: cunoaşterea suficientă a limbii de stat, necesară integrării educaționale şi sociale, şi păstrarea limbii materne ca limbă de instruire, nu doar ca disciplină şcolară (Varha et al., 2020).

Argumentele autorităților în favoarea unei reforme a modului de predare a limbii de stat aveau, în acelaşi timp, un fundament educațional care trebuie luat în considerare. Cercetarea realizată de Zabolotna et al. (2019) a evidențiat rezultate slabe la evaluarea externă independentă în unele comunități minoritare compacte din regiunea Cernăuți, unde ucraineana nu era limba maternă a majorității populației. Autorii consideră că această situație reduce şansele elevilor de a-şi continua parcursul educațional în Ucraina. Soluția propusă nu era însă o simplă înlocuire a unei limbi de instruire cu alta, ci elaborarea unor politici bazate pe date şi a unor metode adaptate predării limbii ucrainene ca limbă nematernă. Recomandarea presupunea o progresie graduală: de la metode specifice predării unei limbi străine în etapele inițiale, către strategiile utilizate pentru o a doua limbă şi, ulterior, către educația bilingvă (Zabolotna et al., 2019).

O interpretare diferită a fost formulată de cercetătoarea ucraineană Vira Yavir (2017), care consideră că menținerea unor sisteme educaționale minoritare monolingve, în condițiile unei cunoaşteri insuficiente a limbii de stat, putea contribui la izolarea comunităților minoritare şi la orientarea lor predominantă către statele înrudite. Autoarea analiza această problemă inclusiv din perspectiva riscurilor de dezintegrare şi securitate națională. Este o perspectivă reprezentativă pentru o parte a literaturii pedagogice ucrainene apărute după 2014, în care problematica educației minorităților a început să fie discutată nu numai în termenii drepturilor lingvistice, ci şi ai integrării civice şi ai securității statului. Această interpretare trebuie însă plasată în contextul de insecuritate creat de anexarea Crimeii şi de conflictul armat din Donbas.

De cealaltă parte, reprezentanții minorităților naționale susținеau că nivelul insuficient de cunoaştere a limbii ucrainene nu demonstra, în sine, necesitatea abandonării educației cu limba maternă ca principală limbă de instruire, ci putea indica deficiențe ale modului în care ucraineana fusese predată până acum. Din această perspectivă, îmbunătățirea competențelor în limba de stat putea fi urmărită prin programe, manuale, metodologii şi formare pedagogică adaptate mediilor bilingve, fără substituirea limbii de instruire. De altfel, chiar cercetarea lui Zabolotna et al. (2019) pleda pentru o abordare graduală, nu pentru o tranziție mecanică de la o limbă la alta.

În septembrie şi octombrie 2017 au fost formulate apeluri şi proteste ale organizaţiilor româneşti şi maghiare, iar în regiunile locuite compact de aceste comunităţi au existat demersuri ale unor autorităţi locale împotriva noilor prevederi. La 17 octombrie 2017, reprezentanţii comunităţii româneşti au protestat în faţa Administraţiei Regionale de Stat din Cernăuţi, solicitând păstrarea educaţiei în limba maternă (Struţ, 2017; Zorile Bucovinei, 2017). Reprezentanţi ai societăţilor pentru cultura română, părinţi, profesori, preoţi, scriitori şi alţi membri ai intelectualităţii au adresat guvernatorului regiunii un memoriu prin care îi cereau să solicite sesizarea Curţii Constituţionale cu privire la constituţionalitatea articolului 7 şi să susţină abrogarea prevederilor considerate restrictive pentru educaţia în limba maternă. Memoriul invoca prezenţa istorică a învăţământului românesc, afirmând că „școlile cu limba română de predare există în Bucovina de sute de ani" (Struţ, 2017). Protestul a fost reflectat de presă prin sloganul „Nu ne furaţi limba română!", devenit una dintre formulele publice prin care opoziţia faţă de articolul 7 a fost exprimată în acea perioadă (Zorile Bucovinei, 2017).

În plus, analiza presei realizată în anii 2017-2019 evidenţiază diferenţe importante între agenda presei românofone şi cea a presei ucrainofone din regiunea Cernăuţi. În presa de limbă română, „limba de instruire" reprezenta 28% dintre subcategoriile identificate, iar „articolul 7 / articolul lingvistic" –22%; reunite, cele două teme reprezentau 50% din discursul analizat. În schimb, teme precum finanţarea şcolilor, evaluarea externă sau calitatea educaţiei ocupau un spaţiu mult mai redus, în timp ce presa ucraineană acorda acestora o atenţie mult mai mare (Varha et al., 2020, p. 94).

Această diferenţă de încadrare mediatică contribuie la înţelegerea dificultăţilor dialogului dintre autorităţi şi comunitate. În discursul autorităţilor, problema era formulată în principal în termenii cunoaşterii limbii de stat, ai rezultatelor educaţionale şi ai integrării absolvenţilor într-un sistem în care ucraineana constituia limba oficială. Pentru o parte importantă a comunităţii româneşti, obiectivul era diferit: dacă instituţia cunoscută până atunci drept şcoală cu predare în limba română îşi mai putea păstra caracterul lingvistic şi după aplicarea reformei. Vizitele reprezentanţilor Ministerului Educaţiei la Cernăuţi, explicaţiile privind rezultatele la examene şi dialogul diplomatic nu au eliminat această diferenţă de perspectivă; în presa românofonă, reforma a continuat să fie discutată predominant prin prisma limbii de instruire, a drepturilor minorităţilor şi a garanţiilor constituţionale (Varha et al., 2020, pp. 91–97).

Diferenţierea regimului lingvistic în educaţie

Controversa generată de articolul 7 al *Legii educaţiei* a depăşit rapid cadrul intern, dobândind o dimensiune internaţională. Reacţiile unor state vecine şi ale organizaţiilor minorităţilor naţionale au determinat aducerea problemei în atenţia instituţiilor europene, iar la 29 septembrie 2017 autorităţile ucrainene au solicitat opinia Comisiei de la Veneţia asupra prevederilor referitoare la utilizarea limbii de stat şi a limbilor minoritare în educaţie. În avizul adoptat în decembrie 2017, Comisia a recunoscut drept legitim obiectivul Ucrainei de a asigura tuturor cetăţenilor o cunoaştere adecvată a limbii de stat, dar a considerat necesar un echilibru mai clar între acest obiectiv şi protecţia educaţiei în limbile minorităţilor (Venice Commission, 2017, par. 1).

Recomandările au vizat atât textul legii, cât şi modul său de aplicare. Comisia considera că soluţia cea mai adecvată ar fi modificarea articolului 7 şi formularea unei prevederi mai echilibrate şi mai clare. În acelaşi timp, Comisia arăta că o parte dintre probleme puteau fi corectate prin legislaţia ulterioară. Printre recomandări se numărau menţinerea unei ponderi suficiente a educaţiei în limbile minorităţilor la nivel primar şi secundar, utilizarea posibilităţilor oferite pentru limbile oficiale ale Uniunii Europene, îmbunătăţirea predării limbii ucrainene, prelungirea

perioadei de tranziție și reluarea dialogului cu reprezentanții minorităților (Venice Commission, 2017, par. 125–126).

Un punct important al avizului privea menținerea școlilor cu predare în limbile minorităților. Comisia atrăgea atenția asupra existenței în Ucraina a unor școli ale minorităților cu o tradiție de peste un secol și considera că acestea făceau parte atât din patrimoniul cultural al comunităților respective, cât și din patrimoniul istoric al Ucrainei. Din această perspectivă, aplicarea reformei nu trebuia să pună în pericol continuitatea educației în limbile minorităților, cu condiția consolidării predării limbii ucrainene (Venice Commission, 2017, par. 100–102, 126).

Avizul nu a eliminat însă diferențele de interpretare. În spațiul informațional ucrainean au fost evidențiate mai ales recunoașterea legitimității consolidării limbii de stat și posibilitățile de detaliere a articolului 7 prin legislația sectorială. Ministerul Educației și Științei al Ucrainei a prezentat opinia Comisiei drept una „echilibrată și constructivă" și a subliniat acceptarea rolului limbii ucrainene în procesul de consolidare a statului. În presa românofonă, în schimb, accentul a căzut mai ales pe recomandările privind modificarea articolului 7, păstrarea unei ponderi suficiente a educației în limbile minorităților și protejarea școlilor tradiționale (Varha et al., 2020). Aceeași opinie a Comisiei a fost astfel integrată în două cadre interpretative diferite, ceea ce a contribuit la menținerea divergențelor dintre autorități și o parte a reprezentanților comunităților etnice. În acest sens, fiecare parte a prezentat avizul ca pe o confirmare a propriei poziții și a invocat recomandările Comisiei pentru a cere celeilalte părți să își ajusteze abordarea. În loc să apropie imediat pozițiile, același document a oferit argumente ambelor tabere și a menținut diferențele de interpretare pe parcursul mai multor ani.

Una dintre problemele discutate a fost perioada de tranziție. Forma inițială a *Legii educației* prevedea că elevii care începuseră învățământul general secundar înainte de 1 septembrie 2018 în limba unei minorități îl puteau continua conform vechilor reguli până la 1 septembrie 2020, în paralel cu creșterea progresivă a numărului de discipline studiate în ucraineană. Ulterior, pentru persoanele aparținând minorităților ale căror limbi sunt limbi oficiale ale Uniunii Europene, termenul a fost extins până la 1 septembrie 2023 (Rada Supremă a Ucrainei, 2017, 2019). Această diferențiere anticipa una dintre caracteristicile regimului juridic consacrat ulterior: minoritățile nu mai urmau să fie tratate în mod identic în privința limbii de instruire.

Legea privind asigurarea funcționării limbii ucrainene ca limbă de stat din 2019 a continuat procesul de consolidare normativă a utilizării limbii ucrainene în viața publică. Actul reglementa utilizarea limbii de stat într-un spectru larg de domenii, inclusiv educația, și corela regimul lingvistic din învățământ cu legislația specială în materie educațională (Rada Supremă a Ucrainei, 2019). Comisia de la Veneția a acceptat din nou legitimitatea consolidării limbii ucrainene, dar a formulat rezerve cu privire la echilibrul dintre promovarea limbii de stat și protecția efectivă a limbilor minoritare (Venice Commission, 2019). Legea din 2019 a avut totodată un rol direct în modificarea regimului tranzitoriu aplicabil elevilor aparținând minorităților ale căror limbi sunt oficiale în Uniunea Europeană.

Conturarea juridică mai precisă a noului model s-a produs prin Legea *Cu privire la învățământul general secundar complet*, adoptată la 16 ianuarie 2020. În forma inițială a articolului 5, legea a instituit regimuri diferite în funcție de categoria lingvistică în care se încadrau elevii. Persoanelor aparținând popoarelor indigene li se recunoștea un spațiu mai larg pentru educația în limba proprie. Pentru minoritățile ale căror limbi sunt limbi oficiale ale Uniunii Europene – categorie din care face parte și limba română – în clasa a V-a cel puțin 20% din timpul anual de instruire trebuia să se desfășoare în limba ucraineană, ponderea urmând să crească anual până la minimum 40% în clasa a IX-a. În învățământul secundar superior, minimum 60% din timpul anual de instruire

trebuia să se desfășoare în ucraineană. Pentru celelalte minorități naționale, legea stabilea o pondere de minimum 80% a instruirii în limba de stat (Rada Supremă a Ucrainei, 2020).

Prin urmare, legea din 2020 nu a însemnat doar detalierea tehnică a articolului 7, ci instituționalizarea unui model diferențiat al educației minorităților. Regimul aplicabil nu mai depindea exclusiv de apartenența la o minoritate națională, ci și de statutul limbii acesteia: limbile popoarelor indigene, limbile minorităților care sunt limbi oficiale ale Uniunii Europene și celelalte limbi minoritare erau supuse unor reguli distincte. Pentru comunitatea românească, statutul limbii române ca limbă oficială a Uniunii Europene permitea menținerea unei ponderi mai mari a educației în limba maternă decât în cazul celei de-a treia categorii. Raportată însă la situația existentă înainte de 2017, schimbarea rămânea fundamentală: începând cu nivelul gimnazial, limba ucraineană trebuia să ocupe o pondere tot mai mare în procesul de instruire. Fiind vorba despre procente minime de predare în limba ucraineană, lista disciplinelor predate într-o limbă sau alta era stabilită prin programul educațional al instituției. Legea nu stabilea, în schimb, un plafon al predării în ucraineană care să garanteze o pondere minimă corespunzătoare a instruirii în limba minorității.

În anii 2017–2020 s-a produs trecerea treptată de la un model la altul. În sistemul anterior, punctul de plecare era posibilitatea existenței unor școli în care limba minorității constituia limba principală de instruire, concomitent cu obligația studierii limbii de stat. Noul model pornea de la limba ucraineană ca limbă generală a procesului educațional și stabilea, prin norme diferențiate, condițiile în care limbile minorităților puteau continua să fie utilizate ca limbi de instruire. Schimbarea nu privea, așadar, doar numărul de ore predate într-o limbă sau alta, ci însăși logica juridică de organizare a educației în limbile minorităților.

Războiul și integrarea europeană: revizuirea cadrului juridic după 2022

Invazia la scară largă declanșată de Federația Rusă în februarie 2022 a schimbat din nou contextul în care erau discutate politica lingvistică și drepturile minorităților. În paralel, apropierea Ucrainei de Uniunea Europeană a adus un factor nou – legislația privind minoritățile a devenit unul dintre domeniile evaluate direct în procesul de integrare europeană.

La 17 iunie 2022, Comisia Europeană a recomandat acordarea statutului de țară candidată Ucrainei, iar la 23 iunie – Consiliul European a acordat acest statut. Printre cele șapte măsuri pe care Ucraina trebuia să le îndeplinească se afla finalizarea reformei cadrului juridic privind minoritățile naționale, în conformitate cu recomandările Comisiei de la Veneția, precum și instituirea unor mecanisme imediate și eficiente de aplicare (European Commission, 2022). Problematica minorităților a devenit astfel parte a condițiilor legate de parcursul european al Ucrainei, depășind cadrul dialogului bilateral cu state precum România sau Ungaria.

În acest context, la 13 decembrie 2022, Rada Supremă a Ucrainei a adoptat *Legea privind minoritățile (comunitățile) naționale din Ucraina*, care a înlocuit cadrul general stabilit prin legea din 1992 (Rada Supremă a Ucrainei, 2022). Adoptarea unei legi noi răspundea atât transformărilor produse între timp în legislația ucraineană, cât și obligațiilor asumate în procesul de apropiere de Uniunea Europeană.

În opinia adoptată în iunie 2023, Comisia de la Veneția a salutat adoptarea noii legi și a constatat că aceasta conținea o serie de garanții conforme cu standardele internaționale. În același timp, a apreciat că mai multe prevederi trebuiau revizuite pentru ca protecția minorităților să corespundă pe deplin acestor standarde și a reluat unele dintre observațiile formulate anterior în domeniul limbii și educației (Venice Commission, 2023b).

Prima serie importantă de modificări a fost adoptată la 21 septembrie 2023, prin *Legea nr. 3389-IX* (Rada Supremă a Ucrainei, 2023b). În opinia de follow-up din octombrie, Comisia de la Veneția a recunoscut progresele realizate, dar a constatat că o parte dintre recomandările sale anterioare rămâneau neîndeplinite sau fuseseră aplicate doar parțial (Venice Commission, 2023a). Aceeași concluzie apare și în raportul Comisiei Europene din noiembrie 2023 – modificările din septembrie reprezentau un progres, însă mai multe recomandări privind minoritățile, educația, limba de stat și mass-media necesitau intervenții legislative (European Commission, 2023).

Pentru educația în limbile minorităților, modificarea cea mai importantă a venit prin Legea nr. 3504-IX din 8 decembrie 2023. Aceasta modifica mai multe acte normative pentru a ține cont de evaluările Consiliului Europei și ale organelor sale privind drepturile minorităților naționale. Modificările au vizat, între altele, legislația educației, a limbii de stat, a minorităților și a mass-media (Rada Supremă a Ucrainei, 2023a).

Pentru minoritățile ale căror limbi au statut de limbi oficiale ale Uniunii Europene, inclusiv pentru comunitatea românească, modificarea a fost substanțială. Legea permite ca, în învățământul secundar de bază, procesul educațional să se desfășoare în limba minorității, cu excepția disciplinelor limba ucraineană, literatura ucraineană și istoria Ucrainei, care sunt studiate în limba de stat. La nivelul învățământului secundar superior, acestora li se adaugă disciplina „Apărarea Ucrainei". Totodată, instituția de învățământ poate decide ca și alte discipline să fie predate în limba ucraineană (Rada Supremă a Ucrainei, 2023a).

Această prevedere a generat însă îngrijorări în mediul asociativ românesc din Ucraina. Reprezentanții comunității au atras atenția că posibilitatea instituției de învățământ de a extinde lista disciplinelor predate în limba ucraineană ar putea genera, în practică, procesul de reducere treptată a numărului disciplinelor predate în limba română, mai ales dacă asemenea decizii vor fi influențate de autoritățile locale sau regionale. Consiliul Național al Românilor din Ucraina invoca, în acest sens, experiențe anterioare din unele școli din regiunea Odesa, unde introducerea unui număr mai mare de discipline predate în limba ucraineană a fost decisă de la indicații venite de la niveluri administrative superioare (CNRU, 2023).

Totuși, în raport cu modelul procentual introdus în 2020, noua reglementare extindea posibilitatea utilizării limbii materne ca limbă de instruire. Pentru elevii români, obligația ca o pondere minimă din timpul de instruire să se desfășoare în limba ucraineană a fost înlocuită cu stabilirea expresă a disciplinelor care trebuie predate obligatoriu în limba de stat. În același timp, elevilor aparținând minorităților ale căror limbi sunt limbi oficiale ale Uniunii Europene și care începuseră învățământul general secundar înainte de 1 septembrie 2018 în limba minorității li s-a recunoscut dreptul de a-și continua studiile, până la finalizare, în condițiile prevăzute de legislația anterioară.

Modificările din 2023 nu au însemnat însă revenirea integrală la situația de dinainte de 2017. Limba ucraineană a rămas, ca principiu general, limba procesului educațional. În cazul minorităților care vorbesc limbi oficiale ale Uniunii Europene, legea a lărgit posibilitatea utilizării limbii materne ca limbă de instruire, dar a menținut predarea obligatorie în ucraineană a unor discipline și a permis instituțiilor să stabilească și altele. Prin urmare, modelul din 2023 se apropie mai mult de vechea școală cu predare în limba minorității decât cel din 2020, fără a reface însă integral cadrul existent înainte de 2017.

Pentru comunitatea românească, anul 2023 a adus și o schimbare importantă privind denumirea oficială a limbii. Problema a fost discutată la nivel bilateral în timpul vizitei președintelui Volodimir Zelenski la București, la 10 octombrie 2023. În declarația comună

semnată cu președintele Klaus Iohannis, cei doi șefi de stat au însărcinat guvernele să soluționeze „fără întârziere” problema distincției artificiale dintre limbile română și „moldovenească”, cu luarea în considerare a aspectelor juridice relevante (Președintele Ucrainei & Președintele României, 2023). La 18 octombrie, în cadrul primei ședințe comune a guvernelor României și Ucrainei, partea română a salutat decizia adoptată în aceeași zi de Guvernul ucrainean privind eliminarea acestei distincții și aplicarea măsurilor necesare în plan juridic și administrativ (Cabinetul de Miniștri al Ucrainei, 2023). La 16 noiembrie, Ministerul Educației și Științei al Ucrainei a anunțat oficial utilizarea glotonimului „limba română” în locul celui de „limbă moldovenească”, precizând că legislația și actele normative urmau să fie puse în acord cu această decizie. Ministerul a oprit, de asemenea, tipărirea manualelor care utilizau vechea denumire și a anunțat pregătirea unui mecanism pentru înlocuirea exemplarelor deja tipărite (Ministerul Educației și Științei al Ucrainei, 2023).

Aplicarea deciziei în sistemul educațional a continuat la începutul anului 2024. La 11 ianuarie, Ministerul Educației și Științei anunța că școlile din regiunea Odesa care utilizaseră anterior denumirea „limba moldovenească” au renunțat la acest termen și și-au modificat documentele statutare și programele educaționale, folosind denumirea „limba română” (Ministerul Educației și Științei al Ucrainei, 2024a). Schimbarea avea o importanță deosebită pentru comunitățile românofone din sudul Basarabiei, unde denumirea „limba moldovenească” continua să fie utilizată oficial. Existența unor manuale, programe și practici administrative distincte pentru „limba moldovenească” menținuse separarea unor comunități care foloseau aceeași limbă. Cercetările realizate în regiunea Odesa indică faptul că această situație era percepută atât ca un factor de fragmentare identitară, cât și ca o dificultate pentru dezvoltarea învățământului în limba română și pentru dialogul cu autoritățile (Gherman, 2026).

Renunțarea la vechea denumire în sistemul educațional nu a însemnat însă eliminarea imediată a acesteia din toate actele normative și practicile administrative. În martie 2025, a fost publicată opinia Serviciului de Stat al Ucrainei pentru Politici Etnice și Libertatea de Conștiință, în care instituția invoca existența unor lacune legislative privind excluderea completă din uzul oficial a termenului „limbă moldovenească”. Comunitatea românească din sudul Basarabiei a criticat ritmul în care era pusă în aplicare decizia din 2023 și a solicitat finalizarea modificărilor legislative necesare (Rusu, 2025).

În aceeași perioadă, problema drepturilor minorităților a fost integrată în procesul de aderare a Ucrainei la Uniunea Europeană. În 2024 a fost stabilit un mecanism distinct de implementare a politicilor lingvistice în educație. Prin Ordinul nr. 178 din 14 februarie, Ministerul Educației și Științei a aprobat *Foaia de parcurs privind crearea condițiilor pentru îmbunătățirea calității educației în limba de stat și în limbile popoarelor indigene și minorităților naționale pentru perioada 2023–2027* (Ministerul Educației și Științei al Ucrainei, 2024b). Documentul include atât măsuri legislative, cât și acțiuni privind pregătirea cadrelor didactice, actualizarea programelor de formare continuă și dezvoltarea unor modele de educație multilingvă în instituțiile în care există clase sau grupe cu predare în limbile minorităților.

În mai 2025, Cabinetul de Miniștri a aprobat *Planul de măsuri privind protecția drepturilor persoanelor aparținând minorităților naționale*, ca parte a angajamentelor asumate în procesul de aderare la Uniunea Europeană. Printre obiectivele legislative prevăzute de document se numără introducerea statutului de „școală a minorității naționale” pentru instituțiile în care cel puțin două treimi dintre clase sau grupe studiază într-o limbă a unei minorități naționale care este, totodată, limbă oficială a Uniunii Europene, precum și elaborarea unor reguli distincte pentru liceele academice în care funcționează asemenea clase. În alte propuneri legislative aflate în discuție apare și pragul de 50%, astfel încât forma definitivă a criteriului depinde de finalizarea procesului

legislativ. Planul prevede, de asemenea, luarea în considerare a nevoilor minorităţilor naţionale la constituirea reţelelor de licee din regiunile Transcarpatia, Odesa şi Cernăuţi (Cabinetul de Miniştri al Ucrainei, 2025).

O parte dintre modificările legislative necesare pentru punerea în aplicare a acestor obiective se află încă în procedură parlamentară. Raportul Comisiei Europene din 2025 a consemnat adoptarea Planului, elaborat în consultare cu reprezentanţii minorităţilor naţionale şi cu partenerii internaţionali, şi a recomandat continuarea implementării acestuia. Comisia a precizat, totodată, că situaţia minorităţilor naţionale în domeniul educaţiei va continua să fie monitorizată în cadrul capitolului 23 al negocierilor de aderare, consacrat justiţiei şi drepturilor fundamentale (European Commission, 2025).

În ceea ce priveşte denumirea limbii, procesul început în 2023 a fost consolidat legislativ la sfârşitul anului 2025. Prin Legea nr. 4699-IX din 3 decembrie 2025, Ucraina a modificat legislaţia de ratificare *a Cartei europene a limbilor regionale sau minoritare*, în contextul actualizării traducerii oficiale a acestui document. În noua reglementare, „limba moldovenească" nu mai figurează separat în lista limbilor cărora Ucraina le aplică prevederile Cartei, în timp ce limba română este menţinută (Rada Supremă a Ucrainei, 2025b). Legea a intrat în vigoare la 13 iunie 2026. Astfel, trecerea la denumirea „limba română", decisă politic în 2023 şi aplicată ulterior în sistemul educaţional, a fost consolidată şi în legislaţia ucraineană privind aplicarea Cartei.

Transformarea modelului de integrare lingvistică prin educaţie

În cele peste trei decenii de independenţă a Ucrainei, cadrul normativ privind educaţia în limbile minorităţilor naţionale a trecut prin mai multe forme de organizare. În prima etapă, de la sfârşitul perioadei sovietice şi până în anii 2000, consolidarea limbii ucrainene ca limbă de stat a coexistat cu menţinerea unei reţele de şcoli în care româna, maghiara, bulgara sau alte limbi ale minorităţilor reprezentau principala limbă de predare.

Legea lingvistică din 2012 a aprofundat acest model. Deşi dezbaterea politică din jurul ei era dominată în principal de statutul limbii ruse, prevederile legii se aplicau şi celorlalte limbi regionale sau minoritare şi garantau libertatea alegerii limbii de instruire, precum şi existenţa unei reţele de şcoli cu diferite limbi de predare. Pentru comunitatea românească, aceasta a creat o situaţie în care extinderea unor drepturi concepută într-un context politic dominat de problema rusofonă a produs efecte favorabile şi pentru utilizarea limbii române.

După 2014, direcţia politicii lingvistice s-a schimbat. Anexarea Crimeii şi războiul din Donbas au făcut ca problema limbii să fie asociată tot mai mult cu integrarea civică, consolidarea statului şi securitatea naţională. Reforma educaţiei din 2017 a extins această schimbare şi asupra învăţământului, prin modificarea regulilor privind limba de predare. Comunitatea românească nu se afla în centrul conflictului lingvistic care determinase această schimbare, dar a fost afectată de noile reguli împreună cu celelalte minorităţi. Românii treceau astfel de la postura de „beneficiari colaterali" ai politicilor lingvistice asociate cauzei rusofone la cea de „victime colaterale" ale consolidării limbii de stat după 2014.

Autorităţile ucrainene susţineau în această perioadă că nivelul insuficient de cunoaştere a limbii de stat în unele comunităţi constituia o problemă, reflectată în rezultatele la examene şi, ulterior, în accesul absolvenţilor la învăţământul superior, la piaţa muncii şi la instituţiile publice din Ucraina. Cercetările realizate înainte şi după adoptarea legii din 2017 arătau, în acelaşi timp, că majoritatea reprezentanţilor comunităţilor minoritare nu contestau necesitatea cunoaşterii limbii ucrainene (Varha et al., 2020; Zabolotna et al., 2019). Disputa privea mai ales modul în care acest obiectiv urma să fie atins: prin creşterea ponderii limbii ucrainene în procesul de învăţământ

şi reducerea utilizării limbii minorităţii sau prin menţinerea învăţământului în limba maternă, în paralel cu îmbunătăţirea modului de predare a limbii ucrainene.

Modificările legislative din 2023 au introdus o corecţie parţială a modelului instituit după 2017. Ele nu au restabilit sistemul anterior, dar au extins posibilitatea utilizării limbii materne în învăţământul secundar pentru minorităţile care vorbesc limbi oficiale ale Uniunii Europene. În anii 1990, protecţia minorităţilor era legată de integrarea noului stat în comunitatea internaţională. După 2014, accentul s-a deplasat către consolidarea limbii ucrainene şi securitatea naţională, iar după 2022 respectarea standardelor europene în domeniul drepturilor minorităţilor a devenit şi o componentă a procesului de apropiere de Uniunea Europeană.

Prin urmare, evoluţia educaţiei în limbile minorităţilor din Ucraina nu poate fi descrisă nici ca o succesiune liniară de restrângeri, nici ca o revenire la situaţia de dinainte de 2017. S-a modificat însuşi modul în care statul concepe integrarea lingvistică prin şcoală. În anii 1990 şi 2000, integrarea civică era urmărită în primul rând prin studierea obligatorie a limbii ucrainene. După 2017, rolul limbii de stat ca limbă de predare a crescut substanţial.

Pentru comunitatea românească, problema continuă să fie una de echilibru. Creşterea ponderii disciplinelor predate în limba ucraineană poate reduce treptat spaţiul rezervat limbii române în şcoală, mai ales într-un context în care prezenţa acesteia în alte domenii ale vieţii publice şi în spaţiul informaţional s-a diminuat considerabil. În asemenea condiţii, şcoala capătă o importanţă şi mai mare pentru transmiterea limbii de la o generaţie la alta. Problema nu este, aşadar, alegerea între română şi ucraineană, ci găsirea unui model educaţional în care buna cunoaştere a limbii de stat să nu se realizeze în detrimentul păstrării limbii materne ca limbă vie, folosită nu doar acasă, ci şi în procesul de educaţie.

Reforma liceelor şi continuarea studiilor după clasa a IX-a

Deşi nu are, în esenţă, o componentă lingvistică fundamentală, această reformă poate avea consecinţe directe asupra educaţiei în limbile minorităţilor naţionale. Cadrul legislativ construit începând cu 2017 a instituit trecerea de la sistemul de învăţământ general de 11 ani, moştenit din perioada sovietică, la un sistem de 12 ani, structurat pe trei niveluri: învăţământ primar, învăţământ secundar de bază şi învăţământ secundar de profil. Începând cu 1 septembrie 2027, ultimul nivel va cuprinde clasele X–XII şi va putea fi parcurs pe două direcţii: academică, orientată spre continuarea studiilor în învăţământul superior, şi profesională, axată pe dobândirea unei calificări (Rada Supremă a Ucrainei, 2020; Cabinetul de Miniştri al Ucrainei, 2024). Standardul de stat aprobat în 2024 stabileşte cadrul de organizare a acestui nivel de învăţământ şi prevede aplicarea sa începând cu 1 septembrie 2027.

Schimbarea nu priveşte doar durata studiilor sau curriculumul, ci şi organizarea reţelei şcolare. În modelul care a funcţionat până acum, numeroase instituţii de învăţământ din localităţile cu vorbitori majoritari de limba română asigurau întregul parcurs şcolar în cadrul aceleiaşi instituţii, inclusiv clasele a X-a şi a XI-a. Reforma a separat învăţământul secundar de bază, care se încheie după clasa a IX-a, de învăţământul secundar de profil. Începând cu 2027, elevii care finalizează clasa a IX-a într-o instituţie ce va funcţiona numai ca gimnaziu vor trebui să opteze pentru un liceu academic sau pentru o instituţie de învăţământ profesional, în vederea continuării studiilor. Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei precizează, de altfel, că instituţiile care nu vor fi incluse în reţeaua liceelor vor continua să funcţioneze până la clasa a IX-a, iar pentru ciclul superior elevii vor trebui să îşi continue studiile într-o altă instituţie (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2026c).

Traseul profesional este reglementat printr-o lege distinctă, adoptată în august 2025 – *Legea privind educaţia profesională*. Aceasta stabileşte, ca regulă generală, că limba procesului

educaţional în instituţiile de profil este limba de stat. Pentru componenta de învăţământ secundar de profil desfăşurată în aceste instituţii se aplică însă principiile politicii lingvistice prevăzute de *Legea privind învăţământul general secundar complet* (Rada Supremă a Ucrainei, 2020). Totodată, persoanelor aparţinând popoarelor indigene şi minorităţilor naţionale li se garantează dreptul de a studia limba comunităţii respective în instituţiile comunale de educaţie profesională sau prin intermediul societăţilor culturale naţionale, iar instituţiile profesionale private pot alege ca limbă de instruire o limbă oficială a Uniunii Europene, cu obligaţia studierii limbii ucrainene ca disciplină distinctă (Rada Supremă a Ucrainei, 2025a). Cele două trasee disponibile după clasa a IX-a nu oferă aceleaşi posibilităţi. În liceele academice, cadrul juridic permite utilizarea mai largă a limbii române în procesul de învăţământ pentru elevii aparţinând minorităţii române. În instituţiile de educaţie profesională publice sau comunale, în schimb, limba ucraineană constituie regula generală, iar posibilitatea utilizării limbii minorităţii este mai restrânsă.

Potrivit autorităţilor ucrainene, liceele academice sunt concepute ca instituţii capabile să ofere mai multe opţiuni de specializare şi o ofertă mai largă de discipline. Regulamentul actualizat în aprilie 2026 prevede existenţa a cel puţin trei profiluri, repartizate în clusterele STEM, lingvistic-literar şi social-umanist, precum şi posibilitatea organizării unor grupe flexibile în funcţie de alegerile elevilor (Cabinetul de Miniştri al Ucrainei, 2026a). Reforma urmăreşte astfel să înlocuiască modelul în care numeroase şcoli asigurau întregul parcurs şcolar, de la învăţământul primar până la finalizarea clasei a XI-a, cu unul în care, după clasa a IX-a, elevii îşi continuă studiile într-un număr mai redus de licee, concepute să ofere o gamă mai largă de profiluri şi discipline.

Reorganizarea reţelei liceale introduce însă o dimensiune nouă în analiza accesului la educaţie pentru elevii aparţinând minorităţilor naţionale. Dacă după 2017 problema principală privea raportul dintre utilizarea limbii de stat şi a limbii minorităţii în procesul de învăţământ, reforma liceală adaugă problema accesului efectiv la instituţiile în care aceste drepturi pot fi exercitate. Existenţa în legislaţie a dreptului de a utiliza limba română în învăţământul secundar superior nu garantează, prin ea însăşi, că un elev va avea în apropierea localităţii sale un liceu în care să îşi poată continua studiile în această limbă.

Accesul efectiv la educaţia în limba română depinde astfel de mai multe condiţii: includerea unei instituţii în reţeaua viitoarelor licee, organizarea unor clase sau grupe cu predare în limba română, profilurile disponibile, numărul de locuri, distanţa faţă de domiciliul elevului şi posibilităţile de transport. Aceste elemente pot influenţa direct opţiunile educaţionale ale elevilor. Dacă profilul dorit nu este disponibil într-un liceu în care studiile pot fi continuate în limba română, elevul poate fi pus în situaţia de a alege între profilul preferat, disponibil în limba de stat, şi un alt profil care îi permite continuarea studiilor în limba maternă. În cazul unor comunităţi româneşti din regiunea Odesa, aceste dificultăţi sunt amplificate de configuraţia teritorială a reţelei şcolare. Distanţele mari dintre localităţi şi numărul redus al liceelor în care poate fi continuată educaţia în limba română pot transforma existenţa formală a acestui drept într-o posibilitate dificil de accesat în practică.

Documentele care fundamentează reforma prevăd transportul elevilor şi al cadrelor didactice, iar în situaţiile în care deplasarea este dificilă – posibilitatea cazării. Ministerul Educaţiei justifică reorganizarea reţelei prin necesitatea formării unor colective suficient de mari pentru a permite o ofertă mai diversificată de profiluri şi discipline opţionale, precum şi o mai bună valorificare a resurselor umane şi a bazei materiale. Documentele ministeriale privind formarea reţelei menţionează necesitatea pregătirii rutelor pentru autobuzele şcolare, ceea ce arată că deplasarea elevilor între localităţi este prevăzută ca o componentă a noului sistem (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2024c).

În acelaşi timp, actele adoptate pentru implementarea reformei recunosc particularităţile şcolilor minorităţilor naţionale. Programul educaţional-tip pentru clasele X–XII, aprobat de Ministerul Educaţiei în 2025, se aplică atât liceelor cu predare în limba ucraineană, cât şi celor în care există clase sau grupe cu predare în limba unui popor indigen ori a unei minorităţi naţionale, alături de limba de stat. Documentul conţine planuri distincte pentru asemenea clase şi grupe (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2025).

Particularităţile unităţilor de învăţământ cu predare în limbile minorităţilor au fost luate în considerare şi în etapa de pilotare a reformei. La selectarea liceelor care urmau să testeze noul model în anul şcolar 2026–2027, unul dintre criteriile generale era existenţa a cel puţin 60 de elevi în clasele a IX-a. Acest criteriu nu s-a aplicat însă instituţiilor din zonele montane şi celor cu predare în limba unui popor indigen sau a unei minorităţi naţionale. Ministerul a prevăzut, de asemenea, ca printre instituţiile pilot să existe cel puţin un liceu cu predare într-o asemenea limbă (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2026a, 2026b).

Pragul de 60 de elevi trebuie însă înţeles ca un criteriu de selecţie pentru etapa de pilotare, nu ca o condiţie generală pentru funcţionarea liceelor academice. Regulamentul liceelor, actualizat în aprilie 2026, nu stabileşte un efectiv total minim de 60 de elevi pentru un liceu, ci prevede existenţa a cel puţin trei profiluri de studiu şi a unor grupe de minimum opt elevi pentru organizarea învăţării pe profiluri. Profilurile sunt organizate în cadrul a trei clustere – STEM, lingvistic-literar şi social-umanist – şi pot fi dezvoltate în cadrul uneia sau mai multora dintre aceste direcţii. La nivelul unei comunităţi teritoriale, oferta liceală trebuie să asigure accesul la profiluri din cele trei clustere, iar dacă în comunitate funcţionează un singur liceu, acesta trebuie să ofere cel puţin câte un profil din fiecare cluster (Cabinetul de Miniştri al Ucrainei, 2026a). Prin urmare, derogarea acordată instituţiilor minorităţilor în cadrul pilotării nu constituie o derogare generală de la condiţiile de organizare a liceelor, ci priveşte strict criteriul de selecţie pentru această etapă.

Separat, în iulie 2026, Guvernul a introdus o excepţie privind finanţarea instituţiilor în care funcţionează clase sau grupe cu predare în limbile minorităţilor care sunt limbi oficiale ale Uniunii Europene. Pentru perioada septembrie–decembrie 2026, elevii acestor instituţii sunt incluşi în calculul subvenţiei educaţionale chiar şi atunci când efectivul total al şcolii se situează sub pragurile generale stabilite pentru finanţarea de la bugetul de stat (Cabinetul de Miniştri al Ucrainei, 2026b).

Merită menţionat faptul că la nivel central sunt stabilite criteriile generale, precum şi anumite derogări şi excepţii, însă configuraţia concretă a reţelei de licee se decide la nivel local. Aşadar, decizia privind instituţiile care vor funcţiona ca licee academice nu este luată de Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei. Potrivit explicaţiilor ministerului, aceasta aparţine fondatorilor instituţiilor de învăţământ, respectiv autorităţilor administraţiei publice locale, care analizează reţeaua şcolară şi stabilesc instituţiile în care vor fi organizate clasele X–XII, cu respectarea criteriilor prevăzute de legislaţie. La formarea reţelei sunt luate în calcul efectivele de elevi, distribuţia geografică şi posibilităţile de transport, asigurarea cu personal didactic, precum şi baza materială necesară organizării învăţământului de profil (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2026c).

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei precizează că, în cazul reorganizării sau desfiinţării unei şcoli, fondatorul trebuie să le asigure elevilor posibilitatea continuării studiilor la nivelul corespunzător. Pentru şcolile cu predare în limbile minorităţilor, ministerul subliniază şi necesitatea luării în considerare a poziţiei reprezentanţilor comunităţii, a părinţilor şi a altor părţi interesate. Aceste precizări oferă două repere pentru examinarea deciziilor locale: posibilitatea continuării studiilor şi participarea comunităţii la procesul de reorganizare. Regula privind

continuarea studiilor la acelaşi nivel nu explică însă în ce şcoală, la ce distanţă şi în ce limbă va putea studia fiecare elev (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2026d, pp. 2–3).

Implicaţiile acestor prevederi au devenit vizibile în dezbaterile privind viitoarea reţea liceală din regiunea Cernăuţi. În martie 2025, Administraţia Militară Regională Cernăuţi anunţa că, ţinând cont de caracterul multietnic al regiunii, este prevăzută funcţionarea a 13 licee academice în 12 comunităţi teritoriale în care existau şcoli cu predare în limba română: patru instituţii în limba română şi nouă bilingve (Administraţia Militară Regională Cernăuţi, 2025). Autorităţile prezentau această structură drept o modalitate de a combina accesul minorităţilor naţionale la educaţie cu cerinţele generale ale reformei.

Reţeaua de licee propusă de autorităţile regionale a generat însă o dezbatere intensă în interiorul comunităţii româneşti. În forma aprobată în 2025, mai multe şcoli cu ciclu liceal nu figurau printre instituţiile care urmau să păstreze acest nivel de învăţământ. Reprezentanţii comunităţii au solicitat menţinerea unui număr mai mare de licee şi au propus aplicarea unor derogări privind efectivele minime de elevi, similare celor prevăzute pentru instituţiile din zonele montane. Aceştia susţineau că numărul mai redus de elevi din unele localităţi româneşti justifică asemenea derogări şi că reducerea reţelei liceale poate restrânge posibilitatea continuării studiilor în limba română (Gherman, 2025).

În octombrie 2025, Aurica Bojescu, secretar responsabil al Uniunii Interregionale „Comunitatea Românească din Ucraina” şi membru al Consiliului asociaţiilor obşteşti ale minorităţilor naţionale din Ucraina, atrăgea atenţia că reducerea numărului de licee cu predare în limba română ar putea determina o parte dintre absolvenţii clasei a IX-a să îşi continue studiile în şcoli cu predare în limba ucraineană. Potrivit reprezentantei comunităţii româneşti, anticiparea schimbării limbii de instruire după clasa a IX-a ar putea influenţa şi alegerile părinţilor la nivelurile inferioare. Pentru a evita o tranziţie lingvistică bruscă, aceştia ar putea opta de la început pentru o şcoală cu predare în limba ucraineană (Lupaşcu, 2025). Este vorba despre efectele pe termen lung asupra întregii reţele de învăţământ în limba română.

Tema a depăşit nivelul regional şi a intrat pe agenda relaţiilor bilaterale româno-ucrainene. La 29 octombrie 2025, ministrul Educaţiei şi Cercetării din România a adresat o scrisoare omologului său ucrainean, solicitând luarea în considerare a cererilor formulate de reprezentanţii minorităţii române şi respectarea dreptului la educaţie în limba maternă. Ministerul român a propus organizarea unor consultări între cele două instituţii, arătând totodată că înţelege necesitatea reformării şi modernizării sistemului educaţional ucrainean (Ministerul Educaţiei şi Cercetării din România, 2025).

În februarie 2026, membrii comunităţilor româneşti din Ucraina au legat posibilitatea continuării studiilor liceale în limba română de formarea viitorilor profesori, educatori şi a altor specialişti. Apăruse temerea că reducerea ofertei liceale în limba maternă ar putea diminua numărul tinerilor care ajung ulterior la studii superioare după un asemenea parcurs şcolar şi, pe termen lung, numărul celor pregătiţi să lucreze în limba română. În acelaşi context, a fost semnalat şi deficitul de cadre didactice pregătite să predea diferite discipline în această limbă (Lupaşcu, 2026).

În aceeaşi perioadă au fost semnalate şi noi demersuri diplomatice. Vasile Bâcu, preşedintele Societăţii Culturale „Mihai Eminescu” din Cernăuţi, a anunţat că Ministerul Afacerilor Externe al României transmisese o notă verbală Ambasadei Ucrainei, prin care solicita menţinerea reţelei existente de şcoli şi licee cu predare în limba română (Veridica News, 2026). Demersul intervenea pe fondul unei dezbateri publice în care, în presă şi în declaraţiile unor reprezentanţi ai

comunității, reorganizarea fusese descrisă inclusiv prin formule precum „închiderea” sau „dispariția” unor licee românești.

La 23 februarie 2026, Ambasada Ucrainei la București a respins această interpretare, susținând că reforma nu prevedea închiderea școlilor cu predare integrală sau parțială în limba română. Instituțiile care nu vor deveni licee academice urmau, potrivit explicațiilor Ambasadei, să continue să funcționeze ca gimnazii, cu clasele I–IX. Partea ucraineană arăta că în regiunea Cernăuți funcționau 63 de instituții cu predare integrală sau parțială în limba română și 11 filiale și că niciun document oficial nu prevedea reducerea rețelei școlare în 2027. În același timp, Ambasada menționa că rețeaua aprobată pentru regiunea Cernăuți cuprindea 13 licee și prezenta reforma ca pe un proces destinat creșterii calității educației, diversificării ofertei liceale și trecerii la sistemul de învățământ de 12 ani (AGERPRES, 2026).

Poziția Ambasadei Ucrainei și preocupările exprimate de reprezentanții comunității vizează, însă, dimensiuni diferite ale aceleiași reforme. Menținerea unei unități de învățământ cu statut de gimnaziu presupune păstrarea școlii și a posibilității de a studia în limba română doar până la finalul clasei a IX-a, fără a garanta însă continuitatea studiilor liceale în aceeași limbă. Reforma poate permite menținerea școlii în localitate, dar, în același timp, poate elimina posibilitatea continuării studiilor liceale în limba română după clasa a IX-a, făcând astfel educația în limba maternă mai puțin atractivă pentru elevi și familiile acestora. Miza reformei nu se reduce la existența administrativă a unei unități școlare, ci privește și posibilitatea efectivă a absolvenților clasei a IX-a de a continua studiile într-un liceu cu predare în limba română, aflat la o distanță rezonabilă și capabil să ofere profiluri compatibile cu opțiunile și parcursul lor educațional.

Subiectul a rămas și în anul 2026 pe agenda dialogului bilateral în domeniul educației. În mai, în cadrul unei întrevederi desfășurate la Bruxelles între miniștrii educației din România și Ucraina, partea română a subliniat „importanța asigurării continuității și disponibilității învățământului liceal în limba română” în toate regiunile Ucrainei locuite de comunitatea românească. Partea ucraineană a prezentat, la rândul său, măsurile, inclusiv de ordin legislativ, promovate pentru susținerea învățământului liceal în limba română (Ministerul Educației și Cercetării din România, 2026).

În iulie 2026 au fost operate o serie de modificări în rețeaua școlară din regiunea Cernăuți, iar numărul total al unităților prevăzute să ofere învățământ liceal de profil a crescut de la 59 la 65. Printre liceele introduse în noua configurație sau reîncadrate s-au numărat cele din Voloca, Ostrița, Mahala și Carapciu. Administrația regională a explicat aceste modificări prin rezultatele monitorizării rețelei, consultările cu părinții și cadrele didactice, precum și prin noile decizii adoptate la nivelul comunităților locale (Vasilachi, 2026; Yatsentiuk, 2026).

În urma deciziilor adoptate până la începutul lunii octombrie 2026, rețeaua planificată pentru regiunea Cernăuți cuprindea 15 licee academice în care urma să fie asigurată predarea în limba română: opt cu româna ca principală limbă de instruire și șapte bilingve, cu clase în limbile română și ucraineană. În prima categorie figurau Liceul nr. 6 „Alexandru cel Bun” din Cernăuți, liceele din Dimca, Horbova, Voloca și Ostrița, Liceul „Gheorghe Asachi” din Herța, Liceul „Grigore Nandriș” din Mahala și Liceul „Mihai Eminescu” din Carapciu. Cele șapte licee bilingve erau prevăzute în Mămăliga, Noua Suliță, Tărășeni, Crasna, Pătrăuții de Sus, Storojineț și Ciudei. Față de planul inițial, care cuprindea 13 licee, noua configurație includea suplimentar liceele din Voloca, Ostrița și Carapciu. Totodată, în comuna Mahala, Liceul din Rarancea/Ridkivți a fost înlocuit cu Liceul „Grigore Nandriș”, iar Liceul din Hliboca nu mai figura printre instituțiile bilingve. Această configurație nu este însă definitivă, rețeaua liceelor academice putând suferi modificări de la o

lună la alta, în funcţie de deciziile adoptate la nivel local şi regional, până la implementarea integrală a reformei în septembrie 2027.

O configuraţie diferită se conturează în regiunea Transcarpatia, unde reorganizarea reţelei şcolare nu a generat dispute publice de amploarea celor înregistrate în regiunile Cernăuţi şi Odesa. Potrivit datelor comunicate de Departamentul pentru Educaţie şi Ştiinţă al Administraţiei Regionale Transcarpatia la solicitarea Institutului de Studii Politice şi Capital Social în regiune funcţionează zece instituţii de învăţământ cu predare în limba română, nouă în comunitatea teritorială Slatina şi una în comunitatea Bocicoiu Mare/Veliki Bîcikiv. Pentru 1 septembrie 2027 este planificată funcţionarea a cinci licee academice care vor asigura învăţământ în limba română: Liceul „Alexandru Ciplea" din Biserica Albă, Liceul „Strâmtura" din Apşa de Mijloc, Liceul „Apşa" din Apşa de Jos, Liceul „Vasile Marina" din Apşa de Mijloc şi Liceul-internat „Mihai Eminescu" din Slatina. Toate sunt situate în comunitatea teritorială Slatina.

O situaţie mai dificilă se conturează în regiunea Odesa, unde dispersia teritorială a comunităţilor vorbitoare de limba română şi distanţele dintre localităţi amplifică problema accesului la viitoarele licee. În acest caz, configuraţia teritorială a reţelei devine un factor direct al accesului efectiv la educaţia liceală în limba română, garantat de legislaţie. În februarie 2026, reprezentanţii Asociaţiei „Basarabia" au semnalat situaţii în care distanţa dintre o localitate şi liceul în care ar urma să funcţioneze clase cu predare în limba română depăşeşte 30 de kilometri şi poate ajunge, în unele cazuri, la aproximativ 50 de kilometri, în timp ce un liceu cu predare în limba ucraineană se află la 15–20 de kilometri. În opinia asociaţiei, această diferenţă de distanţă poate influenţa alegerea familiilor şi poate limita, în practică, accesul elevilor la continuarea studiilor în limba română (BucPress, 2026b).

Condiţiile de transport pot influenţa atât alegerea liceului, cât şi limba în care elevul îşi va continua studiile. Dacă un liceu cu predare în limba română presupune un traseu zilnic mult mai lung decât unul cu predare în limba de stat, dreptul de a continua educaţia în limba maternă poate exista formal, dar va deveni mai dificil de exercitat efectiv. Această situaţie este cu atât mai relevantă pentru comunităţile mici şi dispersate, unde numărul redus al elevilor limitează posibilitatea organizării mai multor licee apropiate geografic.

În primăvara anului 2026, în urma demersurilor reprezentanţilor comunităţii româneşti, procesul de reorganizare a unor instituţii de învăţământ din regiunea Odesa a fost amânat. În cazul unor licee din comunităţile teritoriale Reni şi Safiani, termenele prevăzute pentru consultările publice privind reorganizarea au fost prelungite, în unele cazuri până în anul 2027. Reprezentanţii comunităţii au continuat să solicite păstrarea unor licee în care elevii să aibă posibilitatea de a urma învăţământul liceal în limba română (BucPress, 2026c).

În alte localităţi, deciziile de reorganizare au generat contestaţii din partea comunităţilor locale. În iunie 2026, hotărârea Consiliului local Sărata de a transforma Liceul din Satu Nou/Novoselivka în gimnaziu a provocat proteste. Liceul reprezenta una dintre puţinele opţiuni din raionul Cetatea Albă/Bilhorod-Dnistrovskyi pentru elevii care doreau să urmeze învăţământul liceal în limba română, iar transformarea sa în gimnaziu ar fi obligat absolvenţii clasei a IX-a să se îndrepte către licee din alte localităţi (BucPress, 2026a). Cazul ilustrează modul în care reorganizarea reţelei şcolare poate afecta accesul la învăţământ în limba maternă chiar şi în absenţa unor modificări ale normelor privind limba de predare.

În iulie–august 2026, o situaţie similară a fost semnalată la Liceul din Borisăuca, regiunea Odesa. Consiliul Orăşenesc Tatarbunar a decis la 10 iulie sistarea înscrierii absolvenţilor clasei a IX-a în clasa a X-a începând cu anul şcolar 2026–2027. Părinţii, profesorii şi locuitorii satului au contestat hotărârea, iar 93 de persoane au semnat un apel pentru păstrarea clasei liceale. Elevii

care urmau să intre în clasa a X-a şi-au transferat iniţial dosarele la licee cu predare în ucraineană din Tatarbunar. După intervenţii ale comunităţii şi discuţii cu autorităţile regionale, hotărârea a fost revizuită, iar la sfârşitul lunii august 12 elevi şi-au readus dosarele la liceul din Borisăuca (Pinteac, 2026).

Cazul Borisăuca arată cum o decizie locală privind admiterea în clasa a X-a poate modifica opţiunile şcolare ale elevilor fără schimbarea normelor generale referitoare la limba de predare. Transferarea dosarelor celor 12 elevi şi revenirea lor ulterioară la liceu ilustrează efectele concrete ale unei asemenea decizii, dar şi consecinţele revizuirii acesteia. Situaţia trebuie însă diferenţiată de posibilele efecte ale reorganizării reţelei liceale prevăzute începând cu anul 2027.

Pe lângă deciziile locale privind reorganizarea şcolilor, pregătirea reformei include o etapă de pilotare, prin care este testată funcţionarea noului model de învăţământ liceal înaintea aplicării sale generale. Potrivit Ministerului Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, prima etapă a proiectului experimental, reglementat prin Hotărârea Cabinetului de Miniştri nr. 1058 din 26 august 2025, a început la 1 septembrie 2025. Pentru participarea la proiect au fost selectate şi trei unităţi cu predare în limba română: Liceul-internat „Mihai Eminescu” din Slatina şi Liceul „Apşa” din Apşa de Jos, în Transcarpatia, precum şi Liceul „Alexandru Ilschi” din Crasna, în regiunea Cernăuţi (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2026d, p. 2).

Liceul din Crasna se numără printre cele şase unităţi participante la pilotare din regiunea Cernăuţi şi oferă un exemplu concret al organizării noului model. Elevii clasei a X-a pot opta între profilurile filologic, IT, biochimic şi artistic, iar în şcoală se studiază ucraineana, româna şi mai multe limbi străine. Peste 90% dintre elevi aparţin minorităţilor naţionale, ceea ce face acest caz relevant pentru examinarea reformei într-o comunitate numeroasă (Yatsentiuk & Dmytriieva, 2026).

Reforma liceelor schimbă, prin urmare, felul în care trebuie privită educaţia în limba română. Dacă după 2017 întrebarea principală era în ce proporţie şi la ce discipline poate fi folosită limba maternă, reforma care urmează să fie aplicată integral din 2027 aduce în prim-plan o altă problemă: dacă, după clasa a IX-a, vor exista suficiente licee în care elevii să îşi poată continua studiile în limba română. Prevederile legale privind limba de predare nu rezolvă singure această problemă. Posibilitatea de a studia în română poate rămâne doar pe hârtie dacă liceul se află prea departe de localitatea de domiciliu sau nu oferă profilul ales de elev.

Evoluţiile din perioada începută în 2023 arată două tendinţe care nu merg neapărat în aceeaşi direcţie. Pe de o parte, modificările legislative au lărgit posibilitatea folosirii limbii române ca limbă de predare, mai ales în cazul minorităţilor care vorbesc limbi oficiale ale Uniunii Europene. Pe de altă parte, reorganizarea învăţământului liceal reduce numărul şcolilor care pot păstra clasele X–XII şi condiţionează accesul de profilurile disponibile, numărul de elevi, distanţa până la liceu şi transport. În aceste condiţii, reguli mai favorabile privind folosirea limbii române nu înseamnă automat şi un acces mai larg la studii liceale în această limbă. În unele localităţi, dreptul de a învăţa în română poate fi mai bine protejat prin lege, în timp ce numărul liceelor la care elevii pot ajunge efectiv se restrânge.

Aplicarea acestor drepturi depinde astfel tot mai mult nu doar de legislaţia adoptată la nivel naţional, ci şi de modul în care este organizată reţeaua şcolară în fiecare regiune. Contează deciziile autorităţilor locale privind liceele care vor funcţiona, modul de finanţare, numărul şi pregătirea profesorilor, profilurile oferite, existenţa transportului şcolar, precum şi starea drumurilor, adesea precară în localităţile rurale. Se adaugă diferenţele dintre traseul academic şi cel profesional după clasa a IX-a, unde regulile privind limba de predare nu sunt aceleaşi. Din acest motiv, aceleaşi prevederi legale pot avea efecte foarte diferite în regiunile Cernăuţi, Transcarpatia

și Odesa. Diferențele dintre cele trei regiuni trebuie urmărite nu doar la nivelul textului de lege, ci și prin ceea ce găsesc efectiv elevii după clasa a IX-a: unde pot studia, în ce limbă, la ce profil și la ce distanță de domiciliu.

Inițiativa de revizuire a cadrului normativ și poziția comunității românești

În anul 2026 a fost inițiată o nouă etapă de revizuire a cadrului normativ privind educația în limbile minorităților naționale. Nu este vorba despre o reformă distinctă de transformările analizate anterior, ci mai curând o reconsiderare a unor elemente ale modelului juridic construit începând cu *Legea educației* din 2017. Un element nou este legătura directă dintre această revizuire și procesul de apropiere a Ucrainei de UE. După obținerea statutului de candidat, legislația privind drepturile minorităților a devenit unul dintre domeniile monitorizate în cadrul negocierilor de aderare (European Commission, 2025), iar *Planul de măsuri* aprobat de Guvern a inclus modificări legislative referitoare la statutul unităților de învățământ ale minorităților (Cabinetul de Miniștri al Ucrainei, 2025).

În această succesiune se înscrie proiectul de lege nr. 16119, înregistrat în Rada Supremă a Ucrainei la 1 octombrie 2026, privind modificarea unor legi în vederea asigurării drepturilor educaționale ale popoarelor indigene și ale persoanelor aparținând minorităților naționale. Proiectul intervine asupra *Legii educației*, *Legii privind asigurarea funcționării limbii ucrainene ca limbă de stat* și *Legii privind învățământul general secundar complet* (Rada Supremă a Ucrainei, 2026a).

Inițiativa legislativă clarifică mai multe garanții aplicabile minorităților naționale care utilizează limbi oficiale ale Uniunii Europene. Este prevăzută posibilitatea utilizării limbii minorității nu numai în procesul educațional, ci și în alte forme de comunicare în cadrul școlii. Se introduce statutul de instituție de învățământ a minorității naționale, care poate fi obținut de o școală primară, un gimnaziu sau un liceu în care peste 50% dintre elevi studiază în limba respectivei minorități. Proiectul permite, de asemenea, dublarea unor documente și inscripții în limba minorității, stabilește că directorul sau directorul adjunct al unei asemenea instituții trebuie să cunoască limba comunității respective și prevede garanții suplimentare pentru continuarea studiilor în cazul reorganizării sau lichidării unei școli. Elevii care au studiat în învățământul secundar într-o limbă a unei minorități naționale pot solicita ca subiectele evaluării externe să fie traduse în această limbă, cu excepția disciplinelor din domeniul lingvistic și literar (Rada Supremă a Ucrainei, 2026a).

Aceste modificări extind anumite garanții, fără a elimina însă toate elementele care au generat controverse în anii anteriori. Proiectul menține formula utilizării limbii minorității „alături de limba de stat” și prevede că lista disciplinelor predate în limba ucraineană poate fi extinsă la nivelul unei clase sau grupe în baza cererii scrise a părinților a cel puțin două treimi dintre elevi. Tocmai asemenea prevederi, precum și raportul dintre statutul juridic al instituției de învățământ și păstrarea efectivă a rețelei școlare, au devenit obiectul unor observații formulate de reprezentanții comunității românești.

La începutul lunii octombrie 2026, membrii unor organizații pentru cultura română din regiunile Cernăuți, Transcarpatia și Odesa au elaborat un tabel comparativ cu propuneri de modificare a proiectului și au adresat autorităților române un memoriu prin care solicitau susținerea acestor amendamente în dialogul cu partea ucraineană. Documentele au fost făcute publice de presa de limba română din Ucraina (BucPress, 2026d). Memoriul și tabelul comparativ pot fi privite și ca o fotografie a preocupărilor existente în interiorul unei părți a comunității românești. Propunerile nu se limitează strict la prevederile introduse în 2026, ci reunesc probleme acumulate de-a lungul mai multor ani: statutul școlilor cu predare în limba minorității,

continuitatea educaţiei până la nivel liceal şi profesional, raportul dintre limba română şi limba ucraineană în procesul de instruire, efectivele minime necesare pentru formarea claselor, criteriile aplicabile liceelor academice, competenţele lingvistice ale conducerii şcolilor şi protejarea unităţilor de învăţământ în cazul reorganizării reţelei.

Printre solicitări se află garantarea educaţiei în limba română până la finalizarea învăţământului liceal şi profesional, păstrarea limbii române ca principală limbă de predare în şcoli şi renunţarea la mecanismul prin care extinderea predării în limba de stat poate fi decisă la cererea a două treimi dintre părinţi. Sunt propuse, de asemenea, exceptarea claselor minorităţilor de la pragul minim general de cinci elevi, derogări de la unele cerinţe generale aplicabile liceelor academice, precum şi protejarea reţelei existente de unităţi de învăţământ cu predare în limba română. Totodată, atunci când aplicarea criteriilor generale privind efectivele de elevi, constituirea claselor sau oferta de profiluri ar conduce la o reducere substanţială a accesului la educaţia în limba minorităţii, documentul prevede posibilitatea instituirii unor excepţii.

Propunerile vizează şi criteriile de acordare a statutului de şcoală a minorităţii naţionale, solicitând ca acesta să poată fi dobândit odată cu constituirea unei clase cu predare în limba minorităţii, fără condiţionarea de ponderea de peste 50% prevăzută de proiect. În acelaşi timp, se propune ca aceeaşi disciplină să nu fie predată în paralel, în cadrul aceleiaşi clase, atât în limba ucraineană, cât şi în limba română, atunci când aceasta din urmă este limba principală de predare. În privinţa evaluării externe, autorii solicită nu numai traducerea subiectelor, ci şi posibilitatea formulării răspunsurilor în limba în care elevul şi-a desfăşurat studiile.

O importanţă aparte în argumentaţia semnatarilor o are *Tratatul privind relaţiile de bună vecinătate şi cooperare dintre România şi Ucraina* din 1997. Articolul 13 alin. (5), analizat anterior în acest capitol, reafirmă dreptul persoanelor aparţinând minorităţii române din Ucraina de a fi instruite în limba maternă într-un număr necesar de şcoli şi instituţii de stat pentru învăţământ, ţinând seama de distribuţia geografică a comunităţii (România & Ucraina, 1997). Memoriul publicat în octombrie 2026 porneşte de la această prevedere pentru a susţine că dreptul la educaţie în limba română nu poate fi redus la existenţa unor clase cu predare în această limbă sau la studierea românei ca disciplină, ci presupune menţinerea unei reţele şcolare care să permită desfăşurarea continuă a procesului educaţional în limba maternă (BucPress, 2026d).

Din perspectiva formulată în documentul membrilor comunităţii, obligaţia de a asigura un „număr necesar de şcoli" ar trebui să constituie un reper şi pentru configurarea noii reţele de licee, indiferent de reorganizările generale ale sistemului. Este însă vorba despre interpretarea semnatarilor privind modul în care garanţiile tratatului bilateral ar trebui transpuse în politica educaţională. Importanţa acestei poziţii pentru analiza de faţă constă tocmai în deplasarea accentului de la recunoaşterea juridică a dreptului la condiţiile necesare exercitării sale. Numărul şi distribuţia teritorială a şcolilor, continuitatea studiilor după clasa a IX-a, profilurile disponibile şi accesibilitatea viitoarelor licee devin astfel componente ale problemei educaţiei în limba maternă, nu simple aspecte administrative ale organizării reţelei şcolare.

Dezbaterea din 2026 marchează, cel puţin provizoriu, punctul de închidere al evoluţiei normative urmărite în acest capitol. Dacă modificările iniţiate în 2017 au vizat în primul rând regimul limbii de instruire, iar revizuirile din 2023 au corectat parţial unele dintre aceste constrângeri, discuţiile din 2026 deplasează accentul spre condiţiile instituţionale în care drepturile lingvistice pot fi exercitate efectiv. Reacţia reprezentanţilor comunităţii românești arată că dezbaterea nu mai priveşte exclusiv ponderea limbii române în procesul educaţional. În egală măsură, devin relevante statutul şcolilor, criteriile de funcţionare a lor, continuitatea traseului educaţional şi posibilitatea elevilor de a avea acces la un liceu cu predare în limba

română. În această perspectivă, evoluțiile din toamna anului 2026 readuc în centrul analizei raportul dintre recunoașterea juridică a dreptului la educație în limba maternă și existența condițiilor concrete necesare exercitării acestuia. Viabilitatea acestui drept depinde, în ultimă instanță, nu numai de formularea normelor, ci și de existența unei rețele școlare și a resurselor necesare care să permită exercitarea sa în mod real și accesibil.

La 12 octombrie 2026, proiectul nr. 16119 a fost adoptat de Rada Supremă a Ucrainei în prima lectură și în ansamblu, devenind Legea nr. 5008-IX, promulgată în aceeași zi de președintele Volodimir Zelenski. Potrivit dispozițiilor finale, legea intră în vigoare în ziua următoare publicării (Rada Supremă a Ucrainei, 2026b). Această evoluție încheie o etapă legislativă, fără a soluționa însă toate problemele semnalate de reprezentanții comunității românești. În timp ce aceștia au solicitat, în esență, revenirea la garanțiile și regulile de funcționare a școlilor existente înainte de 2017, autoritățile ucrainene au optat pentru corectarea succesivă a cadrului normativ introdus începând cu acel an. Noua lege reprezintă un pas înainte în protejarea drepturilor educaționale ale minorităților, dar nu răspunde integral solicitărilor privind statutul școlilor, limba de predare și continuitatea studiilor liceale. În contextul apropierii Ucrainei de Uniunea Europeană, puteau fi adoptate garanții mai ample, iar rapiditatea încheierii procesului legislativ, inclusiv respingerea proiectului alternativ nr. 16119-1, poate alimenta temerile privind reducerea posibilităților unor revizuiri ulterioare. Astfel, adoptarea legii nu încheie dezbaterea privind educația în limba română, ci mută atenția asupra aplicării noilor prevederi și, mai ales, asupra capacității acestora de a asigura păstrarea rețelei școlare și accesul efectiv la învățământul în limba maternă.





EDUCAȚIA ÎN LIMBA ROMÂNĂ DIN UCRAINA: REȚEA, EFECTIVE DE ELEVI ȘI DIFERENȚE REGIONALE



Analiza cadrului normativ din capitolul anterior necesită o completare prin examinarea dimensiunii structural-organizaționale a rețelei de învățământ în limba română din Ucraina. În acest scop, în luna septembrie 2026, Institutul de Studii Politice și Capital Social (IPSSC) a adresat Ministerului Educației și Științei al Ucrainei, precum și administrațiilor regionale, solicitări oficiale de date privind instituțiile, clasele și efectivele de elevi care urmează școlarizarea în limba română sau care studiază limba română ca disciplină. Demersul a vizat atât cartografierea situației curente, cât și reconstituirea dinamicii principalilor indicatori începând cu anul școlar 2021/2022.

Segmentul referitor la datele statistice din solicitarea adresată Ministerului Educației și Științei a fost redirecționat către Institutul de Analitică Educațională. Analiza utilizează două seturi de date furnizate de această instituție. Primul cuprinde date statistice referitoare la instituțiile de învățământ general secundar cu predare în limba română și la studierea limbii române ca disciplină pentru anii școlari 2021/2022–2025/2026 (Institutul de Analitică Educațională, 2026a). Cel de-al doilea oferă date privind rețeaua instituțiilor cu predare în limba română și efectivele de elevi pentru anul școlar 2026/2027 (Institutul de Analitică Educațională, 2026b). Cele două seturi au fost corelate pentru construirea seriilor longitudinale, însă datele pentru 2026/2027 au fost incluse numai în cazul indicatorilor pentru care definițiile și structura raportării permit o comparație directă cu anii precedenți.

Pentru primii trei ani ai seriei temporale, datele privind elevii înscriși în clasa I au fost agregate pe baza formularului statistic nr. D-7-8, referitor la limbile de instruire și studiu în învățământul general secundar. Pentru anii școlari 2024/2025 și 2025/2026 au fost utilizate seturile administrative de date privind învățământul general secundar. Aceste evidențe nu includ elevii din instituțiile speciale și nici pe cei din clasele speciale; aceste categorii reprezintă forme distincte de școlarizare destinate elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) și nu trebuie suprapuse conceptual peste instituțiile sau clasele cu profil educațional specializat. Indicatorii care nu sunt furnizați într-o formă echivalentă pentru anul școlar 2026/2027 sunt analizați numai până în 2025/2026, pentru a evita completarea sau extrapolarea unor valori absente din sursa administrativă.

Tabel 1. Evoluția principalilor indicatori ai educației în limba română în Ucraina

An școlar	Clase cu predare în limba română	Elevi care învață în limba română	Clase în care se studiază limba română ca disciplină	Elevi care studiază limba română ca disciplină
2021/2022	1.058	17.827	331	5.424
2022/2023	1.103	17.246	358	5.842
2023/2024	1.070	16.822	377	6.304
2024/2025	1.036	16.448	365	5.911
2025/2026	1.010	16.085	403	6.579
2026/2027	—	**15.489**	—	—

Seria de date supusă analizei impune o clarificare metodologică suplimentară în ceea ce privește regiunea Odesa. În înregistrările statistice aferente primei părți a intervalului investigat, procesul educațional desfășurat în limba română figura în evidențele administrative sub

glotonomul „limba moldovenească”. În anul şcolar 2023/2024, categoriile „română” şi „moldovenească” au coexistat în raportările statistice, urmând ca în anii ulteriori să se standardizeze utilizarea denumirii „limba română”. Pentru asigurarea comparabilităţii longitudinale şi a continuităţii seriei cronologice, valorile raportate sub cele două denumiri au fost cumulate.

Datele din tabel au fost construite prin corelarea celor două seturi statistice furnizate de Institutul de Analitică Educaţională (2026a, 2026b). Pentru anii în care „limba română” şi „limba moldovenească” au fost raportate separat, valorile au fost cumulate pentru a păstra continuitatea seriei. Pentru 2026/2027, datele disponibile permit compararea directă doar a efectivului elevilor care învaţă în limba română.

Datele indică o diminuare constantă a numărului elevilor care învaţă în limba română. Efectivul acestora a scăzut de la 17.827 în anul şcolar 2021/2022 la 16.085 în 2025/2026 şi la 15.489 în 2026/2027. Pe întregul interval, reducerea este de 2.338 de elevi, adică aproximativ 13,1%. În schimb, numărul elevilor care studiază limba română ca disciplină a crescut de la 5.424 în 2021/2022 la 6.579 în 2025/2026.

Pentru perioada în care există date comparabile şi asupra claselor, numărul acestora s-a redus de la 1.058 la 1.010, adică cu 48 de clase sau aproximativ 4,5%. Reducerea numărului elevilor a fost mai accentuată decât cea a numărului de clase: în aceeaşi perioadă, efectivul elevilor care învăţau în limba română s-a diminuat cu 1.742 de persoane, respectiv cu aproximativ 9,8%. Media calculată la nivel naţional a coborât astfel de la aproximativ 16,8 la 15,9 elevi pe clasă. Această diferenţă poate fi explicată, cel puţin parţial, prin preocuparea de a menţine clasele existente în condiţiile reducerii efectivelor de elevi, inclusiv pentru a asigura continuitatea activităţii cadrelor didactice şi a evita diminuarea normelor de predare sau reducerea numărului de posturi. Menţinerea unor clase cu efective mai mici poate reprezenta, astfel, şi o modalitate de conservare a resurselor umane ale reţelei şcolare, nu doar de adaptare a organizării învăţământului la evoluţiile demografice.

Evoluţia este diferită în cazul elevilor care studiază limba română ca disciplină, fără ca aceasta să fie limba lor de instruire. Numărul acestora a crescut de la 5.424 în 2021/2022 la 6.579 în 2025/2026, ceea ce reprezintă o creştere de 1.155 de elevi, sau aproximativ 21,3%. În aceeaşi perioadă, numărul claselor în care limba română era studiată ca disciplină a crescut de la 331 la 403. Evoluţia nu a fost însă liniară: efectivul a ajuns la 6.304 de elevi în 2023/2024, s-a redus la 5.911 în anul următor şi a crescut din nou la 6.579 în 2025/2026 (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a). Cele două serii trebuie interpretate separat. Prima reflectă elevii pentru care limba română este limba procesului de instruire, în timp ce a doua se referă la elevii care urmează procesul educaţional în limba ucraineană şi studiază româna ca disciplină distinctă.

Compararea numărului de şcoli de la un an la altul este mai dificilă, deoarece în perioada analizată s-au modificat atât structura reţelei şcolare, cât şi modul de clasificare administrativă a unităţilor de învăţământ. Unele şcoli au fost reorganizate, comasate sau transformate în filiale ale altor unităţi şcolare, în timp ce altele au fost încadrate în categorii statistice diferite. În consecinţă, reducerea numărului de şcoli raportate într-o anumită categorie nu reflectă în mod obligatoriu o restrângere corespunzătoare a reţelei şi nici dispariţia predării în limba română din localităţile respective. Aceste schimbări limitează posibilitatea construirii unei serii statistice comparabile privind evoluţia numărului de şcoli.

Situaţiile identificate din Transcarpatia ilustrează această problemă. Şcoala din Dobric, care funcţiona anterior ca instituţie distinctă, a devenit filială a Liceului „Vasile Marina” din Apşa de Mijloc, păstrând predarea în limba română. La Strâmtura, fostul gimnaziu a fost reorganizat în

filială a liceului din localitate. În asemenea cazuri, numărul persoanelor juridice scade, însă acest lucru nu înseamnă dispariţia şcolilor.

Clasificarea statistică a unităţilor de învăţământ poate produce, la rândul său, diferenţe importante între raportările anuale. Liceul „Alexandru Ciplea" din Biserica Albă, de exemplu, a fost încadrat în categorii diferite în funcţie de limbile de instruire. O asemenea reclasificare poate modifica numărul şcolilor raportate într-o anumită categorie, fără să presupună schimbări corespunzătoare ale efectivului elevilor care învaţă în limba română.

Datele pentru anul şcolar 2026/2027 ilustrează această dificultate. În noua evidenţă sunt raportate 29 de şcoli cu predare în limba română, în care învaţă 4.354 de elevi. Separat, sunt înregistrate 70 de şcoli mixte, cu predare în ucraineană şi română, în care alţi 11.135 de elevi învaţă în limba română. Însumarea efectivelor din cele două categorii conduce la un total de 15.489 de elevi cu predare în română, repartizaţi în 99 de unităţi şcolare. Prin urmare, cifra de 29 nu reprezintă întreaga reţea de învăţământ în limba română, ci numai categoria şcolilor raportate cu această limbă de instruire în anul 2026, fără clase paralele cu predare în ucraineană. Multe dintre aceste unităţi de învăţământ au în componenţă şi filiale, care funcţionează în localităţi diferite, fără a fi raportate statistic ca şcoli distincte. Prin urmare, numărul unităţilor şcolare înregistrate nu reflectă întotdeauna numărul efectiv al localităţilor în care se desfăşoară procesul de învăţământ în limba română.

În anii precedenţi, numărul şcolilor în care existau clase cu predare în limba română a variat de la 96 în 2021/2022 şi 2022/2023 la 94 în 2023/2024, 91 în 2024/2025 şi 86 în 2025/2026 (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a). Compararea acestor valori cu cele 29 de şcoli raportate separat în 2026/2027 ar conduce la o imagine eronată a evoluţiei reţelei, deoarece noua evidenţă distinge între şcolile cu predare în română şi cele mixte. Pentru o comparaţie relevantă trebuie luate în considerare ambele categorii, precum şi schimbările intervenite în organizarea şi clasificarea administrativă a unităţilor şcolare.

Finalizarea reformei liceale va modifica şi mai mult structura reţelei, ceea ce va face şi mai puţin relevantă compararea directă a numărului de şcoli de la un an la altul. Nu este sigur că unitatea statistică şi modul de clasificare rămân identice în timp, iar reorganizarea liceelor va accentua această dificultate: unele instituţii vor fi transformate în gimnazii, comasate, reorganizate sau integrate în alte structuri, fără ca procesul educaţional din localitate să dispară în mod obligatoriu.

Tabel 2. Evoluţia numărului de elevi din clasa I care învăţau în limba română în Ucraina

An şcolar	Cernăuţi	Transcarpatia	Odesa	Total
2021/2022	1.267	219	144	1.630
2022/2023	1.094	171	89	1.354
2023/2024	1.101	173	114	1.388
2024/2025	985	148	107	1.240
2025/2026	963	152	89	1.204

Din aceste motive, analiza longitudinală trebuie să utilizeze cu prioritate indicatorii care pot fi comparaţi: numărul elevilor care învaţă în limba română, numărul claselor cu predare în limba română şi, separat, numărul elevilor şi al claselor în care româna este studiată ca disciplină. Din perspectiva reformei liceale, analiza trebuie să urmărească şi posibilitatea continuării studiilor în limba română de la un nivel de învăţământ la altul, precum şi condiţiile de acces ale elevilor la şcolile care oferă această formă de instruire. Numărul unităţilor şcolare poate descrie configuraţia reţelei într-un anumit an, dar constituie un indicator mai puţin sigur pentru evaluarea schimbărilor produse în timp, având în vedere reorganizările şi modificările succesive ale clasificării administrative.

Numărul copiilor înscriși în clasa I cu predare în limba română a scăzut de la 1.630 în anul școlar 2021/2022 la 1.204 în 2025/2026. Diferența de 426 de elevi reprezintă o reducere de aproximativ 26,1%, considerabil mai mare decât scăderea de 9,8% înregistrată în aceeași perioadă pentru efectivul total al elevilor care învățau în limba română (Institutul de Analitică Educațională, 2026a).

Această evoluție contează mai ales pentru ceea ce se va întâmpla cu rețeaua școlară în anii următori. Efectivul total cuprinde și generații intrate în sistem în anii anteriori, în timp ce numărul elevilor din clasa I reflectă dimensiunea cohortelor care intră anual în învățământul în limba română. Această tendință nu poate fi explicată printr-o singură cauză. Perioada analizată se suprapune războiului la scară largă, migrației și deplasărilor populației, pe fondul unei evoluții demografice nefavorabile existente și anterior.

În anul școlar 2024/2025 funcționau 96 de clase I cu predare în limba română, iar în 2025/2026 numărul acestora era de 94. Evoluțiile regionale nu sunt însă uniforme. În regiunea Cernăuți, numărul claselor I a crescut de la 72 la 75, deși numărul elevilor s-a redus de la 985 la 963. În Transcarpatia, numărul claselor a scăzut de la 14 la 10, în timp ce efectivul elevilor a crescut ușor, de la 148 la 152. În regiunea Odesa, numărul claselor I s-a redus de la 10 la 9, iar numărul elevilor – de la 107 la 89 (Institutul de Analitică Educațională, 2026a). Aceste diferențe arată că modificarea efectivelor de elevi nu determină automat o evoluție proporțională a numărului de clase. Organizarea claselor depinde și de distribuția teritorială a elevilor, de dimensiunea cohortelor la nivel local și de configurația rețelei școlare.

Un alt indicator este raportul dintre numărul elevilor și numărul claselor. La nivelul celor trei regiuni, media a scăzut de la aproximativ 16,9 elevi pe clasă în 2021/2022 la aproximativ 15,9 în 2025/2026.

Situația din ultimul an pentru care sunt disponibile date complete oferă o imagine mai detaliată asupra dimensiunii rețelei. La începutul anului școlar 2025/2026, în Ucraina erau înregistrați 16.085 de elevi care învățau în limba română, repartizați în 1.010 clase. Dintre aceștia, 5.175 se aflau în clasele I–IV, 8.170 în clasele V–IX, iar 2.740 în clasele X–XI. Rețeaua era concentrată în cele trei regiuni analizate: 12.313 elevi în Cernăuți, 2.313 – în Transcarpatia și 1.459 – în Odesa.

Tabel 3. Dinamica efectivelor școlare (2021-2026)

Regiune	Toți elevii, 2021/2022	Toți elevii, 2025/2026	Evoluție generală	Elevi care învață în limba română, 2021/2022 → 2025/2026	Evoluție
Cernăuți	107.974	100.974	−6,5%	13.027 → 12.313	−5,5%
Transcarpatia	171.065	153.999	−10,0%	2.507 → 2.313	−7,7%
Odesa	281.913	243.723	−13,5%	2.293 → 1.459	−36,4%
Total	560.952	498.696	−11,1%	17.827 → 16.085	−9,8%

Pentru a distinge evoluțiile învățământului în limba română de tendințele generale ale sistemului școlar, am comparat efectivele elevilor care învață în limba română cu numărul total al elevilor din învățământul general secundar din cele trei regiuni. În anul școlar 2021/2022, în regiunea Cernăuți erau înregistrați 107.974 de elevi, în Transcarpatia – 171.065, iar în regiunea Odesa – 281.913 (Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei, 2022, p. 115). Pentru anul școlar 2025/2026, datele Institutului de Analitică Educațională indică 100.974 de elevi în regiunea Cernăuți, 153.999 în Transcarpatia și 243.723 în regiunea Odesa (Denysiuk et al., 2026, p. 10). Aceste valori se referă la ansamblul învățământului general secundar, indiferent de limba de instruire.

Compararea celor doi ani şcolari arată o diminuare a efectivelor în toate cele trei regiuni. În regiunea Cernăuţi, numărul total al elevilor s-a redus cu aproximativ 6,5%, în timp ce efectivul celor care învăţau în limba română a scăzut cu 5,5%, de la 13.027 la 12.313. O evoluţie asemănătoare se observă în Transcarpatia, unde scăderea generală a fost de 10,0%, comparativ cu 7,7% în cazul elevilor care învăţau în română, al căror număr s-a redus de la 2.507 la 2.313. Apropierea acestor valori arată că, în ambele regiuni, diminuarea numărului de elevi care învăţau în limba română s-a produs într-un ritm comparabil cu reducerea efectivelor şcolare generale. Evoluţia poate fi explicată, în mare parte, prin schimbările demografice şi migraţia populaţiei, accentuată de război. Datele disponibile nu permit însă evaluarea ponderii fiecăruia dintre aceşti factori în dinamica observată.

Situaţia este diferită în regiunea Odesa. Între 2021/2022 şi 2025/2026, numărul total al elevilor s-a redus cu aproximativ 13,5%, de la 281.913 la 243.723, în timp ce efectivul celor care învăţau în limba română a scăzut de la 2.293 la 1.459, respectiv cu 36,4%. Numărul elevilor care studiază în limba română a scăzut astfel de aproximativ 2,7 ori mai mult, în termeni procentuali, decât numărul total al elevilor din regiune. Această diferenţă indică faptul că evoluţia învăţământului în limba română din sudul Basarabiei nu poate fi explicată numai prin tendinţa generală de scădere a numărului elevilor. Pe lângă factorii demografici şi efectele războiului, trebuie examinate şi transformările structurii lingvistice a reţelei şcolare, inclusiv extinderea claselor cu predare în ucraineană şi restrângerea celor în care elevii învaţă în română.



Diferenţele regionale se reflectă şi în ponderea elevilor care învaţă în limba română în totalul efectivelor şcolare. În regiunea Cernăuţi, aceasta a rămas practic neschimbată, de la aproximativ 12,1% în 2021/2022 la 12,2% în 2025/2026. În Transcarpatia, ponderea a variat uşor, de la 1,47% la 1,50%. În regiunea Odesa, în schimb, s-a redus de la 0,81% la 0,60%. În consecinţă, în Cernăuţi şi Transcarpatia, evoluţia cantitativă a învăţământului în limba română urmează îndeaproape tendinţa generală de diminuare a efectivelor şcolare. În regiunea Odesa, scăderea mult mai pronunţată a numărului elevilor care învaţă în română indică existenţa unor procese suplimentare, care trebuie analizate şi în legătură cu schimbarea limbii de instruire în cadrul reţelei şcolare.

Transformările demografice şi evoluţia învăţământului în limba română

Pentru o mai bună înţelegere a evoluţiilor din perioada 2021–2026, este necesară raportarea acestora la tendinţele înregistrate în deceniile anterioare. Scăderea numărului elevilor care învaţă în limba română a început cu mult înainte de adoptarea *Legii educaţiei* din 2017, pe fondul declinului demografic, al migraţiei şi al reorganizării reţelei şcolare din Ucraina. Pentru a evidenţia atât tendinţele generale, cât şi particularităţile învăţământului în limba română, vom compara evoluţia numărului total de elevi din Ucraina cu cea a numărului elevilor care studiază în limba română.

Tabel 4. Evoluția numărului de elevi și a rețelei școlare generale din Ucraina

An școlar	Elevi (mii)	Unități școlare (mii)
1991/1992	7.102	21,9
2000/2001	6.764	22,2
2001/2002	6.601	22,2
2005/2006	5.399	21,6
2010/2011	4.299	20,3
2015/2016	3.783	17,3
2016/2017	3.846	16,9
2020/2021	4.211	14,9
2021/2022	4.230	14,0
2022/2023	4.042	13,0
2023/2024	3.906	12,7
2024/2025	3.744	12,3
2025	3.581	11,8

Datele prezentate în tabel provin din seriile statistice pentru perioada 1991–2025, valorile fiind rotunjite pentru a facilita urmărirea evoluțiilor pe termen lung. Pentru documentarea evoluțiilor istorice au fost consultate și publicațiile oficiale privind cei 30 de ani de independență a Ucrainei, principalele tendințe din educație și Anuarul statistic al Ucrainei pentru anul 2020 (Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei, 2021a, 2021b, 2021c). Potrivit datelor, numărul total al elevilor din învățământul general secundar s-a redus cu aproximativ 41,7% între anii școlari 2001/2002 și 2016/2017. Ulterior, efectivele au crescut treptat, ajungând la aproximativ 4,23 milioane de elevi în 2021/2022, înaintea unei noi diminuări în contextul invaziei ruse la scară largă.

Cele mai recente date statistice, publicate în aprilie 2026, indică pentru anul 2025 un total de 3.580.842 de elevi și 11.820 de unități școlare. Comparativ cu anul școlar 2021/2022, numărul elevilor s-a redus cu aproximativ 15,3% (Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei, 2026).

Aceste evoluții reflectă atât transformările demografice și migrația, cât și consecințele războiului asupra sistemului școlar ucrainean. Interpretarea scăderilor necesită totuși o anumită precauție, deoarece statisticile din perioada analizată sunt influențate și de schimbările teritoriale intervenite după 2014 și 2022, precum și de unele diferențe în modul de raportare a datelor. Prin urmare, diminuarea efectivelor nu poate fi atribuită exclusiv declinului demografic.

Tabel 5. Evoluția comparativă a efectivelor școlare generale și a numărului elevilor care învață în limba română

Indicator	2001/2002	2016/2017	Schimbare
Elevi, întregul sistem ucrainean	6.601.000	3.846.000	−41,7%
Elevi care învață în limba română	35.500	18.832	−46,9%

În linii mari, tendința generală se regăsește și în evoluția învățământului în limba română, a cărui diminuare numerică a început cu mult înaintea adoptării *Legii educației* din 2017. Potrivit datelor din anuarele statistice ucrainene, reproduse de Tarnovan (2023), aproximativ 35.500 de elevi învățau în română și „moldovenească" în anul școlar 2001/2002, 31.000 – în 2005/2006 și 25.400 – în 2009/2010. În anul școlar 2016/2017, în Ucraina erau înregistrați 16.139 de elevi care învățau în limba română și 2.693 în „limba moldovenească", însumând 18.832 de elevi. Astfel, între anii școlari 2001/2002 și 2016/2017, numărul acestora s-a redus cu aproximativ 46,9%, comparativ cu o scădere de 41,7% a numărului total de elevi din învățământul general secundar din Ucraina.

Tabel 6. Evoluția numărului elevilor care învață în limba română (2001–2026)

An școlar	Elevi care învață în limba română
2001/2002	35.500
2005/2006	31.000
2009/2010	25.400
2016/2017	18.832
2021/2022	17.827
2026/2027	15.489

Evoluția din ultimele decenii evidențiază o scădere continuă a numărului elevilor care învață în limba română în Ucraina. Pentru perioada 2001–2016 au fost utilizate datele reproduse de Tarnovan (2023) din anuarele statistice ucrainene, iar pentru anii școlari 2021/2022 și 2026/2027, datele furnizate de Institutul de Analitică Educațională (2026a, 2026b).

Cea mai mare parte a scăderii numărului de elevi care învățau în limba română, înregistrată între 2001 și 2026, s-a produs înainte de adoptarea *Legii educației* din 2017. Între anii școlari 2001/2002 și 2016/2017, numărul acestora s-a redus de la aproximativ 35.500 la 18.832, respectiv cu 46,9%. În aceeași perioadă, numărul total al elevilor din învățământul general secundar din Ucraina a scăzut cu 41,7%. Apropierea celor două ritmuri de scădere sugerează că evoluția numărului elevilor care studiau în limba română a reflectat, într-o măsură considerabilă, tendințele demografice și educaționale generale ale țării.

Totuși, în paralel cu reducerea numărului copiilor de vârstă școlară, în unele comunități au avut loc reorganizări ale școlilor și schimbări ale opțiunilor familiilor privind limba de instruire. Extinderea claselor cu predare în ucraineană și restrângerea celor în care elevii învață în română reprezintă procese distincte de declinul demografic, deși acestea se pot suprapune și influența reciproc. Din această perspectivă, cadrul legislativ anterior anului 2017, mai permisiv în privința organizării învățământului în limbile minorităților naționale, nu a împiedicat diminuarea considerabilă a efectivelor din rețeaua școlară românească. Posibilitatea juridică de a învăța în limba maternă nu a garantat, prin ea însăși, menținerea numărului elevilor, a claselor și a cadrelor didactice. Adoptarea *Legii educației* din 2017 a introdus noi condiții privind utilizarea limbilor minorităților în procesul de instruire, intervenind asupra unei rețele școlare deja restrânse numeric.

După 2022, invazia rusă la scară largă a accentuat dificultățile sistemului educațional ucrainean. Potrivit UNICEF (2026), în februarie 2026 aproximativ 2,59 milioane de copii ucraineni erau strămutați, dintre care circa 1,80 milioane se aflau în străinătate. În același timp, la sfârșitul anului școlar 2024/2025, peste o treime dintre elevii din Ucraina nu beneficiau integral de cursuri cu prezență fizică, iar aproximativ 11% studiau exclusiv online (UNICEF, 2025). Aceste transformări au influențat distribuția elevilor între școli și posibilitățile de continuare a studiilor. Plecarea unui copil din localitatea de origine sau din Ucraina nu presupune însă în mod obligatoriu abandonul școlar ori schimbarea limbii materne, întrucât acesta poate continua educația într-o altă regiune, în străinătate sau prin forme de învățământ la distanță.

Privită în ansamblu, evoluția învățământului în limba română poate fi analizată prin distingerea a trei etape. Prima, anterioară anului 2017, a fost marcată de diminuarea amplă a efectivelor școlare, pe fondul transformărilor demografice, al migrației și al reorganizării rețelei de învățământ. A doua etapă, începută odată cu adoptarea *Legii educației* din 2017 și continuată prin reglementările ulterioare, a modificat condițiile juridice și curriculare ale instruirii în limbile minorităților. Începând cu 2022, războiul a adăugat noi presiuni asupra sistemului școlar, prin deplasările de populație, migrație și deteriorarea condițiilor de acces la educație. Reforma liceală prevăzută pentru 2027 intervine, așadar, asupra unei rețele deja afectate de transformări demografice, administrative și legislative succesive.

Aceste procese au avut însă consecinţe diferite de la o regiune la alta. În Cernăuţi şi Transcarpatia, între anii şcolari 2021/2022 şi 2025/2026, numărul elevilor care învăţau în română s-a redus într-un ritm apropiat de cel al efectivelor şcolare generale. În regiunea Odesa, diminuarea a fost mult mai pronunţată: efectivul elevilor care învăţau în română a scăzut cu 36,4%, comparativ cu 13,5% la nivelul întregii regiuni. În sudul Basarabiei, reducerea generală a numărului elevilor a fost însoţită de transformări specifice ale învăţământului în limba română, inclusiv de restrângerea claselor cu această limbă de instruire. Explicarea acestor evoluţii presupune examinarea atât a factorilor demografici şi a migraţiei, cât şi a schimbărilor intervenite în organizarea şcolilor şi în opţiunile educaţionale ale familiilor (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a; Denysiuk et al., 2026, p. 10).

Învăţământul în limbile română şi maghiară din Ucraina: evoluţii şi particularităţi

O perspectivă suplimentară asupra situaţiei învăţământului în limba română din Ucraina o oferă comparaţia cu învăţământul în limba maghiară, organizat în cadrul aceluiaşi sistem educaţional şi supus aceloraşi reglementări legislative.Potrivit Institutului de Analitică Educaţională, la începutul anului şcolar 2026/2027, în Ucraina funcţionau 99 de unităţi de învăţământ în care româna era utilizată ca limbă de instruire pentru cel puţin o parte dintre elevi. Dintre acestea, 29 erau încadrate în categoria şcolilor cu predare în limba română, iar 70 aveau o structură mixtă, cu predare în română şi ucraineană. Reţeaua şcolară maghiară cuprindea 97 de unităţi de învăţământ, dintre care 39 cu predare în limba maghiară şi 58 cu predare în maghiară şi ucraineană. Numărul total al şcolilor în care erau utilizate cele două limbi minoritare era, aşadar, aproape identic, însă distribuţia acestora între cele două categorii era diferită (Institutul de Analitică Educaţională, 2026b).

În privinţa efectivelor, 15.489 de elevi învăţau în limba română, comparativ cu 11.420 în limba maghiară. Diferenţa nu era însă proporţională cu dimensiunea istorică a celor două comunităţi. Recensământul din 2001 înregistra 150.989 de persoane de etnie română şi 258.619 de persoane declarate „moldoveni", cele două categorii însumând 409.608 persoane. În acelaşi timp, populaţia de etnie maghiară număra 156.566 de persoane. Populaţia formată din persoanele înregistrate ca români şi „moldoveni", care constituie principala bază demografică a învăţământului în limba română, era de aproximativ 2,6 ori mai numeroasă decât comunitatea maghiară. Cu toate acestea, numărul şcolilor în care se desfăşura instruirea în cele două limbi era aproape egal, iar numărul elevilor care studiau în limba română îl depăşea pe cel al elevilor care învăţau în limba maghiară cu doar aproximativ 36%.

Raportarea efectivelor şcolare din 2026/2027 la populaţia înregistrată în 2001 indică aproximativ 38 de elevi care învăţau în română la 1.000 de persoane din comunitatea de referinţă, comparativ cu 73 în cazul minorităţii maghiare. Indicatorul are însă o valoare strict orientativă, deoarece între recensământul din 2001 şi anul şcolar 2026/2027 au trecut 25 de ani, marcaţi de migraţie, schimbări demografice, modificări ale structurii pe vârste şi, după 2022, deplasări de populaţie provocate de război. Totodată, distribuţia geografică a celor două comunităţi este diferită. Populaţia maghiară este concentrată în principal în Transcarpatia, în timp ce comunităţile românofone sunt repartizate în regiunile Cernăuţi, Odesa şi Transcarpatia.

Diferenţele dintre cele două reţele sunt vizibile şi în distribuţia elevilor în funcţie de limba de instruire. În anul şcolar 2026/2027, cele 99 de şcoli din reţeaua românească cuprindeau în total 20.132 de elevi, dintre care 15.489 învăţau în română, iar 4.643 în ucraineană. În cele 29 de unităţi cu predare în limba română erau înscrişi 4.354 de elevi, în timp ce şcolile mixte româno-ucrainene cuprindeau 15.778 de elevi, dintre care 11.135 urmau cursurile în română şi 4.643 în ucraineană. În cazul reţelei maghiare, cele 97 de şcoli aveau împreună 16.666 de elevi, dintre care 11.420

învăţau în maghiară şi 5.246 în ucraineană. Cele 39 de şcoli cu predare în limba maghiară cuprindeau 5.515 elevi, iar cele 58 de şcoli mixte aveau 11.151 de elevi, dintre care 5.905 învăţau în maghiară şi 5.246 în ucraineană. Prin urmare, ponderea elevilor care învăţau în limba minorităţii era de aproximativ 76,9% în reţeaua românească şi de 68,5% în cea maghiară. Deşi reţeaua românească avea mai multe şcoli mixte, limba română deţinea o pondere mai ridicată în structura efectivelor şcolare decât limba maghiară în reţeaua corespunzătoare (Institutul de Analitică Educaţională, 2026b).

Existenţa claselor cu predare în limba minorităţii şi în ucraineană în cadrul aceleiaşi şcoli nu reprezintă un fenomen recent. În evaluarea aplicării *Cartei europene a limbilor regionale sau minoritare*, Consiliul Europei consemna în 2014 existenţa a 70 de şcoli cu predare în maghiară şi a 31 de şcoli bilingve maghiaro-ucrainene în Transcarpatia (Council of Europe, 2014). Pentru anul şcolar 2016/2017, Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei raporta 71 de şcoli cu predare în maghiară şi alte 28 de unităţi în care această limbă era utilizată alături de ucraineană sau rusă (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2017). Organizarea şcolară bilingvă constituie, aşadar, o componentă mai veche a reţelei maghiare şi nu poate fi explicată exclusiv prin modificările legislative adoptate după 2017.

Rapoartele oficiale prezentate de Ucraina Consiliului Europei oferă date suplimentare privind organizarea învăţământului în limbile minorităţilor naţionale. Acestea documentează situaţia şcolilor şi a efectivelor de elevi pentru anii şcolari 2014/2015 şi 2020/2021, păstrând în evidenţele statistice, la acea perioadă, distincţia dintre limbile română, „moldovenească” şi maghiară (Ukraine, 2016, 2022).

În anii următori, dimensiunea reţelei maghiare s-a menţinut relativ stabilă. Departamentul pentru Educaţie şi Ştiinţă al Administraţiei Regionale Transcarpatia raporta 99 de unităţi şcolare în 2019/2020 şi 101 în 2020/2021, inclusiv şase şcoli private (Departamentul pentru Educaţie şi Ştiinţă al Administraţiei Regionale Transcarpatia, 2020, 2021). Datele comunicate ulterior de autorităţile ucrainene Consiliului Europei indicau pentru anul şcolar 2022/2023 existenţa a 96 de unităţi de învăţământ, dintre care 69 de şcoli cu predare în maghiară, cu 11.913 elevi, şi 27 de şcoli mixte maghiaro-ucrainene, în care 4.040 de elevi studiau în maghiară. Din totalul de 15.953 de elevi, 710 erau înscrişi în şase licee private (Ukraine, 2024).

Tabel 7. Evoluţia numărului elevilor cu predare în limba maghiară în Ucraina (2016–2026)

An şcolar	Elevi care învaţă în limba maghiară
2016/2017	16.020
2019/2020	16.583
2020/2021	17.729
2022/2023	15.953
2026/2027	11.420

Evoluţia efectivelor şcolare arată o creştere a numărului elevilor care învăţau în limba maghiară între 2016/2017 şi 2020/2021, urmată de o scădere accentuată. Între anii şcolari 2022/2023 şi 2026/2027, numărul acestora s-a redus cu 4.533, respectiv cu aproximativ 28,4%, în condiţiile menţinerii unui număr relativ stabil de unităţi de învăţământ. În cazul învăţământului în limba română, numărul elevilor a scăzut de la 17.827 în 2021/2022 la 15.489 în 2026/2027, respectiv cu 13,1%. Reducerea efectivelor a caracterizat, prin urmare, ambele reţele şcolare, fiind mai accentuată în cazul celei maghiare pentru intervalele statistice disponibile. Totuşi, diferenţele dintre perioadele de referinţă şi posibilele neconcordanţe privind includerea şcolilor private şi a anumitor categorii de elevi limitează comparabilitatea directă a celor două ritmuri de scădere.

Dincolo de schimbările demografice și de migrație, evoluția numărului elevilor care învață în limbile minorităților este influențată și de opțiunile familiilor privind limba de școlarizare. Cercetările privind comunitatea maghiară din Transcarpatia evidențiază mai mulți factori care intervin în aceste decizii, între care structura etnolingvistică a familiei, oferta educațională locală, perspectivele continuării studiilor și competențele lingvistice necesare integrării sociale și profesionale.

Kovály și Ferenc (2020) au analizat strategiile educaționale și lingvistice ale familiilor mixte din Transcarpatia, pe baza a 46 de interviuri semistructurate realizate cu membri ai 24 de familii. Cercetarea evidențiază caracterul flexibil al practicilor identitare și lingvistice în comunitățile aflate la contactul dintre populația maghiară și cea ucraineană. În asemenea contexte, alegerile privind educația copiilor nu urmează întotdeauna o delimitare strictă între apartenența etnică și limba de școlarizare.

La rândul lor, Varha și Hvozdețka (2022), într-o cercetare bazată pe discuții de grup privind preferințele lingvistice din școlile maghiare ale Transcarpatiei, evidențiază dificultățile legate de învățarea limbii ucrainene și consecințele acestora asupra posibilităților de continuare a studiilor. Această problematică este confirmată și de cercetările privind evoluția învățământului maghiar din Transcarpatia, care evidențiază faptul că ponderea elevilor maghiari care învață în limba maternă tinde să se reducă la nivelurile educaționale superioare. O parte dintre familii aleg școlarizarea în ucraineană, în timp ce alte opțiuni sunt influențate de absența unei școli cu predare în maghiară în localitate sau în apropierea domiciliului (Csernicskó et al., 2023). Prin urmare, orientarea către învățământul în limba de stat poate reflecta atât preferințe familiale, cât și constrângeri legate de accesibilitatea ofertei educaționale.

Un alt element distinctiv este existența unei infrastructuri educaționale private în limba maghiară. În anul școlar 2020/2021, autoritățile regionale raportau șase școli private în cadrul rețelei maghiare, iar datele pentru 2022/2023 indicau 710 elevi înscriși în șase licee private. Această componentă completează oferta învățământului public și reflectă existența unor forme suplimentare de organizare și susținere a educației în limba minorității.

Un avantaj suplimentar al comunității maghiare din Transcarpatia îl reprezintă existența Universității Maghiare „Ferenc Rákóczi II" din Beregove, instituție privată de învățământ superior, înființată în 1996 ca structură de pregătire a cadrelor didactice și devenită universitate în 2025. Aceasta oferă programe de formare a profesorilor pentru învățământul primar și pentru discipline precum matematica, chimia, biologia sau geografia, inclusiv în limba maghiară. Importanța unei asemenea structuri depășește pregătirea profesorilor de limbă și literatură maghiară, deoarece contribuie la formarea cadrelor didactice capabile să predea disciplinele de specialitate în limba maternă, utilizând terminologia științifică și registrul academic al acesteia. Existența unui sistem propriu de pregătire universitară favorizează astfel utilizarea limbii maghiare ca limbă de instruire, nu doar de comunicare cotidiană. Prin comparație, interviurile realizate în școlile cu predare în limba română, prezentate în capitolul IV, evidențiază dificultăți legate de pregătirea profesorilor pentru predarea disciplinelor de specialitate în română și de stăpânirea terminologiei corespunzătoare. Comunitatea românească din Ucraina nu dispune de o structură universitară privată, ceea ce constituie o diferență importantă între capacitățile instituționale de susținere a celor două sisteme educaționale (Universitatea Maghiară din Transcarpatia „Ferenc Rákóczi II", f.a.).

Comparația dintre rețelele școlare cu predare în limbile română și maghiară evidențiază o serie de diferențe care depășesc dimensiunea demografică a celor două comunități. Deși populația românofonă înregistrată la recensământul din 2001 era considerabil mai numeroasă decât cea

maghiară, în anul şcolar 2026/2027 numărul unităţilor de învăţământ în care erau utilizate cele două limbi era aproape identic. Totodată, în reţeaua maghiară predominau şcolile mixte, care reprezentau 58 dintre cele 97 de unităţi de învăţământ. În aceste şcoli, 47% dintre elevi studiau în limba ucraineană, iar 53% în limba maghiară (Institutul de Analitică Educaţională, 2026b).

Prin urmare, numărul relativ mare al şcolilor din reţeaua maghiară nu reflectă în mod direct proporţia copiilor de etnie maghiară care studiază în limba maternă. În cazul învăţământului în limba română, există diferenţe importante între regiuni. În Cernăuţi, româna continuă să fie utilizată pe scară largă ca limbă de instruire, în timp ce în Odesa numărul elevilor care învaţă în română a scăzut mult mai accentuat decât populaţia şcolară totală. În unele unităţi mixte, clasele cu predare în ucraineană s-au extins, iar româna a rămas prezentă doar ca disciplină de studiu sau ca limbă de instruire pentru anumite generaţii de elevi. În aceste cazuri, menţinerea şcolilor în evidenţele administrative nu a împiedicat restrângerea utilizării limbii române în procesul de învăţământ.

Diferenţele dintre cele două reţele arată că numărul şcolilor nu este suficient pentru evaluarea situaţiei învăţământului în limbile minorităţilor. La fel de importante sunt structura lingvistică a unităţilor de învăţământ, numărul elevilor care studiază efectiv în limba maternă şi evoluţia acestuia în timp. O reţea şcolară poate rămâne relativ stabilă ca număr de unităţi, în timp ce efectivele elevilor se reduc. În cazul învăţământului în limba română, continuitatea educaţiei depinde în mod direct de menţinerea claselor cu predare în română la fiecare nivel de studiu, de evoluţia înscrierilor în clasa I, de posibilităţile de continuare a studiilor după clasa a IX-a şi de accesibilitatea geografică a liceelor în contextul reorganizării reţelei şcolare.

Paralelismul lingvistic în şcolile mixte

Prezenţa a două limbi de instruire în aceeaşi unitate şcolară, întâlnită atât în reţeaua maghiară, cât şi în cea românească, nu presupune o distribuţie egală a elevilor între cele două forme de şcolarizare. În cazul comunităţilor românofone, o situaţie aparte o reprezintă şcolile în care coexistă clase cu predare în limba română şi clase cu predare în ucraineană, în care româna este studiată doar ca disciplină. Aceste unităţi şcolare constituie un studiu de caz pentru înţelegerea modului în care se modifică utilizarea limbii române în procesul de învăţământ.

În anul şcolar 2025/2026, evidenţa Institutului de Analitică Educaţională de la Kiev cuprindea 26 de unităţi şcolare în care funcţionau atât clase cu predare în limba română, cât şi clase cu predare în ucraineană. Compararea acestei evidenţe cu lista unităţilor şcolare în care româna era studiată ca disciplină, ambele puse la dispoziţia IPSSC, a identificat 25 de şcoli prezente în ambele categorii. În acestea erau înregistraţi 3.113 elevi care învăţau în limba română şi, separat, 4.456 de elevi care studiau româna ca disciplină. Aceştia din urmă reprezentau aproximativ două treimi din totalul celor 6.579 de elevi care studiau româna ca disciplină în Ucraina (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a).

În regiunea Cernăuţi se află 10 dintre acestea: liceele din Mămăliga, Vancicăuţi, Marşinţi, Dinăuţi, Tărăsăuţi şi Răchitna, Liceul nr. 2 din Noua Suliţă, Liceul nr. 1 şi Liceul „Lider. Ion Neculce" din Boian, precum şi Liceul „Ion Vatamanu" din Costiceni. În Transcarpatia, categoria include Liceul „Apşa" şi Gimnaziul „Apşa". În regiunea Odesa sunt înregistrate 12 unităţi şcolare: Frecăţei (Lîmanske), Cartal (Orlivka), Satu Nou (Novosilske), Barta (Plavni), Hagi-Curda (Komîşivka), Pocrovca Nouă (Nova Pokrovka), Babele/Averescu (Ozerne), Erdek-Burnu (Utkonosivka), Manja (Miniailivka), Satu Nou (Novoselivka), Frumuşica Veche (Starosillia) şi Dumitreşti (Dmîtrivka).

Cea mai mare parte a acestor şcoli se află în localităţi în care, potrivit recensământului populaţiei din 2001, majoritatea locuitorilor erau vorbitori de limba română (Ukrcensus, 2001a). În numeroase cazuri, ponderea populaţiei românofone depăşea 90%, între aceste localităţi

numărându-se Vancicăuți, Boian, Dinăuți, Tărăsăuți, Răchitna, Apșa de Jos, Cartal ș.a. (Ukrcensus, 2001b). Faptul că, în asemenea comunități, o parte importantă a elevilor urmează clase cu predare în limba ucraineană și studiază româna doar ca disciplină arată că acest model de școlarizare este prezent inclusiv acolo unde limba română are o prezență puternică în uzul cotidian al comunității.

La Liceul din Mămăliga, regiunea Cernăuți, 23 de clase, cu 201 elevi, aveau limba română de instruire, iar alte 13 clase, cu 255 de elevi, studiau româna ca disciplină; cele două trasee coexistau de la clasa I până la clasa a XI-a. La Vancicăuți, numai trei clase, cu 29 de elevi, aveau predare în limba română, în timp ce 15 clase, cu 201 elevi, studiau româna ca disciplină. La Marșinți raportul era de 47 de elevi cu predare în română față de 185 care studiau româna ca disciplină, iar la Răchitna – de 76 la 177. În Transcarpatia, cele două școli din Apșa de Jos aveau împreună 72 de elevi cu predare în română și 814 care studiau româna ca disciplină. În regiunea Odesa, cele 12 școli cuprindeau 1.459 de elevi cu predare în limba română și 2.043 care studiau româna ca disciplină (Institutul de Analitică Educațională, 2026a).

În 18 dintre școlile mixte din Ucraina, numărul elevilor care studiau româna ca disciplină era mai mare decât al celor care învățau în limba română. În numeroase comunități românofone, o parte importantă a elevilor urmează astfel clase cu predare în limba ucraineană. Datele statistice indică că, în mai multe unități de învățământ devenite mixte, componenta cu predare în limba ucraineană s-a extins treptat, în timp ce numărul claselor cu predare în limba română s-a redus.

Dintre școlile mixte care apar în ambele evidențe statistice, numai 11 aveau cel puțin o clasă cu predare în română la fiecare nivel din clasele I–IX. În opt unități de învățământ funcționa deja o clasă I cu predare în limba ucraineană, în care româna era studiată ca disciplină, fără să existe în paralel o clasă I cu predare în română. Situația apare, între altele, la Noua Suliță, Vancicăuți, Marșinți (regiunea Cernăuți), Hagi-Curda, Frumușica Veche (regiunea Odesa) și Apșa de Jos (regiunea Transcarpatia).

În unele școli, fragmentarea claselor cu predare în română este mai avansată. La Vancicăuți acestea mai apar numai în clasele IV, VI și IX, la Marșinți – în clasele III, VII și X, iar la Hagi-Curda – în clasele VI–IX. La Frumușica Veche, predarea în română mai era prezentă numai în clasele VIII și IX, în timp ce clasele cu predare în ucraineană, în care româna era studiată ca disciplină (o oră pe săptămână), existau pe toate nivelurile I–XI. O situație similară se observă la Gimnaziul „Apșa" din Apșa de Jos, unde mai era raportată o singură clasă cu predare în română, în clasa a IX-a.

În cazurile analizate, clasele cu predare în limba ucraineană s-au extins de la o generație la alta, în timp ce clasele cu predare în limba română s-au redus sau nu s-au mai format la nivelurile inferioare. În câțiva ani, o școală în care româna era principala limbă de instruire poate ajunge astfel la o structură mixtă, în care predarea în română se păstrează doar în anumite clase. În asemenea situații, trecerea la o structură mixtă poate marca o etapă a restrângerii treptate a învățământului în limba română.

Absența claselor cu predare în limba română la nivelurile inferioare, în condițiile menținerii acestora în clasele superioare, reprezintă un indicator important al restrângerii acestei forme de școlarizare. În asemenea situații, predarea în limba română continuă pentru generațiile deja înscrise, fără a fi asigurată în aceeași măsură pentru elevii care intră în sistem. Menținerea statutului administrativ de școală mixtă poate ascunde astfel o schimbare substanțială a structurii lingvistice a procesului de învățământ.

Diferențele sunt deosebit de vizibile în regiunea Odesa. În cele 12 școli mixte funcționau, în anul școlar 2025/2026, nouă clase I cu predare în română, cu 89 de elevi, comparativ cu 13 clase a IX-a, cu 200 de elevi. În Transcarpatia, niciuna dintre cele două școli mixte din Apșa de Jos nu mai avea clasă I cu predare în română.

O altă diferență importantă privește raportul dintre dimensiunea comunităților românești și numărul elevilor care învață în limba română. Recensământul din 2001 oferă un reper demografic pentru această comparație, deși între momentul recenzării și anul școlar 2025/2026 au trecut aproape 25 de ani, marcați de migrație, declin demografic și, după 2022, de deplasări masive ale populației. Prin urmare, raportarea efectivelor școlare actuale la populația înregistrată în 2001 are un caracter orientativ.

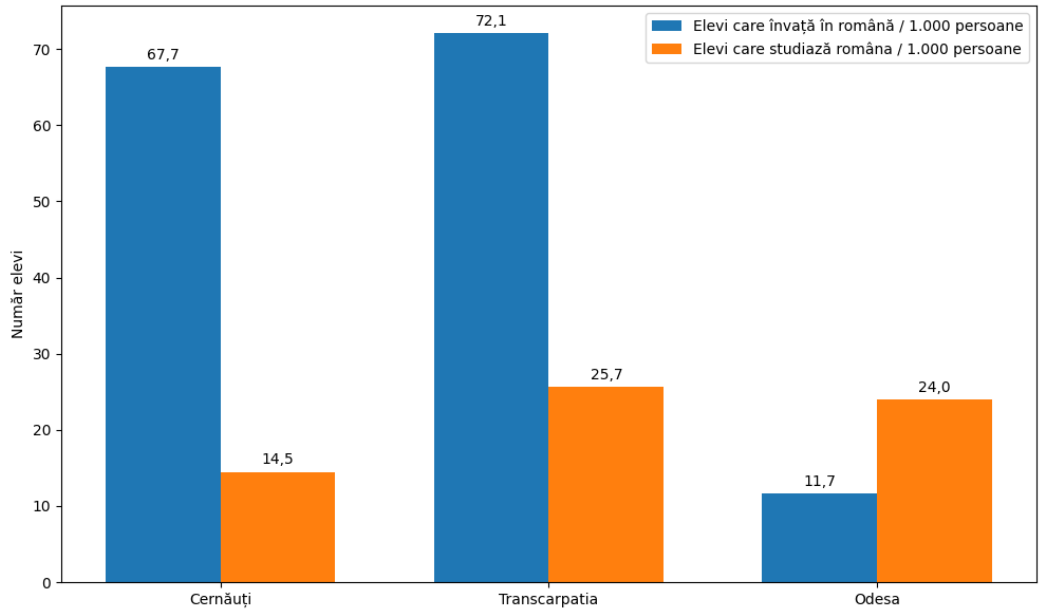
În regiunea Cernăuți, unde recensământul din 2001 înregistra aproximativ 181,8 mii de români și „moldoveni", în anul școlar 2025/2026 învățau în limba română 12.313 elevi, iar alți 2.631 studiau româna ca disciplină. În Transcarpatia, unde erau înregistrate aproximativ 32,1 mii de persoane de etnie română, 2.313 elevi învățau în română și 825 studiau această limbă ca disciplină. În regiunea Odesa, cu aproximativ 124,5 mii de persoane înregistrate ca români și „moldoveni" în 2001, numai 1.459 de elevi învățau în limba română în 2025/2026, în timp ce 2.989 o studiau ca disciplină.

Tabel 8. Numărul elevilor care învață în limba română raportat la populația de referință

Regiune	Vorbitori de română, 2001	Pondere din populația românofonă	Elevi care învață în română, 2025/2026	Elevi la 1.000 de persoane	Pondere din totalul elevilor
Cernăuți	181.800	53,7%	12.313	67,7	76,5%
Transcarpatia	32.100	9,5%	2.313	72,1	14,4%
Odesa	124.500	36,8%	1.459	11,7	9,1%

Raportat la populația de referință înregistrată în 2001, în regiunea Cernăuți existau aproximativ 68 de elevi care învățau în limba română la 1.000 de persoane, iar în Transcarpatia – aproximativ 72. În regiunea Odesa, valoarea era de numai 12 la 1.000. Deși această regiune concentra în 2001 aproximativ 36,8% din populația românofonă a celor trei regiuni, în anul școlar 2025/2026 aici se aflau doar 9,1% dintre elevii care învățau în limba română în Ucraina.

Figura 1. Prezența limbii române în educație, raportată la 1.000 de persoane



Situația este diferită în cazul studierii limbii române ca disciplină. Regiunea Odesa avea 2.989 de elevi în această categorie, mai mulți decât regiunea Cernăuți, unde erau 2.631. Astfel, în regiunea Odesa numărul elevilor care studiau româna ca disciplină era de peste două ori mai mare decât al celor care învățau efectiv în această limbă. În regiunea Cernăuți raportul era invers: elevii

cu predare în română erau de aproape cinci ori mai numeroşi decât cei care o studiau doar ca disciplină.

Datele indică, prin urmare, două modele educaţionale regionale diferite. În regiunile Cernăuţi şi Transcarpatia, principala formă de prezenţă a limbii române în şcoală rămâne utilizarea ei ca limbă de instruire. În regiunea Odesa, raportul este inversat, româna fiind studiată într-o măsură mult mai mare ca disciplină decât utilizată ca limbă de predare. Diferenţa este importantă şi din perspectiva timpului alocat studierii limbii române, programa prevăzând, pentru această formă de şcolarizare, o singură oră pe săptămână. Astfel, în sudul Basarabiei, limba română îşi pierde treptat rolul de limbă de instruire, fiind păstrată în tot mai multe clase doar ca disciplină de studiu, cu un număr limitat de ore.

Reducerea efectivelor şcolare şi transformarea învăţământului în limba română

În perioada 2021–2026 reţeaua de învăţământ în limba română s-a redus în toate cele trei regiuni, dar în ritmuri diferite. Numărul elevilor care învăţau în limba română a scăzut în fiecare an. Amploarea reducerii şi evoluţia numărului de clase au fost însă diferite.

Tabel 9. Dinamica învăţământului cu predare în limba română, 2021-2026

Regiune	Elevi	Clase	Elevi/clasă
Cernăuţi	13.027 → 12.313 (−5,5%)	751 → 767 (+2,1%)	17,3 → 16,1
Transcarpatia	2.507 → 2.313 (−7,7%)	152 → 132 (−13,2%)	16,5 → 17,5
Odesa	2.293 → 1.459 (−36,4%)	155 → 111 (−28,4%)	14,8 → 13,1

Numărul elevilor care învăţau în limba română în Ucraina s-a redus cu 1.742 în perioada analizată. Aproape jumătate din această diminuare, respectiv 834 de elevi (47,9%), provine din regiunea Odesa, deşi la începutul perioadei aici era concentrată numai 12,9% din populaţia şcolară care studia în limba română la nivel naţional. Regiunea Cernăuţi a înregistrat o reducere de 714 elevi, iar Transcarpatia – de 194. Aceste evoluţii au modificat şi distribuţia regională a efectivelor: ponderea regiunii Odesa a coborât de la 12,9% la 9,1%, în timp ce ponderea regiunii Cernăuţi a crescut de la 73,1% la 76,5%. Transcarpatia şi-a păstrat o pondere relativ stabilă, de aproximativ 14%.

Dinamica numărului de clase evidenţiază diferenţe în modul în care reţeaua şcolară s-a adaptat la reducerea efectivelor. În regiunea Cernăuţi, numărul elevilor a scăzut cu 5,5%, dar numărul claselor era în 2025/2026 uşor mai mare decât în 2021/2022, ceea ce a determinat reducerea mediei de la 17,3 la 16,1 elevi pe clasă. În Transcarpatia, diminuarea mai rapidă a numărului de clase a dus la creşterea mediei de la 16,5 la 17,5 elevi. În regiunea Odesa, unde s-au redus atât efectivele, cât şi numărul claselor, media a coborât de la 14,8 la 13,1 elevi.

O imagine mai clară asupra acestor transformări rezultă din compararea şcolilor cu limba română de instruire cu cele mixte, în care funcţionează atât clase cu predare în română, cât şi clase cu predare în ucraineană. În regiunea Cernăuţi, efectivul elevilor din prima categorie a rămas aproape neschimbat, de la 10.185 la 10.231, în timp ce în unităţile mixte numărul elevilor care învăţau în română s-a redus de la 2.842 la 2.082. În Transcarpatia, diferenţa este şi mai accentuată: numărul elevilor din şcolile cu limba română de instruire a crescut uşor, de la 2.119 la 2.241, în vreme ce componenta cu predare în română din şcolile mixte s-a restrâns de la 388 la numai 72 de elevi. În această ultimă categorie, numărul claselor a coborât de la 20 la 3 (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a).

Regiunea Odesa ilustrează aceeaşi tendinţă, într-o formă mai pronunţată. În anul şcolar 2025/2026, majoritatea unităţilor de învăţământ care mai aveau clase cu predare în română erau

încadrate statistic în categoria şcolilor mixte. Tot aici s-a înregistrat cea mai accentuată reducere a efectivelor dintre cele trei regiuni analizate: numărul elevilor care învăţau în română a scăzut de la 2.293 la 1.459, iar cel al claselor, de la 155 la 111. Diminuarea se observă şi la începutul parcursului şcolar, unde numărul elevilor înscrişi în clasa I a coborât de la 144 la 89. Această evoluţie indică o restrângere a bazei de formare a noilor clase cu predare în limba română (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a).

Comparaţia regională evidenţiază, aşadar, o diferenţă importantă între cele două categorii de şcoli. În regiunile Cernăuţi şi Transcarpatia, efectivele din unităţile raportate ca având limba română de instruire s-au menţinut sau au crescut uşor, în timp ce reducerea s-a concentrat în componenta românească a şcolilor mixte. În regiunea Odesa, unde această formă de organizare predomină, diminuarea a fost considerabil mai accentuată.

Problema şcolilor mixte constă în posibilitatea restrângerii treptate a predării în limba română fără desfiinţarea unităţii de învăţământ. Atunci când clasele româneşti şi cele ucrainene funcţionează în aceeaşi şcoală, schimbarea opţiunilor de înscriere de la o generaţie la alta poate determina reducerea numărului de clase cu predare în română, până la dispariţia acestora. Şcoala continuă să funcţioneze, însă posibilitatea de a urma cursurile în limba maternă se poate diminua sau chiar pierde. Din această perspectivă, transformarea unei şcoli cu predare în română într-o unitate mixtă nu trebuie privită exclusiv ca o modificare administrativă. În anumite condiţii, ea poate constitui o etapă intermediară a restrângerii învăţământului în limba română, proces care nu este întotdeauna vizibil din simpla urmărire a numărului total de şcoli.

O situaţie distinctă este cea a unităţilor în care româna este studiată numai ca disciplină, fără existenţa unor clase cu predare în această limbă. În anul şcolar 2025/2026, această categorie cuprindea 12 şcoli: trei în regiunea Cernăuţi, şapte în Odesa, una în Transcarpatia şi una în Kiev. În total, aici studiau limba română 1.284 de elevi, organizaţi în 104 clase sau formaţiuni de studiu. Cea mai mare parte a acestora, 946 de elevi, provenea din regiunea Odesa, urmată de Cernăuţi, cu 193 de elevi, Kiev, cu 134, şi Transcarpatia, cu 11 (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a).

În regiunea Cernăuţi, cele trei unităţi sunt Liceul nr. 1 din Herţa, Liceul nr. 13 din Cernăuţi şi Liceul nr. 3 din Noua Suliţă. În cazul Liceului nr. 13, unde ucraineana este limba procesului educaţional, româna a fost introdusă începând cu anul şcolar 2025/2026 ca a doua limbă străină. Acest exemplu ilustrează diferenţa dintre studierea limbii române ca materie şcolară şi utilizarea ei ca limbă de predare.

În regiunea Odesa, categoria cuprinde şapte unităţi de învăţământ: Liceul din Anadol (Dolînske), Liceul din Adâncata/Eschipolos (Hlîboke), Liceul din Ceamaşir (Prîozerne), Liceul din Cioara-Murza (Nadricine), şcoala din Orman (Furmanivka), Gimnaziul din Vădeni-Moldova (Krutoiarivka) şi Liceul din Handrabura (Handrabury). În acestea, 946 de elevi din 77 de clase studiau româna ca disciplină, fără să beneficieze de posibilitatea de a urma celelalte materii în această limbă (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a; Administraţia Regională de Stat [Militară] Odesa, 2026).

În Transcarpatia, româna era studiată ca disciplină la Liceul „Lesia Ukrainka” din Slatina, de către 11 elevi dintr-o singură clasă. În afara celor trei regiuni analizate, baza de date consemnează şi Liceul European din Kiev, unde 134 de elevi, organizaţi în 12 formaţiuni de studiu, învăţau limba română. Acest ultim caz arată că prezenţa românei în programa şcolară depăşeşte aria geografică a comunităţilor româneşti istorice (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a).

Distincţia dintre cele trei categorii de şcoli este importantă pentru înţelegerea situaţiei învăţământului în limba română. În prima categorie, româna este utilizată ca limbă de instruire;

în şcolile mixte funcţionează atât clase cu predare în română, cât şi clase cu predare în ucraineană; în cea de-a treia categorie, limba română este studiată exclusiv ca disciplină.

Datele analizate arată că restrângerea învăţământului în limba română nu presupune neapărat închiderea şcolilor. Procesul se poate desfăşura treptat, prin reducerea numărului de clase cu predare în română în cadrul unor unităţi de învăţământ care îşi continuă activitatea. Evoluţiile din regiunile Cernăuţi, Transcarpatia şi, mai ales, Odesa indică faptul că acest fenomen este mai accentuat în şcolile mixte, unde clasele româneşti se pot împuţina sau chiar dispărea fără ca şcoala să fie desfiinţată. Prin urmare, evaluarea situaţiei învăţământului în limba română nu se poate limita la numărul unităţilor şcolare în care această limbă este prezentă, ci trebuie să ţină seama de posibilităţile efective de şcolarizare în română şi de menţinerea acestora de la o generaţie la alta.

Documentele curriculare şi asigurarea cu manuale

Posibilitatea de a urma cursurile în limba română depinde nu numai de reglementările privind limba de predare şi organizarea şcolilor, ci şi de programele şcolare şi de asigurarea cu manuale. Răspunsurile oficiale primite de Institutul de Studii Politice şi Capital Social (IPSSC) în septembrie 2026 permit examinarea acestor aspecte, inclusiv a diferenţelor dintre documentele curriculare aprobate, pregătirea manualelor şi distribuirea lor către şcoli.

Cadrul curricular se află într-o perioadă de schimbare, determinată de trecerea treptată la sistemul de învăţământ de 12 ani. Pentru învăţământul primar se aplică standardul introdus în 2018, urmând ca noul standard, aprobat în decembrie 2025, să fie aplicat claselor I începând cu 1 septembrie 2028. Învăţământul secundar de bază funcţionează potrivit standardului introdus în 2022, în timp ce la nivel liceal coexistă reglementările aferente sistemului de 11 ani cu cele pregătite pentru învăţământul secundar de profil, a cărui extindere este prevăzută pentru septembrie 2027 (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2026d, p. 3).

Programele educaţionale-tip includ planuri de învăţământ distincte pentru clasele cu predare în limbile minorităţilor naţionale. Pentru clasele X–XI este prevăzută şi disciplina „Limba şi literatura poporului indigen, a minorităţii naţionale”. Totuşi, răspunsul ministerului nu oferă informaţii detaliate despre conţinuturile dedicate istoriei, culturii şi identităţii comunităţilor minoritare, despre repartizarea efectivă a orelor sau despre aplicarea acestor programe în fiecare şcoală. Prin urmare, existenţa unor planuri de învăţământ distincte nu permite, în sine, evaluarea locului acordat limbii şi culturii române în activitatea şcolară.

Asigurarea cu manuale reprezintă o altă condiţie a desfăşurării învăţământului în limba română. Sistemul ucrainean prevede elaborarea unor manuale originale pentru limba şi literatura română, precum şi pentru predarea limbii ucrainene elevilor care învaţă în română, în timp ce manualele pentru majoritatea celorlalte discipline sunt traduse din ucraineană. Selectarea titlurilor se realizează pe baza opţiunilor formulate de şcoli, centralizate prin sistemul informaţional AIKOM. Traducerile sunt supuse unei evaluări a concordanţei cu ediţiile originale, înainte de tipărire şi distribuire (Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei, 2026d; Institutul Ucrainean pentru Dezvoltarea Educaţiei, 2026).

Documentele oficiale evidenţiază însă dificultăţi în pregătirea unor manuale destinate claselor cu predare în limba română. Pentru clasa a IV-a, deşi în programul de editare din 2026 fuseseră prevăzute manualele „Limba română şi citirea” şi „Limba ucraineană şi citirea”, nu au fost depuse proiecte la concurs. În consecinţă, cele două titluri nu au fost incluse în lista manualelor finanţate de la bugetul de stat. Situaţia arată că stabilirea necesarului nu garantează şi elaborarea manualelor, în lipsa unor colective de autori care să participe la concurs. Documentul nu precizează motivele neparticipării şi nici soluţiile prevăzute pentru şcolile care aveau nevoie de noile ediţii (Institutul Ucrainean pentru Dezvoltarea Educaţiei, 2026, p. 2).

Pentru clasa a IX-a, programul din 2026 cuprindea trei manuale originale: „Limba ucraineană”, destinat elevilor care învaţă în română, „Limba română” şi „Literatura română şi universală”, cu un tiraj cumulat de 8.009 exemplare. Răspunsul Institutului pentru Modernizarea Conţinutului Educaţiei confirmă că aceste manuale fuseseră tipărite şi livrate şcolilor care le solicitaseră.

Situaţia manualelor traduse era diferită. Pentru anul 2026, autorităţile prevăzuseră editarea a 24 de titluri în limba română, cu un tiraj total de 42.234 de exemplare: 16 titluri pentru clasa a IX-a, cinci pentru clasa a IV-a şi trei pentru clasele a VI-a şi a VII-a. În octombrie 2026, traducerile se aflau încă în diferite etape de pregătire şi tipărire, o parte dintre acestea fiind în continuare supuse evaluării. Institutul estima distribuirea lor până la 1 noiembrie 2026, ceea ce însemna că unele manuale urmau să ajungă în şcoli la aproximativ două luni după începerea anului şcolar (Institutul pentru Modernizarea Conţinutului Educaţiei, 2026, p. 2).

Aceste informaţii evidenţiază două probleme distincte ale asigurării cu manuale în limba română: absenţa proiectelor pentru anumite titluri şi întârzierea pregătirii şi distribuirii altora. În primul caz, dificultatea apare încă din etapa elaborării, iar în al doilea – între aprobarea manualelor şi utilizarea lor la clasă. Ambele situaţii pot afecta organizarea procesului de predare, îndeosebi în condiţiile introducerii unor programe noi. Totuşi, documentele nu permit stabilirea numărului şcolilor care au început anul fără manualele necesare, deoarece nu oferă informaţii despre ediţiile anterioare aflate în uz, stocurile existente sau materialele alternative utilizate de profesori.

Din această perspectivă, asigurarea învăţământului în limba română nu poate fi evaluată exclusiv prin existenţa unor standarde curriculare şi a unor programe de editare. Contează şi disponibilitatea manualelor corespunzătoare disciplinelor predate, precum şi momentul în care acestea ajung la elevi şi profesori. Răspunsurile oficiale permit identificarea dificultăţilor din procesul de elaborare şi distribuire, dar efectele lor asupra activităţii didactice necesită examinarea situaţiei concrete din şcoli, inclusiv prin interviurile realizate cu cadrele didactice.

Reţeaua de învăţământ din regiunea Cernăuţi

În regiunea Cernăuţi, potrivit datelor furnizate de Administraţia Regională pentru anul şcolar 2026/2027, funcţionează 331 de unităţi de învăţământ general secundar, dintre care 63 sunt şcoli cu predare totală sau parţială în limba română. Dintre acestea, 53 au limba română ca limbă de instruire, iar zece sunt bilingve, cu predare în română şi ucraineană. Reţeaua cuprinde, de asemenea, 11 filiale ale unor unităţi de învăţământ de bază. Astfel, şcolile în care se desfăşoară procesul educaţional în limba română reprezintă aproximativ 19% din totalul unităţilor şcolare ale regiunii. Dintre cele 63 de şcoli, 60 organizează cursuri cu prezenţă fizică, iar trei funcţionează în regim mixt, combinând învăţământul cu prezenţă fizică şi cel la distanţă (Administraţia Regională de Stat [Militară] Cernăuţi, 2026).

Compararea datelor furnizate de administraţia regională cu cele comunicate la nivel naţional evidenţiază însă diferenţe importante în privinţa numărului şcolilor în care se desfăşoară procesul educaţional în limba română. Pentru anul şcolar 2026/2027, Institutul de Analitică Educaţională raportează, la nivelul întregii Ucraine, 29 de unităţi încadrate în categoria şcolilor cu predare în română şi alte 70 de şcoli mixte, cu predare în ucraineană şi română. Administraţia Regională Cernăuţi indică, numai pentru această regiune, 53 de şcoli cu limba română de instruire şi zece bilingve. Cele două surse utilizează clasificări administrative care nu pot fi suprapuse automat, iar categoria naţională a şcolilor raportate exclusiv cu predare în română nu este echivalentă, în absenţa unei concordanţe instituţie cu instituţie, cu aceea denumită regional „şcoli cu limba română de instruire”. La aceasta se adaugă diferenţa dintre persoana juridică şcolară, unitatea de învăţământ de sprijin şi filiala care funcţionează într-o altă localitate. Prin urmare, datele regionale

nu trebuie utilizate pentru a corecta totalurile naţionale şi nici invers (Institutul de Analitică Educaţională, 2026b; Administraţia Regională de Stat [Militară] Cernăuţi, 2026).

La nivelul regiunii Cernăuţi funcţionează 669 de clase în care învaţă 11.051 de elevi. Dintre aceştia, 3.597 se află în învăţământul primar, 5.618 în cel gimnazial şi 1.836 în clasele X–XI. Cele zece unităţi bilingve cuprind alte 168 de clase şi 2.707 elevi, dar raportarea regională nu precizează câţi dintre aceştia urmează clase cu limba română de instruire şi câţi învaţă în ucraineană. Filialele însumează, în evidenţa separată, 46 de clase şi 351 de elevi, exclusiv la nivelurile primar şi gimnazial. În aceste condiţii, suma aritmetică de 14.109 elevi nu poate fi prezentată drept efectivul elevilor care studiază în limba română în 2026/2027.

Din perspectiva comparaţiei longitudinale, cel mai sigur reper rămâne seria naţională folosită anterior în studiu. În regiunea Cernăuţi, numărul elevilor cu predare în română a scăzut de la 13.027 în 2021/2022 la 12.313 în 2025/2026, adică cu 714 elevi sau 5,5%. În acelaşi interval, numărul claselor cu predare în română a crescut de la 751 la 767, iar media efectivelor s-a redus de la aproximativ 17,3 la 16,1 elevi pe clasă. Regiunea concentra în 2025/2026 aproximativ 76,5% din toţi elevii care învăţau în limba română în Ucraina. În schimb, documentul regional pentru 2026/2027 permite descrierea configuraţiei actuale a instituţiilor, fără să ofere, în formatul anexei, un total direct comparabil al elevilor şi claselor cu predare efectivă în română.

Distribuţia geografică arată o concentrare a reţelei în comunităţile istorice din nordul Bucovinei, Ţinutul Herţa şi nordul Basarabiei. În lista unităţilor cu predare în română, comunitatea Herţa însumează 11 şcoli şi 1.708 elevi, Ostriţa – cinci şcoli şi 1.547 de elevi, Ciudei – şase şcoli şi 1.201 elevi, iar Crasna – două şcoli şi 960 de elevi. Sunt valori referitoare la instituţiile înscrise în această categorie şi nu includ, în aceleaşi totaluri, şcolile bilingve şi filialele. În oraşul Cernăuţi sunt raportate patru unităţi: Liceul nr. 6 „Alexandru cel Bun”, Gimnaziul nr. 1 „Vector”, Gimnaziul nr. 2 şi Gimnaziul nr. 10. Împreună, acestea au 43 de clase şi 832 de elevi. Prezenţa şcolilor cu predare în română atât în centre urbane, cât şi în comunităţile rurale nu elimină însă diferenţele dintre localităţi în ceea ce priveşte mărimea efectivelor şi posibilitatea continuării studiilor la nivel liceal.

O informaţie deosebit de importantă pentru evaluarea continuităţii educaţiei în limba română priveşte înscrierile în clasa I. Anexa regională comunică date pentru fiecare dintre anii şcolari 2021/2022–2026/2027, inclusiv anul în curs. Seriile de mai jos au fost construite pentru instituţiile care figurează în listele actuale; în şcolile bilingve, numărul elevilor din clasa I nu este defalcat în funcţie de limba de predare. Calculele au fost realizate pe baza datelor furnizate de Administraţia Regională de Stat Cernăuţi, utilizând clasificarea unităţilor de învăţământ din anul şcolar 2026/2027. Acestea includ şi elevii înscrişi în şcolile bilingve, fără diferenţierea după limba de instruire. Prin urmare, valorile nu pot fi comparate direct cu datele naţionale referitoare exclusiv la elevii înscrişi în clasa I cu predare în limba română.

Tabel 10. Evoluţia înscrierilor în clasa I (2021/2022–2026/2027)

An şcolar	Şcoli cu predare în română	Şcoli bilingve	Filiale	Total înregistrări
2021/2022	1.138	267	68	1.473
2022/2023	1.007	275	77	1.359
2023/2024	1.019	256	54	1.329
2024/2025	910	247	53	1.210
2025/2026	872	178	63	1.113
2026/2027	829	188	59	1.076

În ansamblul instituţiilor enumerate, înscrierile în clasa I s-au redus de la 1.473 în 2021/2022 la 1.076 în 2026/2027, respectiv cu 397 de copii sau aproximativ 27%. Numai în categoria şcolilor raportate cu predare în română, diminuarea a fost de la 1.138 la 829 de elevi, adică de aproximativ

27,2%. În anul școlar 2026/2027 au fost înregistrați cu 37 de copii mai puțin în clasa I decât în 2025/2026, raportat la același ansamblu de poziții administrative. Această evoluție confirmă reducerea dimensiunii generațiilor care intră în rețeaua școlară analizată, fără să permită separarea efectelor demografiei, migrației, reorganizării instituțiilor și alegerii limbii de școlarizare. Ea nu trebuie confundată cu dinamica națională a înscrierilor în clasele I cu predare efectivă în română, care utilizează o altă delimitare statistică.

Evoluțiile nu sunt uniforme între școli. În 2026/2027, la cele două licee din Crasna sunt raportați împreună 80 de elevi înscriși în clasa I, în timp ce cele patru unități din orașul Cernăuți însumează 62. La Liceul din Voloca, înregistrările pentru clasa I scad de la 39 de elevi în 2025/2026 la 16 în 2026/2027, în vreme ce la Liceul nr. 6 „Alexandru cel Bun" din Cernăuți cresc de la 21 la 29. Gimnaziul din Hreațca (Pidvalne) nu raportează elevi de clasa I în 2026/2027, deși în anul anterior avea cinci. În anexa filialelor, trei unități nu înregistrează elevi în clasa I în anul curent, iar filiala din Prut (Priprutea) figurează fără elevi la toate nivelurile de studiu. Aceste exemple arată importanța urmăririi efectivelor la nivelul fiecărei localități, nu doar a mediilor regionale. Un singur an de înscrieri nu este însă suficient pentru a stabili dacă o scădere este temporară sau anunță dispariția unei clase cu predare în română.

Structura pe niveluri de învățământ indică și o distribuție inegală a posibilităților actuale de continuare a studiilor. Dintre cele 53 de școli înscrise în lista unităților cu predare în română, 33 au raportat clase X–XI, în timp ce 19 funcționează numai la nivel primar și/sau gimnazial. Toate cele zece școli bilingve au înscrise clase X–XI, iar filialele nu desfășoară învățământ liceal. Rezultă că existența unei școli cu predare în română într-o comunitate nu presupune automat și posibilitatea elevului de a continua studiile în aceeași localitate după clasa a IX-a. Mai mult, numărul școlilor care organizează în prezent clase X–XI nu este direct comparabil cu numărul viitoarelor licee academice, deoarece reforma modifică atât tipologia instituțiilor, cât și organizarea învățământului secundar de profil.

Pentru anul școlar 2026/2027 sunt raportate 1.130,4 norme didactice aferente profesorilor care predau discipline de studiu în limba română, inclusiv în filiale. Separat, documentul indică 137,02 norme didactice pentru predarea limbii și literaturii române. Aceste valori descriu volumul posturilor sau fracțiunilor de normă, nu numărul de persoane angajate. Documentul nu stabilește dacă cele 137,02 norme sunt cuprinse în prima valoare sau reprezintă o categorie raportată separat, astfel încât ele nu pot fi însumate fără riscul dublei contabilizări. De asemenea, nu sunt furnizate date privind posturile vacante, specializările profesorilor, distribuția normelor între școli sau capacitatea de a asigura predarea disciplinelor în română după reorganizarea liceală (Administrația Regională de Stat [Militară] Cernăuți, 2026).

În privința manualelor, departamentul regional afirmă că unitățile de învățământ sunt asigurate, în 2026/2027, cu manuale în limba română pentru diferite discipline, precum și cu manuale de limba și literatura română. Răspunsul explică mecanismul general de traducere a manualelor selectate prin concurs național și evaluarea concordanței traducerilor cu edițiile originale, dar nu conține o situație cantitativă pe clase, discipline, titluri și date ale livrării. Această afirmație administrativă trebuie interpretată împreună cu informațiile furnizate de instituțiile naționale, analizate anterior, despre absența proiectelor pentru unele titluri și întârzierea traducerii sau distribuirii altora. Documentele nu permit stabilirea măsurii în care școlile din regiunea Cernăuți utilizează ediții anterioare, dispun de stocuri suficiente sau au primit toate titlurile noi înainte de începutul cursurilor.

Din perspectiva reorganizării preconizate pentru 2027, administrația regională comunică o modificare a planului rețelei de licee academice. Versiunea anterioară prevedea 13 licee în 12

comunităţi în care locuiesc membri ai minorităţilor naţionale: patru cu predare în limba română şi nouă bilingve. Prin decizia Consiliului Regional Cernăuţi nr. 77-24/26 din 16 iulie 2026, au fost incluse încă două unităţi cu predare în română: Liceul din Voloca şi Liceul „Mihai Eminescu” din Carapciu, ultimul fiind prevăzut şi pentru elevii din comunitatea Suceveni. Potrivit răspunsului oficial, planul actualizat cuprinde astfel 15 licee academice în care vor fi predate discipline în limba română, reprezentând 25% din totalul liceelor planificate la nivel regional (Administraţia Regională de Stat [Militară] Cernăuţi, 2026).

Includerea acestor două licee reprezintă o modificare a proiectului reţelei, dar menţionarea unei unităţi în plan nu clarifică integral condiţiile de acces la învăţământul liceal în română. Documentul nu precizează pentru fiecare dintre cele 15 licee profilurile ce vor fi deschise, numărul locurilor disponibile, repartizarea claselor după limba de predare sau proveniența teritorială a viitorilor elevi. În special în comunităţile rurale, continuarea studiilor după clasa a IX-a va depinde de distanţa până la liceu, starea drumurilor, existenţa unor trasee de transport funcţionale şi capacitatea familiilor de a susţine deplasarea zilnică. Aceşti factori pot influenţa alegerea limbii de şcolarizare chiar şi atunci când cadrul normativ permite menţinerea predării în română.

În acest context, departamentul arată că regiunea a primit în 2026 o subvenţie de 73,1 milioane de grivne pentru achiziţionarea autobuzelor şcolare. Pentru anul şcolar 2026/2027 sunt raportate 19 autobuze cumpărate, dintre care şapte destinate comunităţilor în care locuieşte populaţie românească. Datele nu precizează însă localităţile beneficiare, rutele, numărul elevilor transportaţi sau timpul de deplasare şi nu permit evaluarea măsurii în care această investiţie va asigura accesul la cele 15 licee academice prevăzute pentru 2027.

Documentele administraţiei regionale oferă, astfel, cea mai detaliată descriere actualizată a reţelei româneşti dintre cele trei regiuni investigate, dar evidenţiază totodată limitele comparării datelor administrative. Există diferenţe între clasificările naţionale şi cele regionale, o neconcordanţă numerică între răspunsul oficial şi anexa sa, precum şi absenţa separării pe limbi de instruire în şcolile bilingve. Dincolo de aceste dificultăţi de raportare, seriile privind înscrierile în clasa I indică diminuarea generaţiilor care intră în instituţiile analizate. Evaluarea situaţiei din regiunea Cernăuţi trebuie, prin urmare, să urmărească simultan efectivele şi clasele cu predare efectivă în română, diferenţele dintre comunităţi, resursele didactice şi accesul real la viitoarele licee.

Reţeaua de învăţământ din regiunea Odesa

Pentru regiunea Odesa, cele mai recente date complete disponibile se referă la anul şcolar 2025/2026. La data transmiterii răspunsului oficial către IPSSC, informaţiile pentru 2026/2027 erau în curs de colectare în sistemul AIKOM. Nota informativă a Administraţiei Regionale de Stat (Militară) Odesa consemnează scăderea numărului de copii înscrişi în clasa I cu predare în limba română de la 144 în 2021/2022 la 89 în 2025/2026. În anii intermediari, efectivele au variat, fiind înregistraţi succesiv 89, 114 şi 107 elevi. Deşi scăderea nu a fost constantă, la sfârşitul perioadei intrau în învăţământul în limba română considerabil mai puţini copii decât la începutul acesteia.

Coroborarea anexei regionale cu baza de date a Institutului de Analitică Educaţională arată că, în 2025/2026, în regiune funcţionau 20 de unităţi de învăţământ în care româna era folosită ca limbă de predare sau studiată ca disciplină. Într-o singură unitate de învăţământ nu existau clase cu predare în limba de stat. 12 erau şcoli mixte, adică aveau atât clase cu predare în limba română, cât şi clase cu predare în ucraineană în care se studia limba română. În şapte şcoli, româna era exclusiv disciplină de studiu, cu o singură oră pe săptămână. În total, 1.459 de elevi învăţau în limba română, iar 2.989 o studiau ca disciplină. Din a doua categorie, 2.043 de elevi erau înscrişi

în cele 12 şcoli mixte, iar 946 în cele şapte şcoli fără clase cu predare în română (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a).

Dincolo de această împărţire, organizarea învăţământului în limba română varia considerabil de la o şcoală la alta. La Babele/Averescu (Ozerne), unde 436 de elevi studiau în limba română, clasele cu această limbă de instruire acopereau întregul parcurs şcolar, de la clasa I până la clasa a XI-a. O situaţie similară se înregistra la Barta (Plavni) şi Satu Nou (Novoselivka), unde predarea în limba română era asigurată la toate nivelurile de studiu. În alte localităţi, însă, continuitatea claselor cu predare în română era întreruptă. La Frecăţei (Limanske), acestea funcţionau în clasele I–II şi V–X, la Cartal (Orlivka) în clasa a II-a şi în clasele V–XI, iar la Erdek-Burnu (Utkonosivka) în clasele I, III şi V–XI.

În unele şcoli, învăţământul în limba română era limitat la câteva clase gimnaziale. La Hagi-Curda (Komîşivka), 44 de elevi învăţau în română în clasele VI–IX, în timp ce 186 de elevi din clasele I–XI o studiau ca disciplină. La Frumuşica Veche (Starosillia), numai 13 elevi, din clasele VIII–IX, aveau româna ca limbă de predare, faţă de 138 care o studiau ca disciplină în clasele I–XI. La Pocrovca Nouă (Nova Pokrovka), predarea în română era prezentă în clasele III, VII şi IX. Absenţa claselor primare cu predare în română în aceste şcoli ridică problema menţinerii, în anii următori, a claselor gimnaziale în aceeaşi limbă.

La Borisăuca (Borîsivka), limba română este utilizată ca limbă de instruire la toate nivelurile, inclusiv în clasele X–XI. Baza naţională oferă, de asemenea, informaţii despre Satu Nou (Novosilske), unde 41 de elevi învăţau în română, iar 333 studiau această limbă ca disciplină, şi Dumitreşti (Dmîtrivka), unde efectivele erau de 98 şi, respectiv, 142 de elevi.

Cele şapte unităţi de învăţământ în care româna era studiată exclusiv ca disciplină erau Liceul din Anadol (Dolînske), Liceul din Adâncata/Eschipolos (Hlîboke), Liceul din Ceamaşir (Prîozerne), Liceul din Cioara-Murza (Nadricine), şcoala din Orman (Furmanivka), Gimnaziul din Vădeni-Moldova (Krutoiarivka) şi Liceul din Handrabura (Handraburî). În aceste şcoli, elevii studiau limba română ca materie, dar învăţau celelalte discipline în ucraineană.

Aşadar, chiar şi între şcolile în care se desfăşoară învăţământul în limba română există diferenţe importante privind efectivele de elevi şi continuitatea claselor cu această limbă de instruire de la un nivel de studiu la altul. În unele localităţi cu populaţie tradiţional majoritar românofonă, predarea în limba română nu mai este asigurată la toate nivelurile, ceea ce evidenţiază o discrepanţă între profilul lingvistic al comunităţii şi posibilităţile efective de şcolarizare în limba maternă.

Potrivit Administraţiei Regionale de Stat (Militară) Odesa, deciziile privind înfiinţarea, reorganizarea, desfiinţarea sau schimbarea tipului unei unităţi de învăţământ aparţin fondatorului. Reţeaua de licee prevăzută pentru 2027 a fost stabilită prin dispoziţia regională nr. 829/A-2024 din 29 august 2024, modificată prin dispoziţia nr. 1171/A-2025 din 7 noiembrie 2025. Aceasta include trei licee în care este prevăzută predarea în limbile ucraineană şi română: Liceul din Babele/Averescu (Ozerne), Liceul din Satu Nou (Novosilske) şi Liceul nr. 2 din Reni (Administraţia Regională de Stat [Militară] Odesa, 2026).

Cazul Borisăuca ilustrează dificultăţile care pot apărea în perioada de reorganizare. În vara anului 2026, autoritatea locală a hotărât suspendarea înscrierii în clasa a X-a, decizie contestată de cadrele didactice şi de părinţi. Autoritatea locală a revenit ulterior asupra hotărârii şi a restabilit admiterea. Pentru anul şcolar 2026/2027, administraţia regională precizează că şcolile cu predare în limba română funcţionează cu prezenţă fizică. În mediul rural, transportul gratuit este prevăzut pentru elevii şi cadrele didactice care locuiesc la distanţe ce nu permit deplasarea

pe jos până la şcoală. Aceste precizări descriu condiţiile generale de funcţionare, fără a clarifica însă oferta de clase şi profiluri în română a viitoarelor licee.

În privinţa manualelor, Administraţia Regională precizează că acestea sunt asigurate tuturor elevilor din şcolile cu predare în limba română. Răspunsul nu prezintă însă situaţia pe clase şi discipline şi nici nu precizează dacă toate manualele utilizate sunt în română.

În regiunea Odesa, posibilităţile de a învăţa în limba română diferă considerabil de la o localitate la alta. În unele şcoli, predarea în română este asigurată la toate nivelurile, în timp ce în altele aceasta se limitează la anumite clase sau nu mai este disponibilă la nivel liceal. Reforma prevăzută pentru 2027 ridică astfel problema accesului efectiv la învăţământul liceal în limba română, care va depinde de localităţile în care vor funcţiona asemenea licee, de profilurile oferite, de numărul locurilor disponibile şi de condiţiile de transport.

Reţeaua de învăţământ din regiunea Transcarpatia

În Transcarpatia, datele naţionale pentru anul şcolar 2025/2026 şi răspunsul administraţiei regionale din septembrie 2026 oferă informaţii complementare despre evoluţia efectivelor, organizarea şcolilor şi pregătirea reformei liceale. Potrivit Institutului de Analitică Educaţională, în anul şcolar 2025/2026, în Transcarpatia învăţau în limba română 2.313 elevi, repartizaţi în 132 de clase. Faţă de 2021/2022, când erau înregistraţi 2.507 elevi în 152 de clase, efectivul s-a redus cu 7,7%, iar numărul claselor cu 13,2%. În acelaşi interval, numărul copiilor înscrişi în clasa I cu predare în română a scăzut de la 219 la 152. După diminuările din anii anteriori, ultimul an al seriei a adus o uşoară creştere faţă de cei 148 de elevi înregistraţi în 2024/2025, fără a compensa însă diferenţa faţă de începutul perioadei (Institutul de Analitică Educaţională, 2026a).

Evoluţia nu a fost uniformă în interiorul reţelei. În şcolile încadrate statistic ca având limba română de instruire, numărul elevilor a crescut de la 2.119 la 2.241. În schimb, în şcolile mixte, efectivul celor care învăţau în română s-a redus de la 388 la 72, iar numărul claselor cu această limbă de predare a scăzut de la 20 la 3. În 2025/2026, cele două şcoli mixte din Apşa de Jos, Liceul „Apşa” şi Gimnaziul „Apşa”, cuprindeau împreună 72 de elevi care învăţau în română şi 814 care o studiau ca disciplină. Niciuna dintre cele două unităţi nu mai avea clasă I cu predare în română.

În total, 825 de elevi studiau româna ca disciplină în Transcarpatia: cei 814 din şcolile mixte şi alţi 11 de la Liceul „Lesia Ukrainka” din Slatina, şcoală cu predare în limba ucraineană. Spre deosebire de regiunea Odesa, folosirea românei ca limbă de predare cuprindea, aşadar, mai mulţi elevi decât studierea ei ca disciplină. Totuşi, situaţia din Apşa de Jos arată că această predominanţă la nivel regional poate coexista cu restrângerea numărului de clase în română în anumite localităţi.

Răspunsul Departamentului pentru Educaţie şi Ştiinţă, Tineret şi Sport al Administraţiei Regionale Transcarpatia enumeră zece unităţi de învăţământ în două comunităţi teritoriale. Nouă se află în comunitatea teritorială Slatina, pentru care sunt raportate 124 de clase şi 2.190 de elevi: Liceul „Alexandru Ţiplea” din Biserica Albă, Gimnaziul „Cărbuneşti” şi Liceul „Strâmtura”, Liceul „Apşa” din Apşa de Jos, Gimnaziul din Podişor, Liceul „Vasile Marina” din Apşa de Mijloc, Liceul-internat „Mihai Eminescu” din Slatina, Gimnaziul „Vasile Alecsandri” din Topcino şi Liceul „Lesia Ukrainka” din Slatina. A zecea unitate este şcoala din Plăiuţ, aflată în comunitatea teritorială Bocicoiu Mare, cu 73 de elevi în 11 clase. Totalul comunicat este de 2.263 de elevi, dintre care 172 în clasa I (Departamentul pentru Educaţie şi Ştiinţă, Tineret şi Sport al Administraţiei Regionale Transcarpatia, 2026).

Aceste cifre necesită o precizare privind încadrarea lingvistică. Administraţia prezintă cele zece şcoli ca unităţi cu predare în română şi menţionează caracterul bilingv al Liceului „Apşa”, dar

include şi Liceul „Lesia Ukrainka”, care figura în datele naţionale pentru anul precedent numai cu studierea românei ca disciplină.

În privinţa reformei liceale, administraţia regională transmite că, potrivit informaţiilor primite de la fondatorii şcolilor, de la 1 septembrie 2027 este planificată funcţionarea a cinci licee academice care vor asigura predarea în limba română: Liceul „Alexandru Ţiplea” din Biserica Albă, Liceul „Strâmtura”, Liceul „Apşa” din Apşa de Jos, Liceul „Vasile Marina” din Apşa de Mijloc şi Liceul-internat „Mihai Eminescu” din Slatina. Toate cele cinci aparţin comunităţii teritoriale Slatina. Documentul identifică astfel unităţile prevăzute pentru continuarea studiilor liceale în română, dar nu precizează profilurile, numărul de clase sau capacitatea de şcolarizare.

Includerea Liceului „Apşa” în această listă merită urmărită în raport cu situaţia actuală a şcolilor mixte din Apşa de Jos. Planul pentru 2027 prevede asigurarea învăţământului liceal în română, în timp ce datele pentru 2025/2026 arată un număr redus de elevi care învăţau în această limbă în cele două unităţi din localitate şi absenţa claselor I cu predare în română. Cele două constatări privesc niveluri şi momente diferite, dar ridică întrebarea din ce şcoli şi localităţi vor proveni viitorii liceeni şi cum va fi organizată oferta pentru aceştia.

În privinţa asigurării cu manuale, administraţia regională a oferit informaţii numai despre comenzile şi livrările pentru clasele a IV-a şi a IX-a. Pentru clasa a IX-a fuseseră comandate 4.585 de exemplare, reprezentând 18 titluri. Până la 11 septembrie 2026, în şcoli ajunseseră două titluri de limba română, în câte 394 de exemplare, şi un manual de limba ucraineană destinat claselor cu predare în română, în 247 de exemplare. Manualele pentru celelalte discipline nu fuseseră încă livrate. Pentru clasa a IV-a erau comandate 1.016 exemplare în limba română, fără precizări privind livrarea acestora. Răspunsul nu prezintă situaţia manualelor pentru celelalte clase şi nici informaţii despre materialele deja disponibile în şcoli, astfel încât nu permite evaluarea necesarului de manuale pentru întregul învăţământ în limba română din Transcarpatia.

În ceea ce priveşte transportul, departamentul afirmă că necesarul deplasării elevilor la şcolile cu predare în română este acoperit. Nu sunt însă prezentate traseele, distanţele sau numărul beneficiarilor, iar această precizare despre situaţia actuală nu lămureşte organizarea transportului către viitoarele licee. Pentru alte informaţii solicitate, departamentul arată că nu centralizează datele în forma cerută, face trimitere la sistemul AIKOM şi recomandă adresarea către structurile de educaţie ale celor două comunităţi teritoriale.

În Transcarpatia, limba română este utilizată mai frecvent ca limbă de instruire decât studiată doar ca disciplină, deşi nu toate şcolile asigură predarea în română la fiecare nivel de studiu. Pentru reforma din 2027, autorităţile regionale au comunicat includerea a cinci instituţii în planul viitoarei reţele de licee academice cu predare în limba română, toate situate în comunitatea teritorială Slatina. Configuraţia anunţată nu este însă definitivă, iar posibilităţile reale de continuare a studiilor după clasa a IX-a vor depinde de profilurile care vor fi organizate, de locurile disponibile şi de condiţiile de acces la aceste instituţii.

Tendinţe şi perspective ale învăţământului în limba română

În ultimele decenii s-au modificat dimensiunea şi organizarea reţelei şcolare, raportul dintre română şi ucraineană ca limbi de instruire, precum şi posibilităţile de a urma toate nivelurile de studiu în limba maternă. Aceste schimbări nu au avut aceeaşi amploare în cele trei regiuni investigate, iar diferenţele dintre comunităţi sunt uneori la fel de importante ca cele dintre regiuni.

Reducerea efectivelor şcolare reprezintă tendinţa generală cea mai vizibilă. De la aproximativ 35.500 de şcolari care învăţau în limba română în anul 2001/2002, numărul acestora a ajuns la 15.489 în 2026/2027. Numai în ultimii cinci ani, efectivele s-au diminuat de la 17.827 la 15.489,

respectiv cu 13,1%. Cea mai mare parte a scăderii înregistrate în ultimele două decenii și jumătate s-a produs însă înainte de reforma educației din 2017. Acest fapt arată că diminuarea învățământului în limba română nu poate fi atribuită exclusiv schimbărilor legislative. Declinul demografic, migrația și reorganizarea școlilor au acționat asupra rețelei cu mult înaintea adoptării noilor reglementări privind limba de instruire. După 2022, războiul și deplasările populației au accentuat aceste procese, fără ca datele disponibile să permită stabilirea contribuției exacte a fiecărui factor.

O evoluție deosebit de importantă privește înscrierile în clasa I. Între anii școlari 2021/2022 și 2025/2026, numărul copiilor care au început școala în limba română s-a redus de la 1.630 la 1.204, cu aproximativ 26,1%. În aceeași perioadă, efectivul total al celor care învățau în română s-a diminuat cu 9,8%. Diferența dintre cele două ritmuri indică reducerea mai accentuată a generațiilor care intră în această rețea școlară. Datele regionale din Cernăuți, care includ și înscrierile în școlile bilingve, confirmă o diminuare a numărului copiilor din clasa I. Dacă această evoluție se menține, efectele vor deveni vizibile treptat și în clasele gimnaziale și liceale, prin reducerea numărului de copii care vor putea urma studiile în limba maternă.

Diminuarea efectivelor nu a fost însă însoțită pretutindeni de o reducere proporțională a numărului de clase. În regiunea Cernăuți, între 2021/2022 și 2025/2026, numărul copiilor care învățau în română a scăzut cu 5,5%, în timp ce numărul claselor a crescut ușor, de la 751 la 767. În Transcarpatia, clasele s-au împuținat mai repede decât efectivele, iar în regiunea Odesa s-au redus considerabil atât numărul claselor, cât și cel al școlarilor. Aceste diferențe arată că adaptarea rețelei la schimbările demografice depinde și de distribuția populației, de organizarea școlilor și de deciziile autorităților locale. Păstrarea unor clase cu efective mai mici poate permite menținerea învățământului în română în localități unde numărul copiilor nu mai justifică, din perspectiva criteriilor generale de organizare, funcționarea unor unități școlare numeroase.

Diferențele regionale sunt deosebit de pronunțate. În regiunile Cernăuți și Transcarpatia, reducerea numărului celor care învățau în română a fost apropiată de scăderea generală a populației școlare. În regiunea Odesa, însă, efectivele învățământului în limba română s-au diminuat cu 36,4% între 2021/2022 și 2025/2026, în timp ce numărul total al școlarilor din regiune a scăzut cu aproximativ 13,5%. Deși la începutul perioadei în regiunea Odesa se aflau numai 12,9% dintre cei care învățau în română la nivel național, aproape jumătate din reducerea efectivelor înregistrată ulterior în Ucraina provine din această regiune. Amploarea diferenței sugerează că, în sudul Basarabiei, schimbările demografice și migrația au fost însoțite de transformări mai accentuate ale limbii de școlarizare.

O altă tendință importantă este creșterea numărului de copii care urmează învățământul în limba ucraineană și studiază româna doar ca disciplină, în paralel cu reducerea celor care învață în limba maternă. La nivel național, între 2021/2022 și 2025/2026, numărul celor care studiau româna ca disciplină a crescut de la 5.424 la 6.579, cu aproximativ 21,3%. Această creștere nu trebuie interpretată drept o extindere a învățământului în limba română, deoarece este vorba despre clase în care celelalte discipline sunt predate în ucraineană, româna fiind studiată doar ca materie școlară o sigură oră pe săptămână. Prin urmare, evoluția indică mai degrabă extinderea școlarizării în limba de stat în cadrul rețelei analizate și restrângerea rolului limbii române ca limbă de instruire.

Examinarea situației din școlile mixte arată că, în numeroase localități, clasele în limba ucraineană s-au extins, în timp ce româna a rămas limbă de instruire numai pentru anumite generații. Fenomenul este mai pronunțat în regiunea Odesa, unde, în 2025/2026, 2.989 de copii studiau româna ca disciplină, față de 1.459 care învățau în această limbă. Diferența este

substanţială şi din perspectiva programului şcolar, întrucât studierea românei ca disciplină, cu o singură oră pe săptămână, nu este echivalentă cu folosirea ei ca limbă de instruire pentru celelalte materii.

Schimbarea se observă mai clar atunci când sunt examinate clasele din fiecare şcoală. În unele localităţi cu populaţie tradiţional majoritar românofonă, învăţământul în limba română se mai păstrează doar la anumite niveluri, în timp ce clasele primare funcţionează în ucraineană. Situaţiile identificate la Vancicăuţi, Marşinţi, Frumuşica Veche sau Apşa de Jos arată că o şcoală poate păstra o componentă de învăţământ în română fără ca aceasta să mai existe pentru toate generaţiile. În asemenea cazuri, dispariţia claselor româneşti poate avea loc treptat, fără desfiinţarea şcolii. Totodată, experienţa altor localităţi, inclusiv cazul Borisăuca, arată că unele decizii privind organizarea claselor pot fi contestate şi revizuite. Evoluţia nu este, prin urmare, uniformă şi nici ireversibilă în toate cazurile.

Aceste constatări explică de ce numărul şcolilor reprezintă un indicator insuficient pentru evaluarea situaţiei învăţământului în limba română. O şcoală poate avea clase în ambele limbi, poate deveni filială a altei unităţi sau îşi poate modifica organizarea fără să dispară din localitate. Invers, menţinerea unei şcoli în evidenţele administrative nu garantează că toate clasele vor continua să înveţe în română. Diferenţele dintre raportările naţionale şi cele regionale, vizibile mai ales în cazul regiunii Cernăuţi, confirmă necesitatea de a distinge între statutul administrativ al şcolii, limbile folosite efectiv la clasă şi nivelurile de învăţământ pe care aceasta le oferă. Comparaţia cu reţeaua şcolară maghiară conduce la o observaţie asemănătoare: un număr apropiat de şcoli nu presupune aceeaşi distribuţie a copiilor după limba de instruire şi nici aceleaşi posibilităţi de şcolarizare în limba maternă.

Reforma liceelor academice, prevăzută pentru septembrie 2027, adaugă o nouă dimensiune acestor schimbări. Potrivit răspunsurilor oficiale, în regiunea Cernăuţi sunt planificate 15 licee în care vor putea fi predate discipline în limba română, în Transcarpatia sunt prevăzute cinci asemenea licee, iar în regiunea Odesa planul cuprinde trei licee cu învăţământ în română şi ucraineană. Aceste configuraţii pot suferi modificări până la aplicarea reformei şi nu precizează în toate cazurile profilurile, numărul claselor sau locurile disponibile. Transformarea unor şcoli în gimnazii nu înseamnă neapărat desfiinţarea lor, dar va schimba posibilităţile absolvenţilor clasei a IX-a de a-şi continua studiile în aceeaşi localitate şi în aceeaşi limbă. Pentru comunităţile rurale, distanţa până la liceu, starea drumurilor şi existenţa transportului şcolar pot deveni factori decisivi în alegerea şcolii.

În acest context, reforma liceală poate influenţa şi opţiunile familiilor pentru învăţământul primar şi gimnazial. Părinţii care anticipează dificultăţi în găsirea unui liceu cu predare în română ar putea prefera, încă din clasele mici, şcolarizarea în ucraineană. Această posibilitate trebuie deosebită de o tendinţă deja demonstrată statistic, însă ea evidenţiază legătura dintre organizarea viitoarei reţele liceale şi păstrarea învăţământului în limba română la nivelurile inferioare. Oferta liceelor nu influenţează numai traseul absolvenţilor clasei a IX-a, ci poate interveni mai devreme în deciziile familiilor privind limba de şcolarizare.

Menţinerea învăţământului în română depinde şi de resursele disponibile în şcoli. Datele privind normele didactice din regiunea Cernăuţi arată existenţa unui personal numeros implicat în predarea disciplinelor în română, fără să permită însă evaluarea distribuţiei acestuia între şcoli şi specializări. Totodată, informaţiile despre pregătirea manualelor evidenţiază dificultăţi distincte: lipsa proiectelor pentru unele titluri originale, întârzieri în traducerea altora şi distribuirea unor ediţii după începerea anului şcolar. Prin urmare, posibilitatea de a organiza clase în română nu depinde numai de efectivele şcolare şi de prevederile legislative, ci şi de existenţa

profesorilor pregătiți pentru fiecare disciplină, de programele școlare și de materialele necesare desfășurării cursurilor.

Aceste evoluții arată că viitorul învățământului în limba română din Ucraina nu poate fi evaluat numai prin numărul școlilor care își vor păstra activitatea după reforma din 2027. La fel de important este câți copii vor începe școala în română, în ce măsură vor putea învăța în această limbă pe parcursul claselor primare și gimnaziale și ce posibilități vor avea după clasa a IX-a. Cadrul juridic actual permite organizarea învățământului în limba română, însă exercitarea efectivă a acestui drept depinde de deciziile autorităților locale, de distribuția populației școlare, de resursele materiale și umane și de opțiunile familiilor. În aceste condiții, problema centrală nu este doar păstrarea școlilor în evidențele administrative, ci menținerea limbii române ca limbă de instruire, de la primele clase până la încheierea studiilor liceale, în comunitățile în care aceasta reprezintă o componentă esențială a vieții culturale și identitare.

EXPERIENȚE EDUCAȚIONALE ÎN REGIUNILE CERNĂUȚI, TRANSCARPATIA ȘI ODESA



Capitolele precedente au analizat cadrul normativ al educației în limba română și evoluția rețelei de unități școlare și clase cu predare în această limbă. Prezentul capitol își propune să examineze modul în care transformările legislative și instituționale sunt percepute și resimțite de părinți, profesori, elevi, directori, inspectori școlari, reprezentanți ai autorităților și ai mediului asociativ. Analiza comparativă a situației din regiunile Cernăuți, Odesa și Transcarpatia evidențiază atât o serie de dificultăți comune, cât și unele particularități locale. În regiunea Cernăuți se conturează diferențe între unitățile de învățământ și între ciclurile de studiu. În regiunea Odesa, dificultățile de organizare a claselor cu predare în română se intersectează cu problemele generate de distanțele dintre localități și de utilizarea limbii ruse în comunicarea cotidiană. În Transcarpatia, eforturile de modernizare a învățământului coexistă cu dificultăți provocate de scăderea numărului de copii și de deficitul de cadre didactice.

Cercetarea cuprinde 30 de interviuri aprofundate, semistructurate, câte zece în fiecare dintre cele trei regiuni analizate: Cernăuți, Odesa și Transcarpatia. Campania principală de teren s-a desfășurat în septembrie și octombrie 2026. Au fost intervievați părinți, elevi, profesori, directori și alți membri ai conducerii școlilor, inspectori școlari, reprezentanți ai administrației educaționale și ai mediului asociativ. Discuțiile au urmat o structură tematică comună, pe baza celor cinci ghiduri semistructurate adaptate rolului interlocutorului, și s-au desfășurat atât față în față, cât și online. Unii participanți cumulează mai multe roluri – de exemplu, profesor și părinte, profesor și membru al conducerii unei instituții, profesor și reprezentant asociativ sau responsabil în administrarea educației. Acest lucru este util pentru analiză, pentru că aceeași problemă poate fi privită din poziții diferite, dar rolurile multiple nu sunt numărate ca interviuri suplimentare și nici ca surse independente de confirmare.

Analiza este organizată pe cazuri și teme, după logica Framework descrisă în metodologie. Codificarea și sistematizarea corpusului în NVivo au pornit de la matricea analitică a cercetării: limba în care se predă efectiv, limba documentelor și a comunicării instituționale, posibilitatea de a continua studiile în română, resursele educaționale, situația personalului, reorganizarea instituțiilor, accesul efectiv la educația în limba română, efectele războiului și ale schimbărilor demografice, participarea și sprijinul instituțional, precum și practicile considerate utile de către participanți.

Pentru fiecare caz analizat, fragmentele relevante au fost examinate atât în raport cu temele cercetării, cât și în funcție de perspectiva interlocutorului. Matricile tematice au fost ulterior analizate transversal, prin compararea experiențelor și percepțiilor participanților din cele trei regiuni, precum și a diferențelor dintre categoriile de respondenți. Cadrul analitic inițial a fost completat cu teme emergente, identificate pe parcursul examinării materialului empiric: influența incertitudinii privind schimbările anticipate asupra deciziilor familiilor, chiar înainte de intrarea în vigoare a acestora; discrepanța dintre utilizarea limbii române în mediul familial și competențele lingvistice necesare în contexte școlare specializate; rolul relațiilor personale în

accesarea resurselor educaţionale; presiunea administrativă şi birocratică asupra cadrelor didactice; precum şi influenţa mediului digital asupra practicilor lingvistice ale copiilor.

Comparaţia urmăreşte sensul şi contextul afirmaţiilor. O relatare prezentă în transcriere, într-o sinteză scurtă şi într-o sinteză extinsă nu devine trei mărturii. De asemenea, relatările mai multor persoane despre acelaşi episod pot aduce perspective complementare, fără a constitui neapărat dovezi independente pentru toate detaliile acestuia.

Sunt diferenţiate experienţele directe, informaţiile despre alte persoane sau instituţii, evaluările participanţilor şi anticipările privind viitorul. De exemplu, relatarea unei schimbări a limbii de predare este distinctă de presupunerea că o şcoală se va închide. În acelaşi fel, ceea ce spune direct un elev despre propria experienţă este separat de ceea ce un părinte sau un profesor relatează despre reacţiile elevilor. Aceste relatări indirecte sunt utile pentru comparaţie, dar rămân atribuite adultului care le formulează. Numerele aproximative şi ponderile menţionate de interlocutori sunt estimări locale, dacă nu există o verificare documentară separată. Ele nu sunt transformate în indicatori regionali. Afirmaţiile despre intenţiile autorităţilor sunt analizate ca interpretări ale participanţilor, nu ca intenţii instituţionale demonstrate.

Identitatea participanţilor este protejată prin coduri: „C” pentru regiunea Cernăuţi, „O” pentru regiunea Odesa şi „T” pentru regiunea Transcarpatia, urmate de un identificator al sursei citate. Codurile ajută cititorul să urmărească argumentul şi nu reprezintă numerotarea celor 30 de interviuri sau numărul de participanţi dintr-o regiune. Localităţile, instituţiile şi combinaţiile de detalii care ar putea duce la identificarea unei persoane sunt omise acolo unde este necesar. Citatele sunt preluate din transcrieri; au fost corectate doar punctuaţia, majusculele şi unele erori rezultate din transcrierea automată, fără schimbarea sensului. Omisiunile din interiorul unui fragment sunt marcate prin […]. Pasajele neclare nu sunt folosite drept citate directe.

Alegerea şcolii, limba vorbită în familie şi perspectivele copilului

În interviurile cu părinţii, alegerea unei şcoli cu predare în română este legată de limba vorbită în familie, de dorinţa de a o transmite copiilor, de legătura cu viaţa comunităţii şi de perspectivele de studiu. Aceste motive se combină diferit de la o familie la alta. Un părinte din Cernăuţi descrie limba română ca reper central al educaţiei copiilor: „Copiii mei să ştie limba română. Este unul dintre pilonii vieţii mele” (C01, părinte). În aceeaşi relatare, cunoaşterea românei este legată de posibilitatea studiilor în România şi de o perspectivă europeană. Identitatea şi avantajele educaţionale nu sunt motive separate, ci se întăresc reciproc.

Pentru un alt părinte din aceeaşi regiune, şcoala apropiată de casă este o prelungire firească a limbii vorbite în familie. Acesta apreciază că disciplinele sunt predate preponderent în română şi descrie pozitiv relaţia cu unitatea şcolară (C02, părinte). În acest caz, apropierea şcolii şi opţiunea pentru română merg împreună. Interviurile nu descriu numai nemulţumiri şi conflicte, ci şi situaţii în care părinţii consideră că şcoala funcţionează bine. Alte situaţii arată că libertatea de alegere este mai redusă. O mamă din regiunea Cernăuţi relatează schimbarea şcolii după reorganizarea unei unităţi şi compară alternativele în funcţie de calitatea predării, distanţă şi posibilitatea familiei de a susţine zilnic mersul copilului la şcoală şi studiile lui (C10, părinte). Apropierea unei instituţii poate deveni decisivă chiar şi pentru o familie care îşi doreşte educaţie în română. De aceea, preferinţa pentru o anumită limbă de predare trebuie privită împreună cu oferta care există în realitate şi cu resursele familiei.

Un profesor din regiunea Odesa arată că unii elevi au fost înscrişi de părinţi în clase cu predare în limba ucraineană, deşi continuarea studiilor în România rămâne o opţiune pentru aceştia. Acelaşi interlocutor observă că reputaţia cadrului didactic poate cântări mai mult în decizia părinţilor decât limba de predare. Profesorul semnalează şi o discrepanţă între alegerile iniţiale

ale familiilor şi aspiraţiile ulterioare ale copiilor: ajunşi în clasele a X-a şi a XI-a, unii elevi nu înţeleg de ce părinţii au decis, fără a-i consulta, înscrierea lor în clase cu predare în ucraineană, în condiţiile în care ei şi-ar dori să îşi continue studiile în România, perspectivă devenită şi mai relevantă după declanşarea războiului (O02, cadru didactic).

Alegerea limbii de instruire reflectă, aşadar, o combinaţie de criterii şi aşteptări care nu coincid întotdeauna: limba maternă, reputaţia cadrului didactic, limba de predare şi perspectivele educaţionale ulterioare. Totodată, mărturia profesorului din Odesa evidenţiază faptul că deciziile luate de părinţi în primii ani de şcolarizare pot ajunge să fie reconsiderate de copii pe măsură ce aceştia îşi conturează propriile opţiuni educaţionale.

Într-unul dintre cazurile din Transcarpatia, o participantă situează tendinţa de transfer spre şcoli ucrainene într-o perioadă anterioară şi atribuie scăderea actuală a efectivelor mai ales emigrării şi natalităţii reduse (T02, cadru didactic cu responsabilităţi de conducere). Acest caz arată că diminuarea numărului de elevi nu poate fi interpretată automat drept o schimbare a preferinţei lingvistice. Aceeaşi evoluţie numerică poate avea cauze diferite, cu implicaţii distincte. În consecinţă, interviurile sugerează că interesul real pentru educaţia în română nu poate fi dedus numai din numărul copiilor deja înscrişi. Familiile aleg dintre opţiunile pe care administraţia şi reţeaua şcolară le fac efectiv disponibile, iar aceste opţiuni nu sunt la fel de accesibile peste tot. Experienţele anterioare contează şi ele. O clasă care nu se deschide sau despre care părinţii nu ştiu dacă va mai exista poate determina o familie să aleagă altă şcoală, chiar dacă, în condiţii stabile, ar fi preferat predarea în limba română.

Aceeaşi problemă apare şi în interviul cu un reprezentant al mediului asociativ românesc din regiunea Cernăuţi. Libertatea de alegere nu este reală dacă familia poate opta pentru română doar cu preţul unei navete zilnice la mare distanţă: „Nu putem spune că părintele este liber să aleagă limba română dacă, în practică, pentru această alegere copilul trebuie să meargă zece sau douăzeci de kilometri în altă localitate” (C11, reprezentant al mediului asociativ românesc). Observaţia mută discuţia de la existenţa formală a unei opţiuni la posibilitatea familiei de a o folosi în fiecare zi.

Limba în care se predă în realitate şi diferenţele dintre cicluri

O distincţie importantă trebuie făcută între limba de predare declarată oficial de unitatea de învăţământ şi limba utilizată efectiv la clasă, precum şi între aceasta şi limba manualelor, a evaluărilor şi a documentelor şcolare. Acestea nu coincid întotdeauna. Un cadru didactic din regiunea Odesa arată că predarea se desfăşoară preponderent în limba română, în timp ce evidenţa şcolară este întocmită în ucraineană (O03, cadru didactic şi părinte). Limba utilizată în documentaţia administrativă este ucraineana şi nu reflectă limba în care se desfăşoară procesul de predare şi învăţare.

În regiunea Cernăuţi, un părinte din nordul Basarabiei face o distincţie clară între ciclul primar şi cel gimnazial: „Şcoala primară a fost în limba română, începând din clasa a cincea treptat au apărut obiectele în limba ucraineană, cu toată că legea nu prevede asta” (C03, părinte). Potrivit acestuia, deşi unitatea de învăţământ îşi păstrează formal statutul de şcoală cu predare în limba română, conducerea unităţii de învăţământ urmăreşte extinderea utilizării limbii ucrainene la cât mai multe discipline. Relatarea evidenţiază o schimbare în parcursul educaţional al copilului: trecerea în clasa a V-a marchează extinderea treptată a predării în ucraineană, chiar dacă statutul oficial al unităţii şcolare rămâne neschimbat. Prin comparaţie, alţi părinţi din Cernăuţi descriu o prezenţă puternică a românei atât la ore, cât şi în comunicarea de zi cu zi (C01; C02; C04, cadru didactic şi părinte). Diferenţele pot ţine de şcoală, disciplină, generaţie şi profesor. Nu ar fi corect ca una dintre aceste relatări să fie transformată în imaginea întregii regiuni. Tocmai diferenţele de

la o școală la alta arată de ce aceeași categorie administrativă poate ascunde experiențe educaționale destul de diferite.

La disciplinele de specialitate, utilizarea alternativă a limbilor română și ucraineană îndeplinește funcții diferite, în dependență de contextul școlar. O profesoară din regiunea Cernăuți descrie o practică prin care explicațiile în limba română sunt completate de introducerea terminologiei de specialitate în ucraineană: „Ei aveau un caiet aparte, unde termenii principali îi dădeam în limba ucraineană, unde eu explicam. Traduceam în limba română" (C06, cadru didactic). Această abordare este prezentată ca o modalitate de a evita dificultățile unei treceri bruște la studierea disciplinei în ucraineană, urmărind atât înțelegerea conținutului, cât și familiarizarea treptată a elevilor cu terminologia utilizată în cealaltă limbă.

Un profesor din regiunea Odesa relatează că recurge la explicații în română inclusiv în clase cu predare oficială în ucraineană, atunci când elevii românofoni înțeleg mai bine astfel materia (O02, cadru didactic). În sens invers, în unități de învățământ cu predare declarată în limba română, anumite discipline ajung să fie predate în ucraineană deoarece profesorii disponibili nu pot asigura predarea în română. Asemenea situații sunt semnalate atât în regiunea Odesa, cât și într-o filială școlară din Transcarpatia (O03; T02). Prin urmare, aceeași alternanță lingvistică poate reprezenta, într-un caz, o strategie pedagogică de sprijinire a învățării, iar în altul, o soluție impusă de deficitul de personal didactic capabil să predea în limba română.

Distincția are implicații directe asupra evaluării accesului efectiv la educația în limba română. În primul caz, utilizarea celor două limbi poate facilita înțelegerea materiei și însușirea terminologiei de specialitate, mai ales atunci când este integrată într-o practică pedagogică bine structurată. În al doilea caz, limba de predare se modifică în funcție de disponibilitatea cadrelor didactice, fără ca această schimbare să reflecte neapărat opțiunea educațională a familiei. Din această perspectivă, simpla constatare a utilizării ambelor limbi nu este suficientă pentru caracterizarea practicilor școlare. Contează cine decide alternarea limbilor, care sunt motivele acestei decizii, disciplinele vizate și consecințele asupra procesului de învățare. Situațiile de bilingvism pedagogic trebuie, așadar, diferențiate de cele în care predarea în ucraineană substituie, din constrângeri instituționale sau de personal, predarea în limba română.

Limba documentelor școlare și comunicarea instituțională

Matricea de analiză a separat limba de predare de limba administrativă a școlii. Distincția este importantă deoarece o instituție poate funcționa pedagogic în română, dar poate întocmi cataloage, jurnale sau alte documente în ucraineană. Un cadru didactic din Odesa formulează foarte simplu această diferență: „Scriem în jurnale doar în limba ucraineană" (O03, cadru didactic și părinte), deși participă la predarea multor discipline în română. În Cernăuți, un membru al conducerii unei școli vorbește despre obligația de a completa în ucraineană rubricile jurnalului, inclusiv într-o instituție în care elevii învață preponderent în română (C08). Limba documentului nu trebuie, așadar, confundată nici cu limba explicației, nici cu limba în care elevul răspunde la lecție.

Digitalizarea adaugă o a doua problemă. În Cernăuți și Transcarpatia, participanții descriu trecerea la jurnale electronice ca pe o sarcină care poate dubla munca atunci când școala păstrează și evidențe pe hârtie sau când internetul nu funcționează constant. Un cadru didactic cu responsabilități de conducere din Transcarpatia spune că profesorii ajungeau să completeze sistemul de acasă, deoarece „la școală internetul nu lucrează" (T02). Aici nu limba este singurul obstacol: o procedură administrativă aparent neutră poate consuma timp care altfel ar fi folosit pentru pregătirea orelor sau pentru lucrul cu elevii.

Relatările evidenţiază o separare între limba utilizată în activitatea didactică şi cea a documentaţiei şcolare. În toate cele trei regiuni analizate, documentaţia administrativă a unităţilor de învăţământ este întocmită în limba ucraineană, inclusiv în şcolile cu predare integrală în limba română. Cataloagele, jurnalele, evidenţele şcolare şi documentele oficiale sunt completate în ucraineană, indiferent de limba în care profesorii predau efectiv disciplinele. În plus, digitalizarea evidenţelor introduce sarcini suplimentare pentru cadrele didactice. Se conturează astfel o diferenţă între funcţionarea pedagogică şi cea administrativă a şcolilor, limba română fiind utilizată în procesul de predare şi învăţare, în timp ce limba ucraineană este utilizată în documentaţie şi evidenţele administrative.

Timpul alocat limbii române, lecturii şi exprimării elevilor

Una dintre problemele semnalate frecvent de cadrele didactice şi de părinţii intervievaţi în cele trei regiuni priveşte dezechilibrul dintre numărul de ore alocate limbii ucrainene şi cel destinat studierii limbii române. Potrivit participanţilor, în numeroase şcoli, după modificările curriculare, limba ucraineană şi lectura în ucraineană beneficiază de mai multe ore decât limba română şi citirea în română. Situaţia este întâlnită inclusiv în ciclul primar, în unităţi de învăţământ în care disciplinele sunt predate în limba română. Profesorii şi învăţătorii atrag atenţia asupra unui paradox: deşi româna rămâne limba principală de instruire, timpul rezervat învăţării sistematice a acesteia este considerat insuficient pentru formarea competenţelor de citire, scriere şi exprimare.

Într-un caz din regiunea Cernăuţi, o învăţătoare indică două ore de limbă română şi două de citire pe săptămână şi atrage atenţia asupra intervalelor prea mari dintre lecţiile dedicate lecturii (C05, cadru didactic). Potrivit relatării sale, copiii nu reuşesc întotdeauna să consolideze cunoştinţele dobândite, iar până la următoarea lecţie uită o parte dintre literele sau regulile învăţate. Pentru a compensa timpul insuficient, învăţătoarea utilizează uneori şi intervale rezervate altor discipline, revenind asupra alfabetului, citirii şi exerciţiilor de exprimare. „Avem în total patru ore de română şi şase, uneori şapte ore de ucraineană în clasele primare. Ucraineana este zilnic, româna avem luni şi joi. Aşa arată o clasă cu predare în limba română din ciclul primar din satul nostru” (C05, cadru didactic).

Din relatările cadrelor didactice şi ale părinţilor se conturează îngrijorarea că aceste dificultăţi se acumulează pe parcursul ciclului primar şi devin mai vizibile în clasele a V-a şi a VI-a. Unii elevi ajung la gimnaziu fără să stăpânească suficient citirea şi scrierea în limba maternă, întâmpinând dificultăţi în formularea unor răspunsuri coerente şi în înţelegerea textelor. Interlocutorii semnalează inclusiv situaţii în care copiii nu dobândesc competenţe satisfăcătoare de exprimare şcolară nici în română, nici în ucraineană. În percepţia acestora, extinderea timpului de studiu al limbii ucrainene nu garantează automat însuşirea ei la un nivel corespunzător, în timp ce reducerea exerciţiului sistematic în română poate afecta dezvoltarea competenţelor în limba maternă. Această preocupare revine în interviurile din cele trei regiuni şi exprimă teama că elevii pot avansa de la un nivel de şcolarizare la altul cu dificultăţi lingvistice insuficient remediate.

În Transcarpatia, o profesoară cu responsabilităţi de conducere formulează aceeaşi preocupare pentru clasele superioare: „În clasa a zecea, a unsprezecea, două ore pe săptămână de română, limbă şi literatură, curs integral. Ce poţi să faci în două ore?” (T02). Problema timpului insuficient pentru studierea limbii materne nu se limitează, prin urmare, la învăţământul primar, ci este semnalată şi la nivel liceal.

Interviurile evidenţiază şi diferenţa dintre româna utilizată în conversaţiile cotidiene şi competenţele lingvistice necesare în şcoală: înţelegerea unui text literar, redactarea unui eseu, formularea unui argument sau utilizarea terminologiei unei discipline. Faptul că româna este

vorbită în familie nu garantează automat dezvoltarea acestor deprinderi. O profesoară din Transcarpatia explică această diferenţă prin raportul dintre „limba satului” şi exprimarea cerută în educaţie: „Limba satului este alta decât cea care se impune într-o şcoală de nivel literar înalt” (T01, cadru didactic). Observaţia evidenţiază necesitatea însuşirii registrului literar şi academic al limbii române, pentru care şcoala trebuie să ofere suficiente ocazii de lectură, scriere şi exprimare orală.

Participanţii invocă şi alţi factori care pot influenţa dezvoltarea competenţelor lingvistice: lectura redusă în afara şcolii, timpul petrecut în mediul digital, calitatea manualelor, metodele de predare şi sprijinul oferit în familie. Aceste explicaţii nu se exclud reciproc. Interviurile nu permit izolarea efectului numărului de ore şi nici stabilirea unei relaţii cauzale directe între extinderea studierii limbii ucrainene şi dificultăţile de exprimare în română. Datele colectate evidenţiază o preocupare comună a interlocutorilor din Cernăuţi, Odesa şi Transcarpatia: timpul efectiv acordat formării şi consolidării competenţelor în limba română este perceput ca insuficient în raport cu nevoile elevilor, inclusiv în şcolile în care româna continuă să fie limbă de predare.

O altă problemă semnalată în interviuri priveşte utilizarea timpului şcolar pentru activităţi care nu contribuie întotdeauna direct la procesul de învăţare. O învăţătoare din Cernăuţi afirmă despre copii: „Elevii mai degrabă vor o lecţie în clasă decât atâta fotografiere şi show” (C05). O profesoară din Transcarpatia critică, la rândul ei, numărul mare de activităţi organizate în principal pentru prezentarea publică şi sentimentul că profesorul trebuie să îndeplinească permanent rolurile de scenarist, regizor şi cameraman (T01). Critica nu vizează activităţile culturale în sine, ci timpul consumat pentru organizarea şi documentarea lor, în detrimentul activităţii didactice.

În ansamblu, interviurile indică o problemă care depăşeşte simpla repartizare a orelor între cele două limbi. Menţinerea formală a predării în română nu asigură, prin ea însăşi, dezvoltarea corespunzătoare a competenţelor lingvistice ale elevilor, dacă timpul pentru citire, scriere şi exprimare rămâne insuficient. Preocuparea profesorilor şi părinţilor nu priveşte doar păstrarea limbii române în orar, ci şi capacitatea şcolii de a forma elevi care să o poată utiliza corect şi autonom, atât în comunicarea cotidiană, cât şi în contexte educaţionale mai complexe. Din această perspectivă, accesul efectiv la educaţia în limba maternă presupune nu numai existenţa unor discipline predate în română, ci şi condiţiile necesare pentru însuşirea temeinică a limbii în care se desfăşoară învăţarea.

Disponibilitatea, distribuţia şi calitatea manualelor şcolare

Interviurile evidenţiază mai multe probleme distincte privind asigurarea manualelor în limba română: insuficienţa exemplarelor, întârzierile de distribuţie, calitatea traducerilor, neconcordanţele dintre ediţii şi posibilităţile limitate de alegere a materialelor didactice. Diferenţierea acestor aspecte permite explicarea unor situaţii aparent contradictorii. Existenţa unui număr suficient de manuale nu presupune neapărat că acestea corespund opţiunilor profesorilor sau necesităţilor pedagogice, după cum disponibilitatea unui manual în ucraineană nu rezolvă dificultăţile predării disciplinei respective în română.

În regiunea Cernăuţi, un părinte relatează că lipsa unor cărţi în limba română a fost soluţionată relativ repede prin intermediul unor contacte personale. Acesta observă însă că familiile care nu dispun de asemenea legături pot întâmpina dificultăţi inclusiv în identificarea persoanelor sau instituţiilor cărora să li se adreseze (C01, părinte). Un alt părinte descrie problemele întâmpinate de copil atunci când trebuie să utilizeze manuale în ucraineană, deşi familia a optat pentru şcolarizarea în limba română (C03, părinte). Cele două relatări arată că accesul la resurse educaţionale nu depinde exclusiv de disponibilitatea lor, ci şi de informarea familiilor, de sprijinul oferit de şcoală şi, în anumite situaţii, de relaţiile personale din comunitate.

Cadrele didactice din aceeaşi regiune semnalează neconcordanţe între versiunile română şi ucraineană ale materialelor didactice. Uneori, manualele provin de la autori diferiţi sau prezintă temele într-o ordine care nu coincide, ceea ce complică organizarea lecţiilor şi corelarea conţinuturilor cu programa şcolară (C07, cadru didactic; C08, conducere şcolară). În asemenea situaţii, profesorii sunt nevoiţi să adapteze materialele, să identifice corespondenţele dintre capitole şi să pregătească explicaţii sau exerciţii suplimentare. Această muncă, mai puţin vizibilă în evidenţele administrative, arată că simpla disponibilitate a manualelor nu reflectă întotdeauna condiţiile efective în care se desfăşoară predarea.

În regiunea Odesa, un profesor explică dificultăţile de aprovizionare prin diferenţele dintre numărul manualelor comandate pentru o anumită generaţie de elevi şi modificarea ulterioară a efectivelor şcolare. Redistribuirea exemplarelor între instituţii nu rezolvă întotdeauna problema, mai ales atunci când şcolile utilizează ediţii diferite (O02, cadru didactic). Alte relatări atrag atenţia asupra necesităţii de a distinge între donaţiile de carte şi asigurarea materialelor curriculare (O03, cadru didactic şi părinte). Donaţiile de literatură română contribuie la dezvoltarea fondurilor bibliotecilor şi la încurajarea lecturii, dar nu pot substitui manualele necesare pentru disciplinele şi clasele în care acestea lipsesc.

În Transcarpatia, o participantă apreciază că instituţia în care activează dispune de cea mai mare parte a manualelor necesare, dar semnalează diferenţe între titlurile selectate de profesori şi cele distribuite efectiv: „De foarte puţine ori ni se dă ceea ce am ales” (T02, cadru didactic cu responsabilităţi de conducere). O altă profesoară insistă asupra calităţii traducerilor şi asupra dificultăţilor create de utilizarea unor termeni sau formulări inadecvate în manualele de specialitate (T01, cadru didactic). Aceste experienţe evidenţiază faptul că disponibilitatea cantitativă, posibilitatea de alegere şi calitatea conţinutului reprezintă dimensiuni diferite ale accesului la materiale educaţionale.

Calitatea traducerilor constituie, de altfel, o preocupare distinctă în relatările participanţilor. Profesoara din Transcarpatia (T01) oferă exemple de formulări şi termeni pe care cadrele didactice trebuie să îi corecteze sau să îi explice suplimentar în timpul lecţiilor. În opinia sa, traducerea manualelor de matematică, biologie, istorie sau alte discipline nu ar trebui realizată exclusiv de specialişti în lingvistică, ci prin colaborarea acestora cu profesori care cunosc terminologia şi particularităţile disciplinei. Observaţia evidenţiază o dificultate care depăşeşte problema distribuirii manualelor: un material disponibil în limba română nu este neapărat şi un instrument didactic adecvat, dacă formulările sale îngreunează înţelegerea conţinutului sau necesită corecturi repetate din partea profesorului.

Privite comparativ, relatările din cele trei regiuni indică dificultăţi diferite, dar care pot apărea simultan în aceeaşi unitate de învăţământ. În unele cazuri predomină lipsa exemplarelor sau întârzierile de distribuţie, în altele – neconcordanţele dintre ediţii, limitarea posibilităţilor de alegere ori calitatea traducerilor. Aceste diferenţe explică de ce evaluările participanţilor asupra situaţiei manualelor nu coincid întotdeauna. Un profesor poate considera satisfăcător numărul exemplarelor disponibile, dar poate avea rezerve privind conţinutul lor, în timp ce altul poate fi nevoit să utilizeze materiale în ucraineană pentru o disciplină predată în română.

Constatările completează analiza administrativă din capitolul precedent şi arată necesitatea evaluării accesului la manuale din perspectiva utilizării lor efective. Între aprobarea unui titlu, alegerea sa de către cadrele didactice, solicitarea instituţiei şi primirea exemplarelor de către elevi pot apărea diferenţe temporale importante. Disponibilitatea versiunilor electronice poate compensa parţial anumite lipsuri, dar nu înlocuieşte în toate situaţiile utilizarea zilnică a

manualelor tipărite. Prin urmare, evaluarea resurselor educaţionale trebuie să ia în considerare disciplina, clasa, ediţia, limba, calitatea traducerii şi momentul distribuirii.

Cadrele didactice şi capacitatea de predare în limba română

Asigurarea personalului didactic calificat şi competenţele lingvistice ale profesorilor influenţează direct posibilitatea desfăşurării procesului de învăţământ în limba română. Interviurile evidenţiază mai multe dificultăţi: deficitul de specialişti pentru anumite discipline, suprasolicitarea profesorilor existenţi, naveta între localităţi şi pregătirea insuficientă pentru utilizarea terminologiei de specialitate în română. În aceste condiţii, ocuparea unui post didactic nu garantează automat continuitatea predării în limba maternă. Contează nu numai calificarea profesională a profesorului, ci şi capacitatea acestuia de a explica materia, de a utiliza terminologia specifică şi de a realiza evaluarea în limba de instruire a elevilor.

În regiunea Cernăuţi, unii interlocutori asociază dificultăţile de predare în română cu faptul că formarea universitară de specialitate a cadrelor didactice s-a desfăşurat predominant în ucraineană (C04; C06). Chiar şi atunci când profesorii cunosc limba română şi o utilizează în comunicarea cotidiană, explicarea conceptelor de specialitate, formularea sarcinilor de lucru şi evaluarea cunoştinţelor în această limbă pot ridica dificultăţi. Relatările sugerează necesitatea unei pregătiri profesionale adaptate acestor situaţii, prin dezvoltarea terminologiei de specialitate în română, accesul la materiale didactice corespunzătoare şi schimbul de experienţă între profesorii aceleiaşi discipline. Problema priveşte, aşadar, nu atât cunoaşterea generală a limbii, cât capacitatea utilizării sale ca instrument de predare a unor conţinuturi specializate.

Situaţia diferă însă de la o instituţie la alta. În Transcarpatia, o profesoară semnalează dificultăţi legate de pregătirea lingvistică a cadrelor didactice (T01), în timp ce o altă participantă nu identifică asemenea probleme în instituţia în care activează (T02). Pentru aceasta din urmă, principala preocupare este menţinerea personalului existent, în condiţiile plecării tinerilor din localitate. Dependenţa de profesori aflaţi la vârsta pensionării sau de un număr restrâns de specialişti poate afecta continuitatea predării anumitor discipline. Cele două relatări evidenţiază probleme distincte: pe de o parte, pregătirea profesorilor pentru predarea în limba română, iar pe de altă parte, disponibilitatea şi stabilitatea resursei umane. Ambele pot influenţa funcţionarea şcolii, dar necesită soluţii diferite.

În regiunea Odesa, un profesor descrie situaţia unei şcoli care nu se confruntă cu un deficit acut de personal, dar în care unele cadre didactice au un număr foarte mare de ore (O02, cadru didactic). Un alt interlocutor relatează cazul unui profesor care face naveta pentru a asigura predarea unor discipline pentru care şcoala nu dispune de specialişti românofoni (O03, cadru didactic şi părinte). În asemenea situaţii, activitatea didactică poate continua, dar anumite discipline ajung să fie predate în ucraineană, inclusiv în clase cu predare în limba română. Se conturează astfel trei dificultăţi distincte, dar interdependente: suprasolicitarea profesorilor existenţi, îmbătrânirea personalului didactic şi dificultăţile de înlocuire a acestuia cu specialişti tineri, precum şi dependenţa de cadre didactice care nu pot asigura predarea disciplinelor în limba română. În ultimul caz, lipsa profesorilor capabili să predea anumite discipline în limba română determină utilizarea limbii ucrainene la orele respective, chiar dacă unitatea de învăţământ îşi păstrează oficial statutul de şcoală cu predare în limba română.

Un exemplu din regiunea Cernăuţi ilustrează faptul că dificultăţile nu se limitează la absenţa profesorilor românofoni, ci privesc şi disponibilitatea acestora de a preda în limba maternă. Un interlocutor relatează: „Avem un tânăr în şcoală care, vorbind în limba română şi fiind absolventul şcolii noastre, a refuzat să predea disciplina în limba română, spunând că a făcut şcoala universitară în limba ucraineană” (C03, părinte). Potrivit respondentului, deşi disciplina figurează

oficial ca fiind predată în română, profesorul preferă să utilizeze ucraineana, pe care o stăpânește mai bine la nivelul terminologiei de specialitate. Interlocutorul consideră că această practică riscă să se extindă. Cazul evidențiază o vulnerabilitate a învățământului în limba română: chiar și atunci când școala dispune de profesori originari din comunitatea românească, formarea universitară exclusiv în ucraineană poate favoriza trecerea la predarea în această limbă, fără modificarea statutului oficial al disciplinei sau al unității de învățământ.

O altă dimensiune semnalată în regiunea Odesa privește reducerea contactelor profesionale dintre cadrele didactice din comunitățile românești. O profesoară evocă importanța întâlnirilor cu colegi din alte regiuni ale Ucrainei și din România, considerate ocazii de schimb de experiență, familiarizare cu metode noi și identificare a unor soluții comune la problemele întâmpinate în activitatea școlară (O04, cadru didactic). În percepția sa, formarea desfășurată exclusiv online și doar în limba ucraineană nu poate înlocui pe deplin interacțiunea profesională directă. Aceste relații contribuie nu numai la perfecționarea individuală a profesorilor, ci și la circulația materialelor didactice, a experiențelor pedagogice și a practicilor utilizate în școlile cu predare în limba română.

În ansamblu, interviurile evidențiază dificultăți legate de recrutarea și menținerea profesorilor, suprasolicitarea personalului existent și pregătirea lingvistică necesară predării disciplinelor în română. Majoritatea cadrelor didactice intervievate au semnalat lipsa unor programe de perfecționare dedicate profesorilor care predau discipline precum matematica, fizica, chimia sau biologia în limba română. Potrivit acestora, formarea profesională continuă nu include cursuri de aprofundare a terminologiei românești de specialitate și de dezvoltare a competențelor pedagogice adaptate școlilor cu predare în limba maternă. Astfel, profesorii altor discipline decât limba și literatura română nu beneficiază de o pregătire specifică pentru predarea în română. Această lacună, cumulată cu deficitul și îmbătrânirea personalului didactic, poate afecta atât calitatea procesului educațional, cât și menținerea efectivă a predării în limba română.

Reorganizarea liceelor și posibilitatea de a continua studiile în limba română

Reorganizarea învățământului liceal reprezintă una dintre principalele surse de incertitudine semnalate în interviuri. Participanții recunosc avantajele concentrării resurselor în instituții mai bine dotate, capabile să ofere profiluri educaționale diversificate, dar atrag atenția asupra riscului ca distanțele, costurile transportului și efectivele reduse de elevi să limiteze accesul unor comunități la învățământul liceal în limba română. O profesoară din Transcarpatia exprimă deschiderea față de modernizarea sistemului: „Sună bine, trebuie să ne modernizăm, nu putem să batem pasul pe loc” (T01, cadru didactic). Rezervele sale privesc însă adaptarea noii organizări la realitățile demografice și geografice ale comunităților românești, în special la numărul redus de copii din anumite localități.

Din perspectiva unui responsabil educațional din regiunea Cernăuți, constituirea rețelei de licee trebuie să țină seama de capacitatea instituțiilor de a asigura profiluri de studiu, personal calificat, infrastructură adecvată și finanțare corespunzătoare (C09, administrarea educației și activitate didactică). Un director din aceeași regiune atrage atenția asupra situației elevilor care ar trebui să parcurgă zilnic zeci de kilometri pentru a ajunge la un liceu cu predare în limba română, ridicând problema transportului și a posibilităților de cazare (C08, conducere școlară). Cele două perspective evidențiază diferența dintre organizarea administrativă a rețelei liceale și accesibilitatea efectivă a instituțiilor pentru elevii din comunitățile rurale.

Reprezentanții mediului asociativ românesc din Cernăuți insistă asupra faptului că asigurarea transportului școlar nu rezolvă automat problema continuității educației în limba maternă. Un interlocutor formulează această distincție astfel: „Transportul rezolvă doar deplasarea fizică. Nu

rezolvă problema limbii de predare" (C11, reprezentant al mediului asociativ românesc). În opinia sa, evaluarea reformei nu trebuie să se limiteze la numărul liceelor prevăzute în noua reţea, ci să urmărească distribuţia geografică a acestora, situaţia şcolilor din localităţile româneşti şi posibilitatea elevilor de a continua studiile în limba maternă după clasa a IX-a. Existenţa unui liceu în apropierea unei comunităţi nu garantează, prin urmare, accesul la educaţie în română dacă instituţia respectivă nu oferă clase sau profiluri cu această limbă de predare.

Pentru unele familii, reorganizarea reţelei şcolare influenţează inclusiv deciziile privind domiciliul şi viitorul educaţional al copiilor. Un părinte din regiunea Cernăuţi descrie dilema astfel: „Dacă mă întorc înapoi în sat, trebuie să-i dau la şcoala românească, dacă va mai exista. Dacă rămân în oraş, trebuie să-i dau la şcoala ucraineană, dar care are condiţii mai bune" (C10, părinte). Relatarea arată că alegerea limbii de şcolarizare este condiţionată şi de locul de reşedinţă, de distribuţia instituţiilor şi de posibilităţile concrete ale familiei. În asemenea situaţii, opţiunea pentru educaţia în limba maternă nu poate fi analizată separat de constrângerile geografice şi familiale.

În regiunea Odesa, interlocutorii acordă o atenţie deosebită distanţelor dintre localităţi, stării precare a drumurilor secundare şi dificultăţilor de transport (O02; O05, reprezentant asociativ). O alternativă liceală prevăzută în planurile de reorganizare nu este neapărat accesibilă în aceleaşi condiţii pentru elevii din toate localităţile. Contează distanţa reală, durata deplasării, starea infrastructurii rutiere, disponibilitatea transportului şcolar, compatibilitatea acestuia cu orarul şi siguranţa elevilor. Totuşi, un părinte din aceeaşi regiune nu consideră distanţa până la instituţia avută în vedere drept principalul obstacol pentru familia sa (O01, părinte). Diferenţa dintre aceste experienţe arată că efectele reorganizării trebuie evaluate la nivelul fiecărei comunităţi, fără a presupune că naveta reprezintă o dificultate identică pentru toate familiile.

În Transcarpatia, interviurile surprind două perspective diferite asupra concentrării învăţământului liceal. O profesoară descrie experienţa unei instituţii modernizate, care atrage elevi din mai multe localităţi datorită investiţiilor, condiţiilor de studiu şi transportului organizat (T01). În schimb, o altă participantă se teme că pierderea nivelului liceal din localitate ar putea determina o parte dintre adolescenţi să plece în străinătate împreună cu părinţii, în loc să continue studiile într-o altă instituţie din regiune (T02). Această apreciere exprimă o anticipare a consecinţelor reformei. Comparaţia evidenţiază importanţa condiţiilor locale: concentrarea elevilor în licee mai mari poate oferi avantaje educaţionale, dar acestea depind de disponibilitatea familiilor de a accepta noul traseu şcolar.

Interviurile arată că reorganizarea poate produce efecte chiar înainte de aplicarea efectivă a deciziilor administrative. Un cadru didactic din Odesa relatează că, după anunţarea neorganizării clasei a X-a, intervenţiile comunităţii şi demersurile adresate autorităţilor au contribuit la păstrarea acesteia. Revenirea asupra deciziei nu a determinat însă întoarcerea tuturor elevilor care optaseră deja pentru alte instituţii: „Erau să fie mai mulţi dacă nu le spuneau că n-o să fie clasă în şcoala noastră" (O03, cadru didactic şi părinte). Cazul arată că incertitudinea privind continuarea studiilor poate influenţa opţiunile familiilor înainte ca reorganizarea să fie pusă în aplicare. Odată transferaţi, elevii nu revin neapărat la şcoala de origine, chiar dacă posibilitatea de a continua studiile în localitate este restabilită.

Mai mulţi participanţi atrag atenţia şi asupra consecinţelor posibile pentru ciclurile inferioare. În percepţia acestora, perspectiva pierderii claselor liceale poate determina părinţii să transfere copiii încă din învăţământul primar sau gimnazial, dacă nu mai au certitudinea că aceştia vor putea continua studiile în aceeaşi instituţie sau în limba română. Fenomenul este descris ca un risc, a cărui amploare ar trebui verificată prin analiza ulterioară a înscrierilor şi transferurilor. El explică

însă de ce reorganizarea liceelor preocupă nu doar familiile elevilor aflaţi în apropierea clasei a IX-a, ci şi părinţii copiilor mai mici.

Reorganizarea liceelor trebuie evaluată nu numai prin numărul instituţiilor păstrate, ci şi prin posibilităţile concrete ale elevilor de a le frecventa. Distribuţia geografică a liceelor, profilurile oferite, limba efectivă de predare, disponibilitatea profesorilor, starea drumurilor şi organizarea transportului şcolar influenţează direct opţiunile educaţionale ale familiilor. La acestea se adaugă predictibilitatea deciziilor administrative, deoarece incertitudinea privind viitorul unei şcoli poate determina transferuri înainte de implementarea reformei. Principala problemă evidenţiată de participanţi este, aşadar, diferenţa dintre existenţa formală a unei alternative liceale în limba română şi posibilitatea reală a elevilor de a continua studiile în această limbă după clasa a IX-a cât mai aproape de casă.

Războiul, migraţia şi prezenţa efectivă a elevilor la şcoală

Războiul a accentuat transformările demografice şi educaţionale descrise de participanţii la interviuri. Plecarea familiilor în străinătate, separarea copiilor de părinţi, dificultăţile de organizare a activităţii şcolare şi incertitudinea privind viitorul se suprapun peste o serie de fenomene mai vechi, precum migraţia şi scăderea natalităţii. Interlocutorii descriu o acumulare de factori care influenţează numărul elevilor şi funcţionarea şcolilor cu predare în limba română. Diminuarea efectivelor şcolare nu poate fi atribuită exclusiv războiului sau modificărilor politicilor lingvistice, însă mărturiile contribuie la înţelegerea condiţiilor în care au loc schimbările evidenţiate de datele statistice.

O problemă semnalată în toate cele trei regiuni priveşte diferenţa dintre numărul elevilor înscrişi şi prezenţa lor efectivă la şcoală. În Transcarpatia, o participantă descrie situaţii în care efectivele înregistrate în cataloage depăşesc considerabil numărul copiilor care frecventează fizic orele (T02). Situaţii asemănătoare sunt relatate în Cernăuţi şi Odesa, unde unii elevi se află împreună cu familiile în străinătate, dar continuă să figureze în evidenţele şcolilor de origine sau păstrează diferite forme de legătură cu acestea (C09; O03). Asemenea diferenţe nu indică neapărat nereguli administrative, deoarece înscrierea, forma de şcolarizare şi participarea fizică la cursuri reprezintă aspecte distincte ale parcursului educaţional.

Această situaţie este importantă şi pentru interpretarea statisticilor privind învăţământul în limba română. Numărul elevilor înscrişi nu reflectă întotdeauna câţi copii participă zilnic la lecţii şi utilizează limba română în activităţile şcolare. În acelaşi timp, păstrarea legăturii cu şcoala de origine poate contribui la menţinerea contactului cu limba maternă şi poate facilita o eventuală revenire în sistemul de învăţământ ucrainean. Prin urmare, absenţa fizică nu trebuie confundată automat cu abandonul şcolar, după cum menţinerea înscrierii nu garantează participarea regulată la procesul de învăţământ. Distincţia este importantă mai ales în contextul războiului, când mobilitatea familiilor şi diversitatea situaţiilor educaţionale complică evaluarea efectivelor şcolare reale.

Cadrele didactice descriu şi reacţii diferite ale copiilor la condiţiile create de război. Unele semnalează stresul, nesiguranţa şi dificultăţile elevilor de a-şi planifica viitorul, în timp ce altele observă capacitatea acestora de adaptare, păstrarea relaţiilor cu colegii şi continuarea activităţilor obişnuite (C06; C07). Experienţele diferă în funcţie de situaţia familială şi de condiţiile locale, fără a permite generalizarea unor efecte psihologice asupra tuturor elevilor. În acest context, şcoala contribuie nu doar la continuarea procesului educaţional, ci şi la menţinerea relaţiilor sociale şi a unui cadru de stabilitate pentru copii.

Efectele războiului influenţează şi modul în care participanţii privesc reformele educaţionale. O profesoară din Cernăuţi afirmă: „Nu-i momentul cel mai potrivit pentru reforme în ziua de azi”

(C06, cadru didactic), exprimându-şi preocuparea pentru presiunile suplimentare asupra elevilor şi familiilor. Alţi interlocutori recunosc necesitatea modernizării sistemului de învăţământ, dar consideră că ritmul şi condiţiile reorganizării trebuie adaptate situaţiei demografice şi economice a comunităţilor. În condiţiile războiului, ale migraţiei şi ale reducerii numărului de elevi, reorganizarea reţelei şcolare poate accentua dificultăţile existente, mai ales în localităţile rurale, unde posibilităţile de continuare a studiilor în limba română sunt deja limitate.

Participarea părinţilor şi rolul comunităţii în deciziile şcolare

Interviurile evidenţiază diferenţe importante între posibilitatea părinţilor de a discuta problemele individuale ale copiilor cu profesorii sau conducerea şcolii şi capacitatea acestora de a influenţa deciziile privind limba de predare, menţinerea claselor sau reorganizarea reţelei şcolare. Un părinte din regiunea Odesa afirmă că „părinţii sunt daţi la o parte din sistemul învăţământului" (O01, părinte), exprimându-şi nemulţumirea faţă de diferenţa dintre drepturile de participare recunoscute formal şi posibilităţile reale de implicare în luarea deciziilor. Această apreciere reflectă experienţa interlocutorului.

În regiunea Cernăuţi, un părinte descrie tendinţa familiilor de a accepta hotărârile conducerii şcolii fără a le contesta: „Cum a spus conducerea şcolii, aşa va fi. Asta e legea" (C03, părinte). Alte interviuri prezintă însă situaţii diferite. Într-un caz, o solicitare colectivă a părinţilor privind limba de predare a unei discipline a determinat reconsiderarea deciziei iniţiale (C10), în timp ce alte familii descriu relaţii de colaborare cu directorul şcolii (C02). Aceste experienţe arată că posibilităţile de participare diferă de la o unitate de învăţământ la alta şi depind inclusiv de natura problemelor discutate şi de deschiderea conducerii faţă de solicitările părinţilor.

În regiunea Odesa, mobilizarea părinţilor, a cadrelor didactice şi a organizaţiilor pentru cultura română este asociată cu demersurile pentru menţinerea unor clase ameninţate de reorganizare sau desfiinţare. Interlocutorii descriu adresări colective, intervenţii pe lângă autorităţile educaţionale şi solicitarea sprijinului reprezentanţelor consulare ale României (O01; O02; O03; O06). Aceste exemple evidenţiază capacitatea comunităţilor de a interveni în apărarea propriilor opţiuni educaţionale, dar şi dependenţa unor asemenea demersuri de iniţiativa individuală, de accesul la informaţii şi de relaţiile cu autorităţile. Familiile care nu dispun de timpul, experienţa sau contactele necesare pot întâmpina dificultăţi mai mari în susţinerea propriilor solicitări.

În regiunea Cernăuţi, asociaţiile pentru cultura română îndeplinesc un rol asemănător de intermediere în relaţia dintre comunitate şi autorităţi. Un reprezentant al mediului asociativ descrie participarea la grupuri de lucru, formularea unor propuneri şi încercarea de a introduce în dezbaterile administrative aspecte care nu pot fi surprinse exclusiv prin indicatori statistici: „Uneori, într-un document administrativ vezi doar numărul de elevi şi distanţa dintre două localităţi. Noi încercăm să explicăm ce există în spatele acestor cifre" (C11, reprezentant al mediului asociativ românesc). Relatarea evidenţiază importanţa cunoaşterii realităţilor locale în fundamentarea deciziilor privind reţeaua şcolară. Totodată, participantul atrage atenţia asupra diferenţei dintre participarea formală la consultări şi posibilitatea ca propunerile comunităţii să influenţeze efectiv hotărârile adoptate.

Perspectiva reprezentanţilor administraţiei educaţionale adaugă dimensiunea financiară a acestor decizii. Un interlocutor din regiunea Cernăuţi explică dificultăţile menţinerii şcolilor cu efective reduse prin mecanismele de finanţare raportate la numărul elevilor şi prin presiunea exercitată asupra bugetelor locale (C09, administrarea educaţiei şi activitate didactică). În timp ce autorităţile trebuie să ţină seama de resursele disponibile şi de costurile funcţionării unităţilor de învăţământ, părinţii privesc aceleaşi decizii din perspectiva accesului copiilor la educaţie în

localitatea de domiciliu şi în limba maternă. Diferenţa dintre aceste perspective explică o parte dintre tensiunile care însoţesc reorganizarea reţelei şcolare.

Un exemplu din Transcarpatia evidenţiază importanţa consultării şi în stabilirea priorităţilor de investiţii. O participantă recunoaşte lucrările de modernizare realizate la şcoală, dar consideră că problemele legate de încălzire, instalaţii şi grupuri sanitare ar fi trebuit soluţionate înaintea unor intervenţii asupra aspectului exterior al clădirii (T02). Relatarea sugerează că implicarea cadrelor didactice şi a comunităţii nu ar trebui să se limiteze la semnalarea necesităţilor, ci să includă şi posibilitatea de a contribui la stabilirea ordinii în care acestea sunt rezolvate.

Interviurile evidenţiază diferenţa dintre informarea părinţilor şi participarea lor efectivă la deciziile privind organizarea învăţământului. Posibilitatea de a formula propuneri înaintea adoptării hotărârilor, de a primi răspunsuri motivate şi de a urmări aplicarea acestora reprezintă aspecte importante ale relaţiei dintre şcoală, familie şi administraţia educaţională. Deşi intervenţiile colective şi relaţiile personale au contribuit, în anumite cazuri, la soluţionarea unor probleme, experienţele relatate arată că participarea părinţilor nu este asigurată în mod uniform. În acest context, consultarea efectivă a comunităţilor ar putea reduce distanţa dintre criteriile administrative ale reorganizării şcolare şi nevoile familiilor care doresc să-şi şcolarizeze copiii în limba română.

Româna, ucraineana şi rusa în viaţa şcolară şi cotidiană a elevilor

Interviurile din regiunea Odesa evidenţiază o realitate lingvistică mai complexă decât raportul dintre limba română şi cea ucraineană. Participanţii descriu utilizarea românei în familie şi în procesul de învăţământ, prezenţa limbii ucrainene în activitatea şcolară şi în comunicarea oficială, dar şi influenţa limbii ruse în relaţiile dintre copii şi în consumul de conţinut digital (O01; O02; O03). Cele trei limbi coexistă în viaţa cotidiană a elevilor, însă utilizarea lor diferă în funcţie de mediul familial, de interlocutori şi de situaţiile de comunicare.

Un cadru didactic din regiunea Odesa relatează că prezenţa unui singur copil rusofon poate determina întregul grup să comunice în rusă, chiar dacă ceilalţi elevi cunosc şi utilizează româna în familie (O03, cadru didactic şi părinte). Un alt profesor observă diferenţe între limba folosită de copii în conversaţiile cu bunicii şi cea utilizată în relaţiile cu colegii (O02). Aceste exemple arată că alegerea limbii de comunicare nu depinde exclusiv de competenţele lingvistice individuale sau de limba de predare a clasei, ci şi de obişnuinţele grupului şi de contextul social. Astfel, româna poate rămâne limba predominantă a familiei, fără a fi utilizată în aceeaşi măsură în relaţiile informale dintre elevi.

În regiunea Cernăuţi, un părinte descrie alternarea limbilor în comunicarea cotidiană a copiilor: „Poate să vorbească, să-l întrebe în ucraineană. Răspunde în română şi invers” (C01, părinte). Alte mărturii evidenţiază prezenţa limbii ruse în jocurile electronice, materialele video şi conţinutul digital accesat de elevi (C04; C05). Aceste relatări ilustrează diversitatea practicilor lingvistice şi modul în care utilizarea unei limbi depinde de interlocutor, contextul social şi activităţile desfăşurate. Deşi interviurile nu oferă suficiente date pentru a determina ponderea fiecărei limbi în comunicarea copiilor din regiune, ele arată că limba de predare nu coincide întotdeauna cu cea utilizată în relaţiile informale şi în timpul liber.

Profesorii şi părinţii intervievaţi atrag atenţia asupra ofertei reduse de conţinut digital atractiv pentru copii în limba română şi, în anumite domenii, chiar în ucraineană, comparativ cu abundenţa materialelor disponibile în limba rusă. Canalele YouTube, desenele animate, jocurile electronice şi aplicaţiile pentru telefoane mobile constituie surse importante de familiarizare cu limba rusă, pe care copiii o întâlnesc frecvent în activităţile recreative şi în interacţiunile din mediul virtual. Participanţii semnalează, în acest context, lipsa unei strategii coerente, atât la nivel comunitar, cât

și la nivelul autorităților publice, pentru dezvoltarea și promovarea unui conținut digital în limba română care să răspundă intereselor și preferințelor noilor generații.

În Transcarpatia, cadrele didactice atrag atenția asupra influenței mediului digital asupra vocabularului și obiceiurilor de lectură ale elevilor (T01; T02). Profesoarele intervievate observă anumite dificultăți de exprimare și o diminuare a interesului pentru lectură, pe care le asociază cu expunerea tot mai frecventă la conținut digital. Mărturiile evidențiază faptul că dezvoltarea vocabularului și formarea deprinderilor de comunicare sunt influențate de experiențe lingvistice diverse, care nu se limitează la activitatea școlară.

Perspectiva elevilor aduce informații importante despre experiența directă a învățării. Într-o scurtă conversație cu o elevă din ciclul primar din Cernăuți, aceasta descrie utilizarea consecventă a limbii române la lecții: „Vorbim la lecții mai mult în limba română" (C12, elevă). Copilul menționează citirea printre activitățile preferate și observă că are mai multe ore de ucraineană decât de română, fără să prezinte această diferență ca pe o nemulțumire. Experiența sa nu poate fi generalizată, dar evidențiază importanța analizării perspectivei copiilor separat de interpretările adulților.

În regiunea Odesa, preferințele elevilor apar și în relatările cadrelor didactice. Un profesor care lucrează inclusiv cu elevi românofoni înscriși în clase cu predare în ucraineană observă că unii dintre aceștia intenționează să-și continue studiile în România, deși nu au urmat învățământul în limba română. Întrebați de ce au fost înscriși în clase ucrainene, unii elevi, potrivit profesorului, „dau din umeri, că nu a fost alegerea lor. A fost alegerea părinților" (O02, cadru didactic cu implicare asociativă). Relatarea introduce o distincție importantă între decizia familiei și preferințele educaționale ale copilului. Alegerea limbii de școlarizare, făcută de regulă de părinți, nu coincide întotdeauna cu aspirațiile elevilor, mai ales atunci când aceștia încep să ia în considerare continuarea studiilor în România.

Privite comparativ, interviurile arată că utilizarea limbii române de către copii depinde de mai multe medii de socializare: familia, școala, grupul de colegi și spațiul digital. Predarea în limba română contribuie la dezvoltarea competențelor lingvistice, dar nu garantează utilizarea ei în toate situațiile cotidiene. De asemenea, păstrarea românei în comunicarea familială nu asigură dezvoltarea vocabularului literar și de specialitate. Din această perspectivă, participanții evidențiază importanța lecturii, a publicațiilor școlare, a activităților creative și a accesului la conținut digital în limba română. Activitățile culturale și evenimentele festive pot contribui la păstrarea identității lingvistice, dar utilizarea constantă a românei în comunicarea dintre elevi, în lectură și în activitățile de învățare oferă posibilități mai largi de consolidare a competențelor. Menținerea limbii române în viața noilor generații depinde, astfel, nu numai de statutul său în școală, ci și de oportunitățile concrete pe care copiii le au de a o utiliza în afara lecțiilor.

Sprijinul României și soluțiile locale pentru funcționarea școlilor

Sprijinul oferit de România și de asociațiile locale este evaluat de participanți în primul rând prin efectele sale concrete asupra elevilor, familiilor și școlilor. Printre formele de sprijin menționate în interviuri se numără bursele acordate de Departamentul pentru Românii de Pretutindeni (DRP), care contribuie la reducerea cheltuielilor familiilor și pot influența atractivitatea învățământului în limba română. O participantă din Transcarpatia asociază acordarea burselor cu un interes reînnoit al unor părinți pentru clasele cu predare în română (T02). În schimb, alți interlocutori subliniază că alegerea limbii de școlarizare a precedat acordarea sprijinului financiar și a fost determinată de considerente familiale și identitare (C01; C02). Interviurile evidențiază, astfel, motivații diferite, fără a permite stabilirea contribuției efective a burselor la evoluția înscrierilor.

Dincolo de sprijinul financiar, participanţii apreciază contactele directe cu mediul educaţional şi cultural din România, inclusiv participarea copiilor la taberele ARC, excursii, schimburi şcolare, concursuri şi întâlniri profesionale. Taberele ARC sunt menţionate printre oportunităţile prin care elevii din comunităţile româneşti din Ucraina pot interacţiona cu alţi copii şi pot utiliza limba română într-un mediu diferit de cel familial şi şcolar. În Transcarpatia sunt amintite şi publicaţiile literare şi activităţile care oferă elevilor posibilitatea de a-şi prezenta şi publica propriile creaţii (T02). În regiunea Odesa, cadrele didactice evidenţiază utilitatea întâlnirilor cu profesori din alte comunităţi şi a schimburilor de experienţă (O04). Asemenea iniţiative extind posibilităţile de utilizare a limbii române dincolo de activitatea didactică obişnuită şi contribuie la consolidarea legăturilor dintre şcolile româneşti din Ucraina şi spaţiul educaţional şi cultural românesc.

La nivelul activităţii didactice, interviurile documentează diferite forme de adaptare la condiţiile locale: explicaţii bilingve şi elaborarea unor caiete de terminologie, valorificarea patrimoniului local şi a materialelor vizuale în predarea istoriei, schimbul de resurse între profesori şi organizarea unor activităţi de orientare şcolară (C06; C07). Aceste practici reflectă iniţiativa cadrelor didactice şi capacitatea lor de a răspunde unor dificultăţi concrete, inclusiv celor legate de disponibilitatea materialelor şi de particularităţile lingvistice ale elevilor. Interviurile nu permit evaluarea sistematică a eficienţei acestor soluţii, dar oferă exemple de experienţe care ar putea fi valorificate şi extinse prin programe de sprijin educaţional.

Relatările despre donaţii şi proiecte evidenţiază şi necesitatea corelării sprijinului cu nevoile reale ale şcolilor. Dotarea bibliotecilor cu literatură în limba română, asigurarea manualelor şi a caietelor de exerciţii, organizarea transportului şcolar şi formarea continuă a profesorilor răspund unor probleme diferite, care nu pot fi soluţionate prin intervenţii uniforme. Deşi participanţii apreciază ajutorul primit, unele interviuri semnalează caracterul sporadic al proiectelor şi accesul inegal al şcolilor la asemenea oportunităţi (O03; O05; O06). În acest context, predictibilitatea sprijinului, identificarea nevoilor locale şi transparenţa criteriilor de distribuire devin importante pentru planificarea activităţii şcolare şi pentru încrederea familiilor.

Experienţele analizate arată că iniţiativa profesorilor şi implicarea comunităţii pot compensa temporar anumite dificultăţi, fără a putea înlocui însă responsabilitatea autorităţilor în asigurarea condiţiilor necesare desfăşurării procesului educaţional. Utilizarea unor ore alocate altor discipline, procurarea manualelor prin contacte personale sau intervenţiile repetate pentru menţinerea claselor cu predare în limba română reflectă atât capacitatea de adaptare a actorilor locali, cât şi limitele mecanismelor existente de sprijin. Asemenea soluţii presupun eforturi suplimentare şi depind adesea de disponibilitatea şi relaţiile personale ale celor implicaţi. Pe termen lung, funcţionarea învăţământului în limba română nu poate fi condiţionată de asemenea iniţiative individuale, ci necesită mecanisme stabile de finanţare, asigurare a resurselor didactice şi cooperare instituţională, accesibile tuturor şcolilor, indiferent de localitate sau de capacitatea de mobilizare a comunităţii.

Probleme transversale identificate în analiza interviurilor

O primă temă desprinsă din analiza interviurilor priveşte efectele incertitudinii asupra deciziilor educaţionale ale familiilor. Relatările arată că simpla perspectivă a reorganizării unei şcoli sau a desfiinţării unei clase poate determina părinţii să caute alternative, chiar înainte ca măsurile anunţate să fie puse în aplicare. În regiunea Odesa, decizia de a nu mai organiza o clasă a X-a a determinat transferul unor elevi către alte şcoli. Deşi decizia a fost ulterior revizuită, nu toţi elevii au revenit. În regiunea Cernăuţi, părinţii îşi exprimă preocuparea privind posibilităţile de continuare a studiilor după clasa a IX-a, iar reprezentanţii comunităţii atrag atenţia că nesiguranţa privind viitorul liceelor poate influenţa inclusiv opţiunile de înscriere în clasele primare. Aceste

experienţe sugerează că efectele reorganizării reţelei şcolare nu se limitează la modificările administrative efective. Incertitudinea privind continuitatea studiilor în limba română poate influenţa anticipat deciziile familiilor şi, implicit, evoluţia numărului de elevi din şcolile respective.

O a doua temă priveşte importanţa relaţiilor personale şi a reţelelor informale de sprijin în soluţionarea problemelor şcolare. Interviurile descriu situaţii în care părinţii obţin manuale prin contacte personale, profesorii solicită materiale didactice colegilor din alte şcoli, asociaţiile intervin în dialogul cu autorităţile locale, iar reprezentanţii diplomatici facilitează comunicarea dintre comunitate şi administraţie. Asemenea intervenţii pot contribui la rezolvarea rapidă a unor dificultăţi, inclusiv la menţinerea claselor sau la asigurarea resurselor necesare procesului educaţional. În acelaşi timp, dependenţa de aceste relaţii poate genera diferenţe între şcolile şi familiile care dispun de asemenea contacte şi cele care nu beneficiază de ele. Solidaritatea şi iniţiativa individuală reprezintă resurse importante, dar nu pot substitui mecanismele instituţionale prin care accesul la sprijin educaţional ar trebui garantat în condiţii echitabile.

O a treia temă se referă la relaţia dintre digitalizare, sarcinile administrative şi timpul disponibil pentru activitatea didactică. Profesorii descriu, pe de o parte, influenţa telefoanelor mobile, a reţelelor sociale şi a conţinutului video asupra obiceiurilor de lectură şi comunicare ale elevilor. Pe de altă parte, aceiaşi profesori semnalează creşterea volumului de raportări şi a obligaţiilor administrative asociate utilizării platformelor digitale. O participantă din regiunea Cernăuţi caracterizează această situaţie drept o „fabrică de hârtii", arătând că aceleaşi informaţii sunt solicitate uneori atât în format electronic, cât şi pe suport fizic (C06, cadru didactic). Observaţia evidenţiază o contradicţie între obiectivul declarat al digitalizării, de simplificare a activităţilor administrative, şi experienţa unor cadre didactice, pentru care noile instrumente nu elimină întotdeauna procedurile anterioare, ci adaugă obligaţii suplimentare. Problema semnalată nu priveşte utilizarea tehnologiei în sine, ci modul de organizare a activităţii şcolare şi timpul care mai poate fi alocat pregătirii lecţiilor, predării şi interacţiunii directe cu elevii.

O ultimă temă transversală priveşte diferenţele dintre limba utilizată în familie, limba de predare şi practicile lingvistice ale copiilor în afara şcolii. Această problemă apare cu precădere în interviurile din regiunea Odesa, unde participanţii descriu prezenţa limbii ruse în comunicarea dintre elevi şi în consumul de conţinut digital, dar este semnalată şi în Cernăuţi şi Transcarpatia. Profesorii observă utilizarea unor rusisme şi ucrainisme, dificultăţi de exprimare şi un vocabular mai puţin dezvoltat în limba română. Relatările indică faptul că păstrarea românei în comunicarea familială şi utilizarea ei ca limbă de predare nu presupun automat folosirea acesteia în toate mediile de socializare. În plus, accesul limitat la conţinut digital atractiv în limba română, semnalat de unii participanţi, poate restrânge oportunităţile de utilizare a limbii în activităţile recreative. Se conturează astfel o problemă care depăşeşte întrebarea privind limba de instruire şi priveşte condiţiile în care elevii îşi dezvoltă vocabularul, competenţele de comunicare şi capacitatea de a utiliza registrele mai elaborate ale limbii române.

Aceste teme completează analiza principalelor dificultăţi ale învăţământului în limba română din Ucraina. Ele evidenţiază faptul că deciziile educaţionale ale familiilor, funcţionarea şcolilor şi dezvoltarea competenţelor lingvistice sunt influenţate inclusiv de factori care nu sunt reglementaţi direct prin legislaţia privind limba de predare. Incertitudinea administrativă, accesul inegal la resurse, volumul obligaţiilor birocratice şi transformarea practicilor de comunicare ale copiilor constituie dimensiuni ale experienţei şcolare care au devenit vizibile prin analiza interviurilor. Deşi materialul calitativ nu permite stabilirea amplorii acestor fenomene la nivelul întregii populaţii şcolare, convergenţa unor observaţii din cele trei regiuni indică necesitatea luării lor în considerare în evaluarea condiţiilor de funcţionare şi a perspectivelor învăţământului în limba română.

Aceleaşi probleme, perspective diferite ale participanţilor

Analiza comparativă a interviurilor, realizată prin metoda Framework, evidenţiază diferenţe nu doar între cele trei regiuni studiate, ci şi între categoriile de participanţi. Părinţii, profesorii, directorii de şcoli, reprezentanţii administraţiei educaţionale şi ai societăţilor pentru cultura română privesc adesea aceleaşi probleme din perspective diferite, în funcţie de responsabilităţile şi experienţele proprii. Pentru părinţi, preocupările sunt legate în primul rând de situaţia copilului: distanţa până la şcoală, limba în care învaţă, disponibilitatea manualelor şi posibilităţile de continuare a studiilor după clasa a IX-a, dar şi, pe termen mai lung, accesul la învăţământul universitar. Astfel, ceea ce pentru administraţie reprezintă o decizie de reorganizare a reţelei şcolare poate însemna pentru familie schimbarea programului zilnic, costuri suplimentare sau incertitudine privind viitorul educaţional al copilului. Un respondent din regiunea Odesa consideră că „părinţii sunt daţi la o parte din sistemul învăţământului" (O01), exprimând nemulţumirea faţă de participarea limitată a acestora la procesul decizional. Alte interviuri descriu însă relaţii de colaborare între părinţi şi conducerea şcolilor, inclusiv situaţii în care problemele sunt soluţionate prin dialog direct.

Cadrele didactice acordă o atenţie mai mare condiţiilor concrete de desfăşurare a actului de predare: numărul de ore, disponibilitatea manualelor, terminologia utilizată, nivelul de pregătire lingvistică a elevilor şi timpul necesar pentru explicarea noţiunilor. Din această perspectivă trebuie înţelese şi practicile de utilizare alternativă a românei şi ucrainenei, descrise în interviurile din Cernăuţi şi Odesa. În unele cazuri, profesorii recurg la explicaţii în limba română chiar şi în clasele cu predare în ucraineană, pentru a facilita înţelegerea materiei. În alte situaţii, anumite discipline ajung să fie predate în ucraineană din cauza lipsei unor profesori care să le poată preda în română. Interviurile semnalează şi cazuri în care limba română figurează oficial ca limbă de predare, însă activitatea didactică se desfăşoară, în realitate, în ucraineană. În unele dintre situaţiile descrise, şcolile nu comandă manuale în limba română, deşi au posibilitatea să o facă, ceea ce accentuează diferenţa dintre statutul declarat al limbii de instruire şi utilizarea sa efectivă la clasă. Aceste practici au, aşadar, explicaţii diferite: de la adaptări pedagogice menite să faciliteze înţelegerea materiei până la constrângeri legate de personalul didactic sau decizii organizatorice care reduc utilizarea limbii române în procesul educaţional.

Directorii şi responsabilii din domeniul educaţiei aduc în discuţie o altă categorie de constrângeri, legate de finanţarea şcolilor, numărul minim de elevi, condiţiile necesare funcţionării liceelor, infrastructură, transport şi asigurarea personalului didactic. Un respondent din regiunea Cernăuţi explică dificultăţile financiare cu care se confruntă şcolile cu efective reduse (C09), în timp ce un alt interlocutor atrage atenţia asupra problemelor organizării învăţământului liceal, care presupune nu doar desemnarea unor unităţi şcolare, ci şi asigurarea profesorilor, a transportului şi a condiţiilor materiale necesare (C08). Aceste relatări evidenţiază distanţa care poate apărea între planificarea administrativă a reţelei şcolare şi posibilităţile efective ale elevilor de a beneficia de oferta educaţională prevăzută.

Reprezentanţii organizaţiilor comunităţii româneşti abordează problemele educaţionale din perspectiva funcţionării şi păstrării întregii reţele şcolare cu predare în limba română. Un respondent din regiunea Cernăuţi atrage atenţia că în documentele administrative sunt luate în considerare „doar numărul de elevi şi distanţa dintre două localităţi" (C11), fără ca aceste criterii să reflecte întotdeauna particularităţile demografice, geografice şi lingvistice ale comunităţilor româneşti. În regiunea Odesa, doi reprezentanţi ai asociaţiilor româneşti descriu demersurile întreprinse pentru menţinerea claselor cu predare în limba română, precum şi dialogul cu părinţii, conducerile şcolilor şi autorităţile locale (O05; O06). Din perspectiva acestor participanţi, dificultăţile întâmpinate de familii nu reprezintă doar probleme individuale, ci reflectă

consecinţele mai largi ale reorganizării reţelei şcolare. Organizaţiile minorităţii române încearcă, astfel, să aducă în atenţia autorităţilor particularităţile fiecărei comunităţi şi să susţină luarea unor decizii care să ţină seama nu numai de criteriile administrative şi financiare, ci şi de posibilităţile efective ale copiilor de a continua studiile în limba maternă.

Perspectiva elevilor, în măsura în care a putut fi documentată direct, este orientată mai ales spre experienţele cotidiene de învăţare: limba în care primesc explicaţiile, disciplinele preferate, programul şcolar şi relaţiile cu profesorii şi colegii. Relatările părinţilor şi ale cadrelor didactice completează această perspectivă prin informaţii despre motivaţia copiilor, obiceiurile de lectură, preferinţele lingvistice şi opţiunile privind continuarea studiilor. Compararea acestor perspective permite o înţelegere mai nuanţată a deciziilor educaţionale, care nu pot fi explicate exclusiv prin cadrul legislativ sau prin evoluţia statistică a înscrierilor.

Analiza a urmărit şi identificarea situaţiilor care nu confirmă explicaţiile generale privind evoluţia învăţământului în limba română. Reducerea numărului de elevi, de exemplu, nu indică în mod necesar o diminuare a interesului pentru această limbă de predare. În Transcarpatia, o respondentă atribuie scăderea efectivelor şcolare în principal natalităţii reduse şi plecării familiilor peste hotare, făcând totodată distincţia între elevii înscrişi oficial şi cei care frecventează efectiv cursurile (T02). În regiunea Odesa, interviurile evidenţiază atât situaţii în care părinţii preferă înscrierea copiilor în clase ucrainene, cât şi cazuri în care comunităţile se mobilizează pentru deschiderea sau menţinerea claselor cu predare în română. Aceste diferenţe arată că evoluţii statistice asemănătoare pot avea cauze distincte şi nu trebuie interpretate automat drept expresii ale aceloraşi schimbări de preferinţă lingvistică.

Diferenţe importante apar şi în evaluarea efectelor reorganizării învăţământului liceal. Într-un caz din Transcarpatia, investiţiile în infrastructura şcolară, dotarea laboratoarelor şi organizarea transportului contribuie la creşterea atractivităţii unui liceu, inclusiv pentru elevii din localităţile învecinate. În alte comunităţi, perspectiva pierderii nivelului liceal este asociată cu riscul transferului elevilor în localităţi mai îndepărtate sau chiar al plecării acestora împreună cu familiile. Reforma poate astfel să favorizeze concentrarea resurselor şi îmbunătăţirea condiţiilor de studiu în anumite şcoli, dar să reducă accesibilitatea învăţământului liceal pentru elevii din alte localităţi. Efectele sale trebuie, prin urmare, analizate în raport cu particularităţile geografice, demografice şi educaţionale ale fiecărei comunităţi.

Analiza comparativă a experienţelor educaţionale

Analiza perspectivelor părinţilor, profesorilor, directorilor şi reprezentanţilor organizaţiilor comunităţii româneşti a evidenţiat faptul că aceleaşi probleme educaţionale sunt percepute şi explicate diferit, în funcţie de experienţa şi responsabilităţile participanţilor. Compararea interviurilor din regiunile Cernăuţi, Odesa şi Transcarpatia permite examinarea unei alte dimensiuni a acestor diferenţe, legată de particularităţile regionale ale învăţământului în limba română. În cadrul analizei calitative realizate prin metoda Framework, informaţiile din interviuri au fost organizate în matrici tematice, ceea ce a permis compararea experienţelor individuale şi identificarea problemelor comune, dar şi a diferenţelor dintre cazuri. Pe această bază, Tabelul 11 reuneşte principalele constatări pentru fiecare dintre cele trei regiuni, urmărind limba efectivă de predare, resursele educaţionale, personalul didactic, accesul la învăţământul liceal, participarea familiilor şi alte dimensiuni desprinse din materialul de teren. Tabelul reprezintă o sinteză a rezultatelor analizei. Situaţiile prezentate reflectă experienţele relatate de participanţi şi nu indică frecvenţa sau amploarea fenomenelor la nivelul întregii reţele şcolare.

Tabelul 11. Sinteza comparativă a principalelor teme identificate în interviuri

Dimensiunea analizată	Regiunea Cernăuți	Regiunea Odesa	Regiunea Transcarpatia
Limba efectivă de predare	Situații diferite în funcție de școală și ciclul de învățământ. Româna rămâne predominantă în unele cazuri, în timp ce în altele crește ponderea disciplinelor predate în ucraineană. Sunt utilizate și explicații bilingve.	În clasele cu predare în limba română, aceasta rămâne limba principală de instruire. În același timp, se observă o restrângere treptată a prezenței limbii române în procesul educațional, tot mai multe școli renunțând la predarea disciplinelor în română în favoarea limbii ucrainene.	Româna predomină în cazurile analizate, fiind semnalate și excepții determinate de disponibilitatea personalului didactic. Profesorii menționează dificultăți de vocabular ale elevilor.
Limba documentelor școlare	Documentația și evidențele școlare sunt completate în ucraineană. Raportările digitale pot dubla obligațiile administrative.	Documentele și evidențele școlare sunt întocmite în ucraineană, inclusiv în școlile în care predarea se desfășoară preponderent în română.	Documentația școlară este întocmită în ucraineană. Utilizarea catalogului electronic presupune sarcini suplimentare.
Resurse educaționale	Sunt semnalate diferențe între edițiile manualelor în română și ucraineană, întârzieri sau dificultăți de procurare a materialelor. Accesul depinde uneori de contacte personale.	Lipsa unor manuale, dificultățile redistribuirii între școli și neconcordanța dintre donațiile de carte și necesarul curricular.	Disponibilitate relativ bună a manualelor într-unul dintre cazuri, dar posibilități limitate de alegere și observații critice privind calitatea traducerilor.
Personal didactic	Dificultăți legate de terminologia de specialitate și de pregătirea lingvistică a profesorilor. Situația diferă între școli și discipline.	Suprasolicitarea unor profesori coexistă cu deficitul de specialiști care pot preda în română. Naveta cadrelor didactice contribuie uneori la acoperirea necesarului de personal.	Sunt semnalate atât dificultăți privind utilizarea limbii române în predarea disciplinelor de specialitate, cât și probleme de recrutare și menținere a profesorilor.
Continuarea studiilor după clasa a IX-a	Profilurile disponibile, finanțarea, distanța și limba de predare a viitoarelor licee influențează opțiunile familiilor. Organizațiile comunității românești solicită păstrarea unei rețele liceale funcționale.	Dispersia geografică a localităților românești și incertitudinea privind organizarea claselor liceale influențează deciziile familiilor înainte de aplicarea reformei.	Investițiile și transportul sporesc atractivitatea unui liceu, în timp ce perspectiva pierderii nivelului liceal în alte localități provoacă îngrijorare.
Accesul efectiv la educație	Existența unei alternative liceale nu garantează accesul dacă transportul, profilul sau limba de predare nu corespund nevoilor elevilor.	Alegerea școlii depinde de localitate, cadrele didactice, limba clasei și posibilitățile comunității de a menține învățământul în română.	Transportul și investițiile facilitează accesul în unele cazuri, fără a elimina dificultățile demografice și deficitul de personal.
Războiul și evoluțiile demografice	Migrația, plecarea familiilor și nesiguranța provocată de război se suprapun peste tendințele demografice anterioare.	Reducerea efectivelor școlare este asociată cu războiul și migrația, dar și cu reorganizarea claselor și opțiunile lingvistice ale părinților.	Natalitatea redusă și emigrarea sunt indicate drept cauze principale ale scăderii numărului de elevi.
Participarea părinților și sprijinul comunității	Relațiile cu școala variază de la colaborare directă la acceptarea deciziilor administrative fără o consultare efectivă. Asociațiile românești intervin în dialogul cu autoritățile.	Mobilizarea părinților, profesorilor și organizațiilor minorității române a contribuit în unele cazuri la păstrarea claselor. Posibilitățile de reprezentare diferă între comunități.	Participanții apreciază formele de sprijin, dar exprimă și opinii diferite privind prioritățile investițiilor și implicarea comunității în luarea deciziilor.

Dimensiunea analizată	Regiunea Cernăuți	Regiunea Odesa	Regiunea Transcarpatia
Adaptări didactice și forme de sprijin	Elaborarea unor caiete de terminologie, utilizarea materialelor vizuale, colaborarea între profesori și adaptarea explicațiilor. Sunt solicitate proceduri mai stabile și reducerea birocrației.	Explicații în română, schimburi profesionale, mobilizarea asociațiilor și sprijin din partea României. Participanții insistă asupra corelării ajutorului cu necesarul curricular.	Schimburi educaționale, publicații ale elevilor, burse și investiții școlare. Este subliniată necesitatea adaptării sprijinului la efectivele și particularitățile comunităților.
Practicile lingvistice	Elevii descriu utilizarea ambilor limbi la ore. Uneori copiii vorbesc în rusă între ei. Adulții observă diferențe între limbile folosite în familie, la școală și în mediul digital.	Profesorii descriu situații în care limba de școlarizare este decisă de părinți, fără consultarea copiilor. Limba rusă ocupă un loc important în practicile de socializare relatate.	Profesorii menționează interesul pentru activități literare și culturale, dar și dificultăți de exprimare și reducerea interesului pentru lectură.

Compararea rezultatelor evidențiază faptul că diferențele regionale se suprapun peste cele dintre categoriile de participanți. Un părinte din Odesa și unul din Cernăuți pot avea preocupări asemănătoare privind distanța până la școală sau posibilitatea continuării studiilor în limba română, în timp ce profesori din aceeași regiune pot descrie situații foarte diferite în privința manualelor, a personalului didactic sau a limbii efective de predare. Apartenența regională explică, așadar, doar o parte a diferențelor observate. Particularitățile fiecărei școli, poziția interlocutorului și experiențele sale directe contribuie la înțelegerea modului în care sunt aplicate politicile educaționale.

O constatare comună interviurilor din cele trei regiuni privește diferența dintre existența formală a învățământului în limba română și accesul efectiv al elevilor la această formă de educație. Continuitatea studiilor depinde de condițiile concrete oferite de școli, de disponibilitatea resurselor educaționale și de posibilitățile familiilor de a susține parcursul școlar al copiilor. Dificultățile apărute în una dintre aceste privințe pot influența opțiunile părinților încă din clasele primare sau gimnaziale.

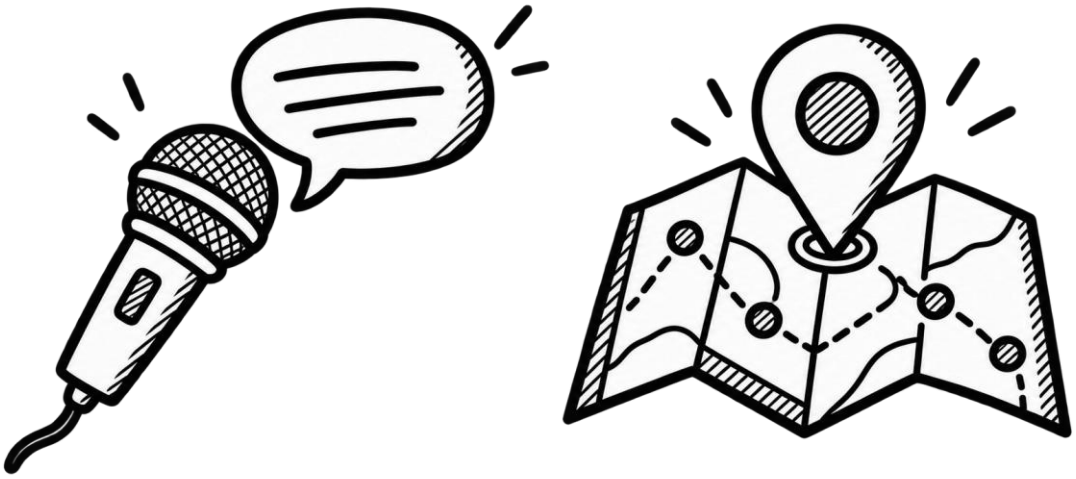
Rezultatele analizei permit identificarea mai multor direcții care necesită atenție în evaluarea politicilor educaționale și a programelor de sprijin. O primă direcție privește verificarea limbii în care sunt predate efectiv disciplinele, dincolo de clasificarea administrativă a școlilor. O a doua se referă la limba documentelor școlare și la comunicarea cu părinții, îndeosebi în contextul modificării rețelei de licee. La acestea se adaugă disponibilitatea manualelor, pregătirea lingvistică și profesională a cadrelor didactice, precum și condițiile concrete de continuare a studiilor după clasa a IX-a, inclusiv profilurile oferite, transportul și timpul necesar deplasării.

Alte aspecte desprinse din interviuri privesc diferența dintre numărul elevilor înscriși și participarea lor efectivă la cursuri, în condițiile migrației provocate de război, dar și implicarea părinților, profesorilor și elevilor în procesul decizional. În același timp, experiențele documentate indică necesitatea valorificării unor practici existente, precum adaptarea explicațiilor la competențele lingvistice ale elevilor, colaborarea între profesori, schimburile educaționale și proiectele susținute de statul român. Aceste inițiative pot constitui puncte de plecare pentru programe mai stabile, adaptate particularităților fiecărei comunități.

Direcțiile identificate rezultă din compararea experiențelor participanților și nu reprezintă rezultatele unei evaluări de impact. Interviurile evidențiază însă mecanisme care necesită o analiză suplimentară, inclusiv influența incertitudinii privind viitorul liceelor asupra deciziilor de înscriere și transfer ale familiilor.

Experienţele pozitive descrise de participanţi arată, la rândul lor, că investiţiile în infrastructură, asigurarea transportului, colaborarea cu părinţii şi implicarea profesorilor pot contribui la creşterea atractivităţii şcolilor cu predare în limba română. Totuşi, asemenea rezultate nu sunt distribuite uniform între comunităţi. În unele localităţi, funcţionarea claselor şi procurarea materialelor didactice depind încă de iniţiativa individuală, de relaţiile personale sau de intervenţiile organizaţiilor româneşti. Aceste forme de mobilizare pot răspunde unor nevoi imediate, dar nu pot înlocui mecanismele stabile de finanţare şi sprijin educaţional.

În ansamblu, comparaţia dintre regiunile Cernăuţi, Odesa şi Transcarpatia evidenţiază necesitatea unei abordări diferenţiate a problemelor învăţământului în limba română. Măsurile administrative similare pot produce consecinţe diferite în funcţie de distribuţia geografică a populaţiei, dimensiunea comunităţilor, infrastructura disponibilă şi posibilităţile de continuare a studiilor. Din această perspectivă, evaluarea politicilor educaţionale nu poate fi limitată la numărul şcolilor sau al claselor prevăzute în documentele oficiale. Este necesară examinarea condiţiilor în care elevii pot parcurge efectiv toate etapele educaţiei preuniversitare în limba română, beneficiind de profesori calificaţi, resurse didactice adecvate şi opţiuni accesibile de continuare a studiilor.



CONCLUZII



Limba maternă se transmite mai întâi în familie, dar şcoala îi conferă o dimensiune esenţială – de instrument al lecturii, al reflecţiei şi al cunoaşterii. Prin educaţie, copilul îşi dezvoltă capacitatea de a se exprima, de a formula argumente şi de a însuşi cunoştinţe tot mai complexe în propria limbă. Pentru copiii de etnie română din Ucraina, posibilitatea de a învăţa în limba maternă nu depinde exclusiv de recunoaşterea juridică a acestui drept, ci şi de existenţa unei reţele şcolare accesibile, a cadrelor didactice pregătite şi a condiţiilor necesare pentru desfăşurarea procesului educaţional. Din această perspectivă, cercetarea a examinat evoluţia cadrului normativ, transformările reţelei şcolare şi experienţele educaţionale din regiunile Cernăuţi, Odesa şi Transcarpatia, prin analiza documentelor oficiale, a datelor statistice şi a interviurilor realizate cu participanţii la procesul educaţional.

Privită în perspectivă istorică, evoluţia politicilor educaţionale ale Ucrainei faţă de minorităţile naţionale nu a fost liniară. În primele decenii de independenţă a fost menţinut un model relativ permisiv, în care limba maternă putea constitui principala limbă de predare, în paralel cu studierea obligatorie a limbii ucrainene. Acest model, consolidat prin reglementările adoptate în anii 1990 şi 2000, a cunoscut o schimbare importantă odată cu *Legea educaţiei* din 2017 şi cu reglementările ulterioare, care au extins utilizarea limbii de stat în procesul de învăţământ. După 2023 s-au produs însă şi evoluţii favorabile: modificările legislative au lărgit posibilităţile de predare în limbile minorităţilor care sunt limbi oficiale ale Uniunii Europene, apropiind parţial cadrul juridic de modelul anterior reformei din 2017. Progresele înregistrate în domeniul protecţiei minorităţilor au fost recunoscute şi în evaluările Comisiei Europene, care a subliniat, totodată, necesitatea continuării reformelor. Pentru comunitatea românească, un alt pas important l-a reprezentat renunţarea la denumirea oficială de „limbă moldovenească” şi utilizarea unitară a denumirii „limba română”.

Aceste schimbări favorabile nu au eliminat însă problemele care afectează organizarea şi funcţionarea învăţământului în limba română. Protecţia juridică a limbii de predare şi păstrarea unei reţele şcolare accesibile reprezintă două dimensiuni care nu evoluează întotdeauna în aceeaşi direcţie. O legislaţie mai permisivă poate coexista cu reducerea numărului de clase, cu reorganizarea liceelor sau cu dificultăţi administrative şi financiare care limitează opţiunile educaţionale ale familiilor. Dezbaterile legislative din 2026, încă nefinalizate la momentul cercetării, şi reforma liceală prevăzută pentru 2027 readuc astfel în discuţie statutul şcolilor minorităţilor naţionale, continuitatea studiilor după clasa a IX-a şi capacitatea autorităţilor de a transforma garanţiile juridice în posibilităţi reale de şcolarizare. Tocmai aceste diferenţe dintre prevederile normative şi realităţile din şcoli constituie una dintre problemele centrale evidenţiate de cercetare.

Datele oficiale confirmă o reducere a numărului elevilor care învaţă în limba română, de la 17.827 în anul şcolar 2021/2022 la 15.489 în 2026/2027, ceea ce reprezintă o scădere de 13,1%. Mai accentuată este diminuarea efectivelor din clasa I, de la 1.630 de elevi în 2021/2022 la 1.204 în 2025/2026, respectiv cu 26,1%, evoluţie care ridică semne de întrebare privind viitorul reţelei şcolare. În paralel, între 2021/2022 şi 2025/2026, numărul elevilor care învaţă în limba

ucraineană şi studiază româna doar ca disciplină separată a crescut de la 5.424 la 6.579, această tendinţă fiind deosebit de pronunţată în regiunea Odesa. Cele două forme de educaţie nu sunt însă echivalente: studierea limbii române ca disciplină, în unele şcoli doar o oră pe săptămână, nu poate substitui învăţământul cu predare în limba română. Totodată, menţinerea unei şcoli în reţeaua de învăţământ nu garantează şi păstrarea claselor cu predare în română sau posibilitatea continuării studiilor în această limbă la toate nivelurile.

Evoluţiile regionale sunt diferite. În Cernăuţi şi Transcarpatia, între 2021/2022 şi 2025/2026, diminuarea numărului elevilor care învaţă în română (5,5%, respectiv 7,7%) a fost apropiată de reducerea efectivelor şcolare generale. În regiunea Odesa, scăderea a fost de 36,4%, faţă de 13,5% pentru ansamblul elevilor din regiune. Tot aici, în 2025/2026, 2.989 de copii studiau româna ca disciplină, în timp ce 1.459 învăţau în această limbă. Datele indică un proces de restrângere a rolului românei ca limbă de instruire, mai accentuat în sudul Basarabiei. Declinul demografic, migraţia, războiul şi reorganizarea claselor acţionează simultan.

O constatare importantă a cercetării priveşte transformarea treptată a şcolilor cu predare în limba română în unităţi mixte, în care funcţionează tot mai multe clase cu predare în ucraineană în detrimentul celor româneşti. Analiza statistică arată că, în numeroase cazuri, extinderea claselor ucrainene este însoţită de reducerea celor româneşti, până la dispariţia lor de la nivelurile inferioare. În anul şcolar 2025/2026, dintre cele 25 de şcoli mixte analizate, numai 11 asigurau predarea în română la toate nivelurile claselor I–IX, iar în opt unităţi funcţionau clase I cu predare în ucraineană, fără clase paralele în limba română. Situaţiile documentate la Vancicăuţi, Frumuşica Veche sau Apşa de Jos arată cum predarea în română poate ajunge să fie păstrată doar pentru ultimele generaţii înscrise, în timp ce copiii mai mici învaţă exclusiv în ucraineană şi studiază româna numai ca disciplină. În asemenea condiţii, statutul de şcoală mixtă poate reprezenta o etapă intermediară în restrângerea şi, în cele din urmă, dispariţia învăţământului în limba română dintr-o localitate, fără desfiinţarea unităţii şcolare. Fenomenul evidenţiază necesitatea protejării continuităţii claselor cu predare în română pentru fiecare nouă generaţie, nu numai a şcolilor existente în evidenţele administrative.

Interviurile aprofundate evidenţiază dificultăţi care nu sunt întotdeauna vizibile în documentele oficiale şi în datele statistice. Una dintre cele mai importante probleme semnalate de părinţi şi cadrele didactice priveşte dezechilibrul dintre numărul mare de ore alocate limbii ucrainene şi timpul mult mai redus destinat studierii limbii române, inclusiv în ciclul primar al şcolilor cu predare în limba română. Participanţii constată o deteriorare a competenţelor de exprimare ale elevilor în limba maternă, manifestată prin dificultăţi de citire, scriere, formulare a ideilor şi utilizare a vocabularului literar şi de specialitate.

Se conturează astfel un paradox: creşterea timpului acordat limbii ucrainene nu garantează automat o mai bună stăpânire a acesteia, în timp ce reducerea exerciţiului sistematic în română este asociată de interlocutori cu slăbirea competenţelor lingvistice în limba maternă. Alte dificultăţi privesc disponibilitatea şi calitatea manualelor, întârzierile de distribuţie, lipsa unor profesori pregătiţi să predea disciplinele în română şi creşterea sarcinilor administrative. În unele şcoli există diferenţe între limba de predare declarată oficial şi cea utilizată efectiv la ore. Totodată, reorganizarea reţelei şcolare şi incertitudinea privind viitorul unor licee determină îngrijorări legate de posibilele transferuri ale elevilor către alte şcoli sau chiar de plecarea familiilor din localităţile respective. În unele şcoli cu predare în limba română, anumite discipline sunt predate în ucraineană, fie din cauza lipsei profesorilor pregătiţi să predea în română, fie ca urmare a deciziilor adoptate la nivelul conducerii şcolare. Sunt semnalate inclusiv situaţii în care profesori românofoni, formaţi universitar în limba ucraineană, întâmpină dificultăţi în utilizarea terminologiei româneşti de specialitate.

Interviurile documentează însă şi experienţe pozitive, precum investiţiile în infrastructură, organizarea transportului şcolar, colaborarea dintre profesori şi schimburile educaţionale cu România. Aceste mărturii evidenţiază atât vulnerabilităţile învăţământului în limba română, cât şi posibilităţile concrete de îmbunătăţire a condiţiilor educaţionale.

Reforma liceală poate accentua diferenţele dintre localităţi. O reţea cu mai puţine licee, dar cu profiluri şi dotări mai bune, poate îmbunătăţi condiţiile de studiu pentru unii elevi; pentru alţii, distanţa, starea drumurilor, transportul, oferta de specializări ori lipsa profesorilor pot face dificilă sau chiar imposibilă continuarea studiilor în limba română. Incertitudinea privind viitorul şcolilor influenţează deja, în unele cazuri documentate, deciziile familiilor. Prin urmare, indicatorul decisiv pentru evaluarea politicilor educaţionale nu este doar câte şcoli sau clase figurează în documentele oficiale, ci dacă elevul poate parcurge, în condiţii rezonabile, întregul traseu preuniversitar în limba română. În acest context, sunt necesare mecanisme legislative de protejare a reţelei şcolare şi de asigurare a continuităţii educaţiei în limba maternă, inclusiv prin derogări adaptate particularităţilor demografice şi geografice ale comunităţilor minoritare, astfel încât un copil să poată începe studiile în limba română şi să le finalizeze, pe cât posibil, în aceeaşi localitate.

Analiza evoluţiilor legislative evidenţiază şi persistenţa unei diferenţe fundamentale de abordare între reprezentanţii comunităţii româneşti şi autorităţile ucrainene. Începând cu 2017, o parte importantă a organizaţiilor româneşti solicită revenirea la garanţiile juridice care permiteau funcţionarea şcolilor cu predare preponderentă sau integrală în limba maternă, de la învăţământul primar până la cel liceal. Autorităţile ucrainene urmăresc, în schimb, adaptarea şi completarea cadrului legislativ instituit după 2017, prin introducerea unor excepţii, garanţii suplimentare şi reglementări distincte pentru minorităţile ale căror limbi sunt oficiale în Uniunea Europeană, fără revenirea la modelul anterior. Această diferenţă explică de ce modificările legislative succesive, inclusiv cele favorabile educaţiei în limbile minorităţilor, nu au înlăturat nemulţumirile unei părţi a comunităţii româneşti. Disputa priveşte nu numai proporţia disciplinelor predate în limba maternă, ci şi păstrarea şcolii cu predare în română ca structură educaţională distinctă, capabilă să asigure continuitatea studiilor.

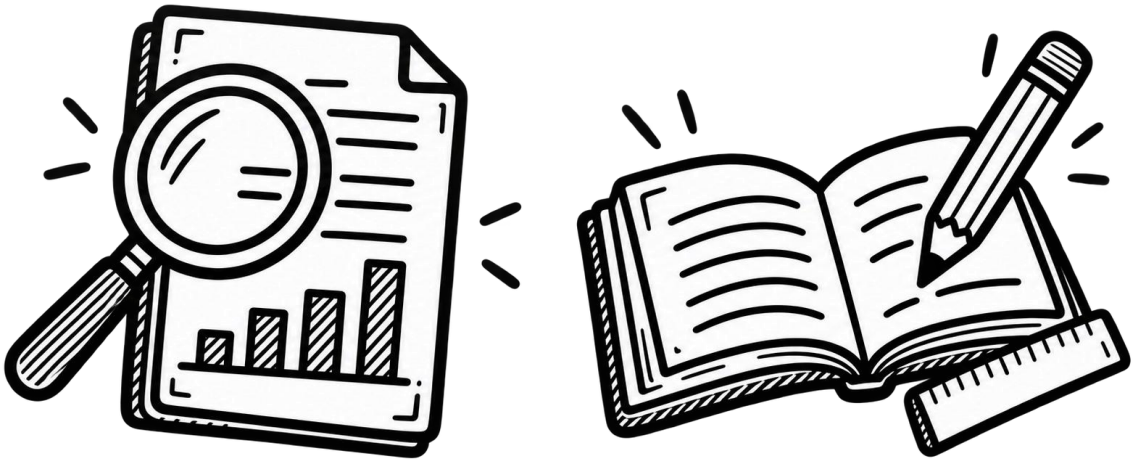
Comparaţia cu învăţământul în limba maghiară arată că dimensiunea reţelei şcolare nu poate fi evaluată independent de distribuţia geografică a comunităţilor şi de structura lingvistică a claselor. În anul şcolar 2026/2027, reţeaua cu predare în limba română cuprindea 99 de unităţi de învăţământ, comparativ cu 97 în cazul limbii maghiare, însă comunităţile româneşti sunt dispersate în trei regiuni, ceea ce complică organizarea unei oferte educaţionale accesibile.

Spre deosebire de minoritatea maghiară, concentrată preponderent într-o zonă compactă a regiunii Transcarpatia, populaţia românofonă este dispersată în trei regiuni, unele localităţi aflându-se la distanţe considerabile unele de altele. Există, de asemenea, sate majoritar românofone care fac parte din comunităţi teritoriale cu majoritate bulgară, în regiunea Odesa, sau ucraineană, în regiunea Cernăuţi, ceea ce poate reduce influenţa locuitorilor asupra deciziilor privind organizarea reţelei şcolare. Deşi recensământul din 2001 înregistra o populaţie românească şi „moldovenească” de aproximativ 2,6 ori mai numeroasă decât cea maghiară, în anul şcolar 2026/2027 cele două reţele cuprindeau un număr aproape identic de unităţi de învăţământ. Comunitatea maghiară dispune însă şi de o infrastructură educaţională privată (şase licee), precum şi de Universitatea Maghiară din Transcarpatia „Ferenc Rákóczi II” din Beregove, instituţie privată care asigură formarea cadrelor didactice. Existenţa acestei structuri de învăţământ superior, fără un echivalent privat specializat pentru comunitatea românească din Ucraina, evidenţiază diferenţe suplimentare în capacitatea celor două comunităţi de a-şi susţine sistemele educaţionale. Aceste particularităţi justifică introducerea unor garanţii legislative şi mecanisme

de sprijin adaptate comunităților românești dispersate geografic, inclusiv protejarea școlilor din localitățile izolate sau aflate în comunități teritoriale cu altă majoritate etnolingvistică.

Rezultatele cercetării descriu un învățământ în limba română care dispune încă de o rețea școlară importantă și beneficiază de susținerea părinților, profesorilor și organizațiilor românești, dar care se confruntă cu dificultăți tot mai mari în păstrarea acestei forme de educație pentru noile generații. Declinul demografic, migrația și războiul explică o parte a reducerii efectivelor, însă nu și toate diferențele dintre regiuni sau dintre școlile aceleiași regiuni. Cercetarea arată, de asemenea, că alegerea limbii de instruire nu reflectă întotdeauna preferințele inițiale ale familiilor, fiind influențată de oferta școlară disponibilă și de perspectivele continuării studiilor. Atunci când părinții anticipează dispariția unor clase sau imposibilitatea de a continua educația în română după clasa a IX-a, pot opta încă din primii ani pentru școlarizarea în ucraineană. În aceste condiții, incertitudinea privind viitorul școlilor poate contribui ea însăși la restrângerea învățământului în limba română.

În cele din urmă, studiul arată că păstrarea învățământului în limba română din Ucraina este atât o problemă de drepturi lingvistice, cât și una de calitate a educației și de egalitate a șanselor. Cunoașterea temeinică a limbii ucrainene, necesară integrării educaționale și sociale, nu presupune renunțarea la limba maternă ca limbă de instruire. Cele două obiective pot fi urmărite împreună, prin politici educaționale adaptate particularităților demografice, geografice și lingvistice ale comunităților. Modificările legislative favorabile din ultimii ani oferă posibilități în acest sens, însă efectele lor depind de modul în care sunt organizate și finanțate școlile, de pregătirea profesorilor și de deciziile luate la nivel central și local. Reforma liceală din 2027 va reprezenta un moment important pentru viitorul acestei rețele școlare. Din această perspectivă, păstrarea educației în limba română nu poate rămâne exclusiv în responsabilitatea școlilor și a comunităților, ci trebuie să constituie o preocupare constantă a autorităților ucrainene și un subiect concret al cooperării dintre România și Ucraina.



RECOMANDĂRI



Analiza cadrului normativ, a datelor statistice şi a experienţelor educaţionale din cele trei regiuni evidenţiază o serie de dificultăţi care necesită intervenţii atât la nivel legislativ şi administrativ, cât şi în organizarea procesului de învăţământ. Unele sunt comune întregii reţele şcolare, în timp ce altele sunt legate de distribuţia geografică a comunităţilor româneşti, de evoluţiile demografice sau de deciziile adoptate la nivel local. Recomandările formulate în continuare pornesc de la aceste constatări şi urmăresc, în primul rând, păstrarea şcolilor cu predare în limba română, asigurarea continuităţii studiilor şi îmbunătăţirea condiţiilor în care copiii însuşesc atât limba maternă, cât şi limba de stat. Aplicarea lor presupune implicarea autorităţilor ucrainene, cooperarea cu instituţiile din România şi participarea organizaţiilor comunităţii româneşti.

Creşterea numărului de ore de limbă română, începând cu ciclul primar. Interviurile evidenţiază preocuparea profesorilor faţă de dificultăţile tot mai mari întâmpinate de elevi în citirea şi înţelegerea textelor, în exprimarea scrisă şi în formularea clară a ideilor în limba maternă. În şcolile cu predare în limba română, numărul orelor alocate limbii ucrainene îl depăşeşte pe cel destinat limbii române, diferenţa fiind uneori redusă, alteori considerabilă. Acest dezechilibru se manifestă inclusiv în ciclul primar, în clasele I–IV, când copiii îşi formează competenţele fundamentale de citire, scriere şi exprimare. Practic, încă de la începutul şcolarizării, elevii nu beneficiază de suficient timp pentru însuşirea temeinică a limbii materne, ceea ce poate explica o parte dintre dificultăţile lingvistice semnalate de profesorii şi părinţii intervievaţi.

Comparativ cu modelul educaţional anterior reformei din 2017, reducerea timpului acordat studierii limbii române şi citirii reprezintă un regres care necesită revizuirea planurilor-cadru, în primul rând pentru clasele I–IV. Creşterea numărului de ore de limbă română şi lectură în ciclul primar trebuie însoţită de asigurarea continuităţii studiului limbii materne în gimnaziu şi liceu, cu accent pe dezvoltarea vocabularului, a exprimării orale şi scrise şi a capacităţii de înţelegere a textelor. O atenţie aparte necesită şcolile cu predare în ucraineană, în care româna este studiată numai ca disciplină, doar o oră pe săptămână. În aceste cazuri, este necesară creşterea numărului de ore la cel puţin o oră pe zi, astfel încât elevii să aibă posibilitatea de a studia sistematic limba română şi de a dobândi competenţe minime de comunicare orală şi scrisă.

Consolidarea garanţiilor legislative pentru păstrarea şcolilor cu predare în limba română. Experienţa reformelor începute în 2017 arată că protejarea dreptului de a organiza clase cu predare în limba maternă nu garantează păstrarea unei reţele şcolare funcţionale. Cadrul legislativ trebuie să asigure protecţia şcolilor, nu numai a claselor sau grupelor, inclusiv prin clarificarea statutului de „şcoală a minorităţii naţionale” şi introducerea unor derogări de la pragurile minime de elevi şi de la criteriile generale de organizare a liceelor. O atenţie specială necesită localităţile românofone izolate sau integrate în comunităţi teritoriale cu altă majoritate etnolingvistică. Articolul 13 alin. (5) al *Tratatului româno-ucrainean* din 1997, care prevede asigurarea unui număr necesar de şcoli, ţinând seama de distribuţia geografică a comunităţilor, oferă un reper juridic important pentru asemenea mecanisme de protecţie.

Prevenirea dispariției treptate a predării în limba română din școlile mixte. Analiza statistică evidențiază un fenomen îngrijorător: în numeroase școli devenite mixte, clasele cu predare în ucraineană se extind de la o generație la alta, în timp ce clasele românești se reduc sau nu mai sunt organizate pentru copiii care încep școala. Interviurile semnalează și situații în care conducerea unor școli decide extinderea predării în limba ucraineană fără consultarea prealabilă a părinților, invocând ulterior consultări despre care familiile afirmă că nu au fost informate. Sunt necesare mecanisme legislative și administrative care să protejeze această formă de școlarizare, inclusiv prin asigurarea posibilității de înscriere în clasa I cu predare în română în localitățile în care există o asemenea cerere. Orice decizie privind extinderea claselor cu predare în ucraineană trebuie precedată de consultări reale, anunțate public și documentate, astfel încât părinții să poată participa efectiv și să își exprime opțiunile.

Asigurarea continuității educației în limba română până la finalizarea liceului. Una dintre principalele preocupări exprimate de părinți și profesori privește posibilitatea copiilor de a continua studiile în limba maternă după clasa a IX-a. Reforma rețelei școlare trebuie să urmărească păstrarea acestui parcurs educațional, astfel încât elevii să poată începe și finaliza studiile în limba română, pe cât posibil, în localitatea natală. În comunitățile cu efective reduse, continuitatea poate fi asigurată prin derogări și mecanisme speciale de finanțare, iar acolo unde menținerea unui liceu nu este posibilă, alternativele trebuie să fie efectiv accesibile, fără a obliga familiile să renunțe la limba de instruire sau să parcurgă zeci de kilometri.

Reducerea pragurilor minime de elevi și asigurarea finanțării claselor cu predare în limba română. Cercetarea evidențiază situații în care deschiderea sau menținerea unor clase cu predare în limba română este îngreunată de efectivele reduse, de condițiile administrative și de lipsa resurselor financiare. Este necesară revizuirea pragurilor minime de elevi pentru organizarea claselor în învățământul primar, gimnazial și liceal, precum și a condițiilor de constituire a grupelor și profilurilor de studiu în liceele minorităților naționale. Derogările trebuie să permită funcționarea unor clase cu efective mai mici în localitățile românofone, fără ca școlile sau autoritățile locale să fie obligate să renunțe la predarea în limba maternă din motive exclusiv financiare.

Reducerea pragurilor trebuie însoțită de alocarea unor fonduri suplimentare și stabile de la bugetul de stat către comunitățile teritoriale, pentru acoperirea costurilor de funcționare a acestor clase și profiluri. În același timp, procedurile administrative și sistemele electronice de evidență școlară trebuie adaptate pentru a permite înregistrarea și finanțarea claselor organizate în baza derogărilor, fără blocaje tehnice sau birocratice. Această problemă ar trebui să constituie un obiectiv concret al dialogului bilateral româno-ucrainean, prin identificarea unor soluții legislative și bugetare care să permită autorităților locale să păstreze sau să deschidă clase cu predare în română atunci când există solicitări din partea familiilor.

Evaluarea accesului efectiv la liceele reorganizate în perspectiva anului 2027. Documentele de planificare a rețelei liceale nu oferă întotdeauna suficiente informații despre profilurile disponibile, limba efectivă de predare, capacitatea școlilor și condițiile de deplasare. Înaintea finalizării reorganizării sunt necesare evaluări la nivelul fiecărei comunități, care să includă distanțele, starea drumurilor, durata navetei, transportul școlar și posibilitățile de cazare. Experiențele pozitive din Transcarpatia arată că investițiile și transportul organizat pot îmbunătăți accesul, dar asemenea soluții trebuie verificate în raport cu particularitățile fiecărei localități. Rezultatele evaluărilor ar trebui prezentate public și discutate cu familiile înaintea adoptării deciziilor definitive.

Adaptarea predării limbii ucrainene la particularităţile elevilor românofoni. Cercetarea arată că extinderea timpului acordat limbii de stat nu conduce automat la rezultate mai bune, în timp ce reducerea exerciţiului sistematic în limba maternă poate afecta dezvoltarea competenţelor de exprimare ale copiilor. Învăţarea limbii de stat trebuie să urmeze o progresie pedagogică adaptată elevilor pentru care aceasta nu este limbă maternă, prin metode, manuale şi programe specifice. În primii ani de şcolarizare, prioritară este consolidarea citirii, scrierii şi exprimării în română, concomitent cu învăţarea graduală a limbii ucrainene. Creşterea progresivă a complexităţii studiului limbii de stat trebuie corelată cu dezvoltarea competenţelor în limba maternă, fără ca una să fie însuşită în detrimentul celeilalte.

Dezvoltarea unui sistem propriu de pregătire a cadrelor didactice în limba română. Deficitul profesorilor capabili să predea disciplinele de specialitate în română reprezintă una dintre vulnerabilităţile identificate în interviuri. Spre deosebire de comunitatea maghiară, care dispune de o structură privată de învăţământ superior cu programe de formare pedagogică, comunitatea românească nu are un mecanism instituţional privat comparabil. Înfiinţarea unei instituţii pedagogice private cu predare în română, sprijinită de statul român şi dezvoltată în parteneriat cu universităţi din cele două ţări, ar putea contribui la pregătirea educatorilor, învăţătorilor şi profesorilor pentru disciplinele de specialitate.

În paralel, profesorii au nevoie de programe de perfecţionare, îndeosebi pentru însuşirea terminologiei româneşti de specialitate. Un rol central în organizarea şi desfăşurarea acestor programe ar trebui să revină cadrelor didactice universitare din România, care pot asigura expertiza pedagogică şi lingvistică necesară, completând resursele de specialitate disponibile în centrele universitare din Cernăuţi, Ujgorod şi Ismail. O asemenea cooperare ar contribui la îmbunătăţirea pregătirii profesorilor şi la consolidarea pe termen lung a resurselor umane ale reţelei şcolare cu predare în limba română.

Îmbunătăţirea elaborării şi distribuirii manualelor în limba română. Profesorii şi părinţii intervievaţi semnalează întârzieri, lipsa unor titluri, traduceri nesatisfăcătoare şi neconcordanţe între ediţiile româneşti şi ucrainene. Asigurarea manualelor înaintea începerii anului şcolar şi verificarea calităţii traducerilor ar elimina o parte dintre dificultăţile întâmpinate la clasă. În acelaşi timp, şcolile au nevoie şi de materiale originale în limba română, elaborate cu participarea profesorilor care cunosc particularităţile predării într-un mediu bilingv. Cooperarea cu instituţiile educaţionale din România poate contribui la diversificarea resurselor didactice şi digitale, în concordanţă cu curriculumul ucrainean.

Sprijin diferenţiat pentru comunităţile româneşti din cele trei regiuni. Datele statistice indică o situaţie deosebit de dificilă în regiunea Odesa, unde numărul elevilor care învaţă în română s-a redus mult mai accentuat decât efectivele şcolare generale. Aici, prioritatea este păstrarea claselor cu predare în limba română şi prevenirea înlocuirii treptate a acestei forme de şcolarizare cu studierea românei doar ca disciplină. În regiunile Cernăuţi şi Transcarpatia, menţinerea reţelei, pregătirea profesorilor şi adaptarea la scăderea efectivelor necesită soluţii specifice. Programele de sprijin ale statului român ar trebui să ţină cont de aceste diferenţe, susţinând inclusiv bibliotecile, lectura, publicaţiile şcolare, schimburile educaţionale şi dezvoltarea unui conţinut digital atractiv în limba română, care să încurajeze utilizarea limbii şi în afara şcolii.

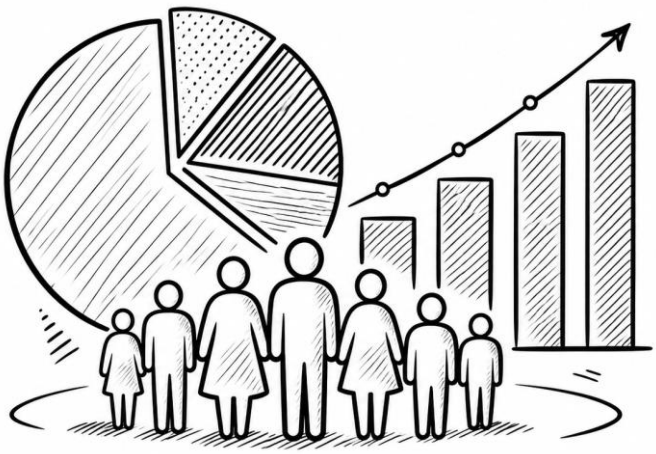
Adaptarea documentaţiei şi a comunicării şcolare la specificul învăţământului în limba română. Interviurile evidenţiază diferenţa dintre limba efectivă de predare şi limba documentelor şcolare, dar şi creşterea obligaţiilor administrative ale profesorilor. Extinderea posibilităţilor legale de utilizarea limbii române în comunicarea cu părinţii, în evidenţele interne şi în

documentele şcolare, inclusiv prin formule bilingve, ar răspunde mai bine specificului acestor unităţi de învăţământ. Digitalizarea trebuie, în acelaşi timp, să simplifice activitatea profesorilor, eliminând raportările paralele şi sarcinile birocratice care reduc timpul disponibil pentru pregătirea lecţiilor şi lucrul cu elevii.

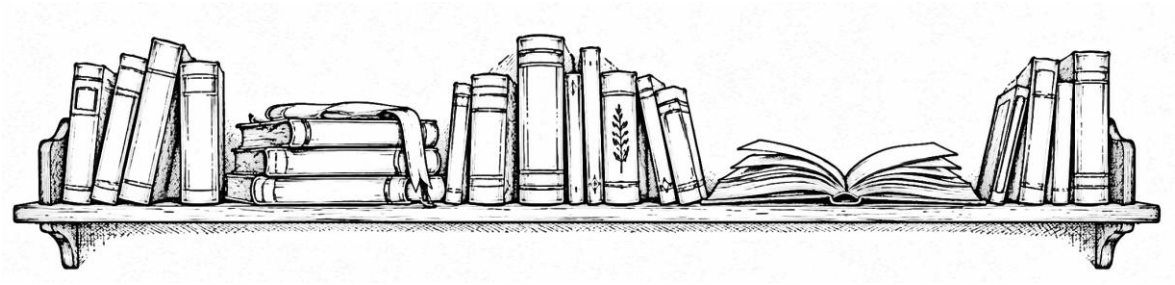
Monitorizarea reţelei şcolare şi a limbii efective de predare. Comparaţiile statistice realizate în studiu au fost îngreunate de modificările clasificării administrative a şcolilor şi de raportarea diferită a elevilor care învaţă în română faţă de cei care o studiază ca disciplină. Publicarea anuală a unor date comparabile, la nivel de şcoală, filială, clasă şi localitate, ar permite urmărirea schimbărilor reale din reţea. O atenţie specială trebuie acordată înscrierilor în clasa I, transferurilor, continuităţii după clasa a IX-a şi modificărilor limbii de instruire în şcolile mixte. Aceste informaţii ar oferi autorităţilor şi comunităţii o bază mai sigură pentru evaluarea deciziilor educaţionale.

Consultarea reală a comunităţii româneşti. Interviurile şi documentele analizate arată că reorganizarea şcolilor provoacă nemulţumiri mai ales atunci când părinţii şi profesorii sunt informaţi târziu sau au posibilităţi reduse de a influenţa deciziile. Consultările trebuie organizate înaintea adoptării schimbărilor legislative şi administrative, cu participarea efectivă a reprezentanţilor şcolilor, părinţilor, elevilor şi organizaţiilor comunităţii româneşti. În paralel, dialogul dintre România şi Ucraina trebuie să urmărească aplicarea prevederilor *Tratatului* din 1997 şi soluţionarea problemelor concrete identificate în cele trei regiuni. Organizaţiile româneşti şi mediul academic pot contribui prin monitorizarea situaţiei şcolilor şi formularea unor propuneri comune, susţinute de date şi documente verificabile. Consultările privind schimbarea limbii de predare trebuie anunţate din timp, iar propunerile discutate, opiniile exprimate de părinţi şi rezultatele consultărilor trebuie consemnate în documente accesibile celor interesaţi. Totodată, consultarea nu trebuie redusă la alegerea între variantele propuse de conducerea şcolii, ci trebuie să permită părinţilor să solicite şi menţinerea sau deschiderea unor clase cu predare în limba maternă.

Rezultatele cercetării arată că păstrarea învăţământului în limba română nu depinde numai de prevederile legislative privind limba de predare. Contează existenţa şcolilor, posibilitatea continuării studiilor, pregătirea profesorilor, resursele educaţionale şi condiţiile în care copiii îşi dezvoltă competenţele lingvistice. Fără abordarea acestor probleme în ansamblu, îmbunătăţirea cadrului juridic riscă să nu se reflecte suficient în viaţa şcolilor şi în opţiunile educaţionale ale familiilor.



BIBLIOGRAFIE



I. Acte normative şi documente juridice oficiale

Cabinetul de Miniştri al Ucrainei. (2016). *Pro skhvalennia Kontseptsii realizatsii derzhavnoi polityky u sferi reformuvannia zahalnoi serednoi osvity „Nova ukrainska shkola" na period do 2029 roku* [Privind aprobarea Concepţiei de implementare a politicii de stat în domeniul reformării învăţământului general secundar „Noua Şcoală Ucraineană" pentru perioada până în 2029], Dispoziţia nr. 988-r, 14 decembrie 2016. https://zakon.rada.gov.ua/go/988-2016-%D1%80

Cabinetul de Miniştri al Ucrainei. (2024). *Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu profilnoi serednoi osvity* [Privind aprobarea Standardului de stat al învăţământului secundar de profil], Hotărârea nr. 851, 25 iulie 2024. https://zakon.rada.gov.ua/go/851-2024-%D0%BF

Cabinetul de Miniştri al Ucrainei. (2025). *Deiaki pytannia zabezpechennia perehovornoho protsesu pro vstup Ukrainy do Yevropeiskoho Soiuzu za klasterom 1 „Osnovy protsesu vstupu do YeS"* [Unele aspecte privind asigurarea procesului de negociere pentru aderarea Ucrainei la Uniunea Europeană în cadrul clusterului 1 „Fundamentele procesului de aderare la UE"], Dispoziţia nr. 475-r, 14 mai 2025. https://zakon.rada.gov.ua/go/475-2025-%D1%80

Cabinetul de Miniştri al Ucrainei. (2026a). *Deiaki pytannia funktsionuvannia litseiv* [Unele aspecte privind funcţionarea liceelor], Hotărârea nr. 498, 22 aprilie 2026. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/498-2026-%D0%BF

Cabinetul de Miniştri al Ucrainei. (2026b). *Pro vnesennia zmin do postanov Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 14 sichnia 2015 r. № 6 i vid 27 hrudnia 2017 r. № 1088* [Privind modificarea hotărârilor Cabinetului de Miniştri al Ucrainei din 14 ianuarie 2015 nr. 6 şi din 27 decembrie 2017 nr. 1088], Hotărârea nr. 929, 15 iulie 2026. https://zakon.rada.gov.ua/go/929-2026-%D0%BF

Curtea Constituţională a Ucrainei. (1999). *Rishennia № 10-rp/99 u spravi pro zastosuvannia ukrainskoi movy* [Decizia nr. 10-rp/99 în cauza privind utilizarea limbii ucrainene], 14 decembrie 1999. https://zakon.rada.gov.ua/go/v010p710-99

Curtea Constituţională a Ucrainei. (2018). *Rishennia Konstytutsiinoho Sudu Ukrainy № 2-r/2018 u spravi shchodo konstytutsiinosti Zakonu Ukrainy „Pro zasady derzhavnoi movnoi polityky"* [Decizia Curţii Constituţionale a Ucrainei nr. 2-r/2018 în cauza privind constituţionalitatea Legii Ucrainei „Cu privire la principiile politicii lingvistice de stat"], 28 februarie 2018. https://ccu.gov.ua/dokument/2-r2018

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2024b). *Pro zatverdzhennia Dorozhnoi karty shchodo stvorennia umov dlia pidvyshchennia yakosti navchannia derzhavnoiu movoiu ta movamy korinnykh narodiv i natsionalnykh menshyn (spilnot) u zakladakh zahalnoi serednoi osvity Ukrainy na 2023–2027 roky* [Privind aprobarea Foii de parcurs privind crearea condiţiilor pentru îmbunătăţirea calităţii educaţiei în limba de stat şi în limbile popoarelor indigene şi minorităţilor (comunităţilor) naţionale în instituţiile de învăţământ general secundar din

Ucraina pentru perioada 2023–2027], Ordinul nr. 178, 14 februarie 2024. http://zakon.rada.gov.ua/go/v0178729-24

Ministerul Educației și Științei al Ucrainei. (2024c). *Pro zatverdzhennia Kontseptualnykh zasad reformuvannia profilnoi serednoi osvity* (akademichni litsei) [Privind aprobarea principiilor conceptuale ale reformei învățământului secundar de profil (licee academice)], Ordinul nr. 1451, 10 octombrie 2024. https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1451729-24

Ministerul Educației și Științei al Ucrainei. (2025). *Pro zatverdzhennia typovoi osvitnoi prohramy dlia 10–12 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity, yaki zabezpechuiut zdobuttia profilnoi serednoi osvity za akademichnym spriamuvanniam* [Privind aprobarea programului educațional-tip pentru clasele a X-a–a XII-a ale instituțiilor de învățământ general secundar care asigură învățământ secundar de profil cu orientare academică], Ordinul nr. 765, 26 mai 2025. https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-typovoi-osvitnoi-prohramy-dlia-10-12-klasiv-zakladiv-zahalnoi-serednoi-osvity-iaki-zabezpechuiut-zdobuttia-profilnoi-serednoi-osvity-za-akademichnym-spriamuvanniam

Rada Supremă a RSS Ucrainene. (1989). *Zakon Ukrainskoi RSR „Pro movy v Ukrainskii RSR"* [Legea RSS Ucrainene „Cu privire la limbile din RSS Ucraineană"], nr. 8312-XI, 28 octombrie 1989. https://zakon.rada.gov.ua/go/8312-11

Rada Supremă a RSS Ucrainene. (1991). *Zakon Ukrainskoi RSR „Pro osvitu"* [Legea RSS Ucrainene „Cu privire la educație"], nr. 1060-XII, 23 mai 1991. https://zakon.rada.gov.ua/go/1060-12

Rada Supremă a Ucrainei. (1992). *Zakon Ukrainy „Pro natsionalni menshyny v Ukraini"* [Legea Ucrainei „Cu privire la minoritățile naționale din Ucraina"], nr. 2494-XII, 25 iunie 1992. https://zakon.rada.gov.ua/go/2494-12

Rada Supremă a Ucrainei. (1996). *Konstytutsiia Ukrainy* [Constituția Ucrainei], nr. 254k/96-VR, 28 iunie 1996. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80

Rada Supremă a Ucrainei. (1997). *Zakon Ukrainy „Pro ratyfikatsiiu Ramkovoi konventsii Rady Yevropy pro zakhyst natsionalnykh menshyn"* [Legea Ucrainei „Privind ratificarea Convenției-cadru a Consiliului Europei pentru protecția minorităților naționale"], nr. 703/97-VR, 9 decembrie 1997. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/703/97-%D0%B2%D1%80

Rada Supremă a Ucrainei. (1999). *Zakon Ukrainy „Pro zahalnu seredniu osvitu"* [Legea Ucrainei „Cu privire la învățământul general secundar"], nr. 651-XIV, 13 mai 1999. https://zakon.rada.gov.ua/go/651-14

Rada Supremă a Ucrainei. (2003). *Zakon Ukrainy „Pro ratyfikatsiiu Yevropeiskoi khartii rehionalnykh mov abo mov menshyn"* [Legea Ucrainei „Privind ratificarea Cartei europene a limbilor regionale sau minoritare"], nr. 802-IV, 15 mai 2003. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/802-15

Rada Supremă a Ucrainei. (2012). *Zakon Ukrainy „Pro zasady derzhavnoi movnoi polityky"* [Legea Ucrainei „Cu privire la principiile politicii lingvistice de stat"], nr. 5029-VI, 3 iulie 2012. https://zakon.rada.gov.ua/go/5029-17

Rada Supremă a Ucrainei. (2017). *Zakon Ukrainy „Pro osvitu"* [Legea Ucrainei „Cu privire la educație"], nr. 2145-VIII, 5 septembrie 2017. https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19

Rada Supremă a Ucrainei. (2019). *Zakon Ukrainy „Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi"* [Legea Ucrainei „Privind asigurarea funcționării limbii ucrainene ca limbă de stat"], nr. 2704-VIII, 25 aprilie 2019. https://zakon.rada.gov.ua/go/2704-19

Rada Supremă a Ucrainei. (2020). *Zakon Ukrainy „Pro povnu zahalnu seredniu osvitu"* [Legea Ucrainei „Cu privire la învățământul general secundar complet"], nr. 463-IX, 16 ianuarie 2020. https://zakon.rada.gov.ua/go/463-20

Rada Supremă a Ucrainei. (2022). *Zakon Ukrainy „Pro natsionalni menshyny (spilnoty) Ukrainy"* [Legea Ucrainei „Cu privire la minorităţile (comunităţile) naţionale din Ucraina"], nr. 2827-IX, 13 decembrie 2022. https://zakon.rada.gov.ua/go/2827-20

Rada Supremă a Ucrainei. (2023a). *Zakon Ukrainy „Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo vrakhuvannia ekspertnoi otsinky Rady Yevropy ta yii orhaniv stosovno prav natsionalnykh menshyn (spilnot) v okremykh sferakh"* [Legea Ucrainei „Privind modificarea unor legi ale Ucrainei pentru a ţine cont de evaluarea experţilor Consiliului Europei şi a organelor sale privind drepturile minorităţilor (comunităţilor) naţionale în anumite domenii"], nr. 3504-IX, 8 decembrie 2023. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3504-20

Rada Supremă a Ucrainei. (2023b). *Zakon Ukrainy „Pro vnesennia zmin do Zakonu Ukrainy «Pro natsionalni menshyny (spilnoty) Ukrainy» shchodo deiakykh pytan realizatsii prav i svobod osib, yaki nalezhat do natsionalnykh menshyn (spilnot) Ukrainy"* [Legea Ucrainei „Privind modificarea Legii Ucrainei «Cu privire la minorităţile (comunităţile) naţionale din Ucraina» referitoare la unele aspecte ale realizării drepturilor şi libertăţilor persoanelor aparţinând minorităţilor (comunităţilor) naţionale din Ucraina"], nr. 3389-IX, 21 septembrie 2023. https://zakon.rada.gov.ua/go/3389-20

Rada Supremă a Ucrainei. (2025a). *Zakon Ukrainy „Pro profesiinu osvitu"* [Legea Ucrainei „Cu privire la educaţia profesională"], nr. 4574-IX, 21 august 2025. https://zakon.rada.gov.ua/go/4574-20

Rada Supremă a Ucrainei. (2025b). *Zakon Ukrainy „Pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy u zviazku z onovlenniam ofitsiinoho perekladu Yevropeiskoi khartii rehionalnykh abo minorytarnykh mov"* [Legea Ucrainei „Privind modificarea unor legi ale Ucrainei în legătură cu actualizarea traducerii oficiale a Cartei europene a limbilor regionale sau minoritare"], nr. 4699-IX, 3 decembrie 2025. https://zakon.rada.gov.ua/go/4699-20

Rada Supremă a Ucrainei. (2026a). *Proiekt Zakonu pro vnesennia zmin do deiakykh zakoniv Ukrainy shchodo zabezpechennia osvitnikh prav korinnykh narodiv Ukrainy ta osib, yaki nalezhat do natsionalnykh menshyn (spilnot) Ukrainy.* [Proiect de lege privind modificarea unor legi ale Ucrainei pentru asigurarea drepturilor educaţionale ale popoarelor indigene ale Ucrainei şi ale persoanelor aparţinând minorităţilor naţionale (comunităţilor) din Ucraina], nr. 16119, 1 octombrie 2026. https://itd.rada.gov.ua/billinfo/Bills/Card/70878

Rada Supremă a Ucrainei. (2026b). *Pro vnesennia zmin do deiakîh zakoniv Ukrainî şciodo zabezpecennia osvitnih prav korinnîh narodiv Ukrainî ta osib, iaki nalejat do naţionalnîh menşîn (spilnot) Ukrainî* [Legea privind modificarea unor legi ale Ucrainei pentru asigurarea drepturilor educaţionale ale popoarelor indigene şi persoanelor aparţinând minorităţilor naţionale (comunităţilor) din Ucraina]. Legea nr. 5008-IX din 12 octombrie 2026. https://zakon.rada.gov.ua/go/5008-IX

România & Ucraina. (1997). *Tratat privind relaţiile de bună vecinătate şi cooperare dintre România şi Ucraina* (semnat la 2 iunie 1997). *Monitorul Oficial al României*. https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/50921

II. Documente, rapoarte şi poziţii instituţionale

Administraţia Militară Regională Cernăuţi. (2025, 7 martie). Vidbulasia zustrich shchodo funktsionuvannia profilnykh litseiv u Chernivetskii oblasti [A avut loc o reuniune privind funcţionarea liceelor de profil în regiunea Cernăuţi]. https://bukoda.gov.ua/news/vidbulasia-zustrich-shchodo-funktsionuvannia-profilnykh-litseiv-u-chernivetskii-oblasti

Cabinetul de Miniştri al Ucrainei. (2023, 18 octombrie). *Spilna zaiava premier-ministriv Ukrainy ta Rumunii za rezultatamy pershoho zasidannia uriadiv dvokh krain* [Declaraţia comună a prim-miniştrilor Ucrainei şi României în urma primei şedinţe a guvernelor celor două ţări].

https://www.kmu.gov.ua/news/spilna-zaiava-premier-ministriv-ukrainy-ta-rumunii-za-rezultatamy-pershoho-zasidannia-uriadiv-dvokh-krain

Council of Europe. (2014). *Application of the Charter in Ukraine: Second monitoring cycle* (ECRML [2014] 3). https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806dc600

European Commission. (2022). *Commission Opinion on Ukraine's application for membership of the European Union* (COM(2022) 407 final). https://enlargement.ec.europa.eu/system/files/2022-06/Ukraine%20Opinion%20and%20Annex.pdf

European Commission. (2023). *Ukraine 2023 Report* (SWD(2023) 699 final). https://enlargement.ec.europa.eu/system/files/2023-11/SWD_2023_699%20Ukraine%20report.pdf

European Commission. (2025). *Ukraine 2025 Report* (SWD(2025) 759 final). https://enlargement.ec.europa.eu/document/download/17115494-8122-4d10-8a06-2cf275eecde7_en?filename=ukraine-report-2025.pdf

Ministerul Educaţiei şi Cercetării din România. (2025, 29 octombrie). Mesaj al ministrului Educaţiei şi Cercetării, Daniel David, adresat omologului său ucrainean, în contextul măsurilor de reformă educaţională din Ucraina. https://www.edu.ro/test_UA

Ministerul Educaţiei şi Cercetării din România. (2026, 12 mai). Participarea ministrului Mihai Dimian la reuniunea Consiliului Educaţie, Tineret, Cultură şi Sport (Bruxelles, 11 mai). https://www.edu.ro/press_rel_36_2026

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2017, 19 octombrie). *Ukraina ta Uhorshchyna domovylysia, shcho spilno napratsiuiut dokumenty stosovno implementatsii statti 7 Zakonu «Pro osvitu»* [Ucraina şi Ungaria au convenit să elaboreze în comun documente privind aplicarea articolului 7 al Legii educaţiei]. https://mon.gov.ua/news/ukraina-ta-ugorshchina-domovilisya-shcho-spilno-napratsyuyut-dokumenti-stosovno-implementatsii-statti-7-zakonu-pro-osvitu

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2023, 16 noiembrie). *Ofitsiina zaiava shchodo vykorystannia v Ukraini poniattia „rumunska mova" zamist poniattia „moldovska mova"* [Declaraţie oficială privind utilizarea în Ucraina a noţiunii „limba română" în locul noţiunii „limba moldovenească"]. https://www.kmu.gov.ua/news/ofitsiina-zaiava-shchodo-vykorystannia-v-ukraini-poniattia-rumunska-mova-zamist-poniattia-moldovska-mova

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2024a, 11 ianuarie). *Na Odeshchyni shkoly vidmovylysia vid termina „moldovska mova"* [În regiunea Odesa, şcolile au renunţat la termenul „limba moldovenească"]. https://www.kmu.gov.ua/news/na-odeshchyni-shkoly-vidmovylysia-vid-termina-moldovska-mova

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2026a, 13 martie). MON zatverdylo 150 litseiv, yaki pilotuvatymut reformu starshoi shkoly z veresnia 2026 roku [Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei a aprobat 150 de licee care vor pilota reforma învăţământului secundar superior din septembrie 2026]. https://mon.gov.ua/news/mon-zatverdylo-150-litseiv-iaki-pilotuvatymut-reformu-starshoi-shkoly-z-veresnia-2026-roku

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2026b, 5 ianuarie). Oholoshuiemo druhu khvyliu doboru zakladiv osvity dlia uchasti v pilotuvanni reformy starshoi shkoly z 1 veresnia 2026 roku [Anunţarea celui de-al doilea val de selecţie a instituţiilor de învăţământ pentru participarea la pilotarea reformei învăţământului secundar superior de la 1 septembrie 2026]. https://mon.gov.ua/news/oholoshuiemo-druhu-khvyliu-doboru-zakladiv-osvity-dlia-uchasti-v-pilotuvanni-reformy-starshoi-shkoly-z-1-veresnia-2026-roku

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2026c, 17 februarie). „Profilna" — reforma starshoi shkoly. Vidpovidi na naiposhyrenishi zapytannia [„Profilna" — reforma învăţământului

secundar superior. Răspunsuri la cele mai frecvente întrebări]. https://mon.gov.ua/news/profilna-reforma-starshoi-shkoly-vidpovidi-na-naiposhyrenishi-zapytannia

Preşedintele Ucrainei & Preşedintele României. (2023, 10 octombrie). *Spilna zaiava Prezydenta Ukrainy Volodymyra Zelenskoho i Prezydenta Rumunii Klausa Iohannisa* [Declaraţia comună a Preşedintelui Ucrainei Volodimir Zelenski şi a Preşedintelui României Klaus Iohannis]. https://www.president.gov.ua/news/spilna-zayava-prezidenta-ukrayini-volodimira-zelenskogo-i-pr-86229

Ukraine. (2016). *Third periodical report presented to the Secretary General of the Council of Europe in accordance with Article 15 of the European Charter for Regional or Minority Languages*. Council of Europe. https://www.coe.int/t/dg4/education/minlang/report/PeriodicalReports/UkrainePR3_en.pdf

Ukraine. (2022). *Fifth report submitted by Ukraine pursuant to Article 25, paragraph 2 of the Framework Convention for the Protection of National Minorities* (ACFC/SR/V[2022]001). Council of Europe. https://rm.coe.int/5th-sr-ukraine-en/1680a52485

Ukraine. (2024). *Fifth periodic report of Ukraine on implementation of the European Charter for Regional or Minority Languages* (MIN-LANG [2024] PR 5). Council of Europe. https://rm.coe.int/ukrainepr5-en/1680b0e47b

UNICEF. (2025). *4.6 million children in Ukraine face ongoing educational barriers as fourth academic year during war begins*. https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/back-to-school

UNICEF. (2026). *More than a third of Ukraine's children remain displaced four years into war*. https://www.unicef.org/eca/press-releases/more-third-ukraines-children-remain-displaced-four-years-war-unicef

Universitatea Maghiară din Transcarpatia „Ferenc Rákóczi II". (f.a.). *Educational Programs* [Programe de studii]. https://kme.org.ua/en/educational-programs/

Venice Commission. (2017). *Opinion on the provisions of the Law on Education of 5 September 2017 which concern the use of the State language and Minority and other languages in Education* (CDL-AD(2017)030). Council of Europe. https://www.venice.coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2017)030-e

Venice Commission. (2019). *Opinion on the Law on Supporting the Functioning of the Ukrainian Language as the State Language* (CDL-AD(2019)032). Council of Europe. https://www.venice.coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2019)032-e

Venice Commission. (2023a). *Follow-up Opinion to the Opinion on the Law on National Minorities (Communities)* (CDL-AD(2023)028). Council of Europe. Documentul a fost adoptat la sesiunea plenară din 6–7 octombrie 2023. https://www.venice.coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2023)028-e

Venice Commission. (2023b). *Opinion on the Law on National Minorities (Communities)* (CDL-AD(2023)021). Council of Europe. Documentul a fost adoptat la sesiunea plenară din 9–10 iunie 2023. https://www.venice.coe.int/webforms/documents/default.aspx?pdffile=CDL-AD(2023)021-e

III. Răspunsuri oficiale la solicitări de informaţii publice şi surse statistice

Administraţia Regională de Stat (Militară) Cernăuţi. (2026). *Şciodo zakladiv osviti Cerniveţkoi oblasti* [Privind instituţiile de învăţământ din regiunea Cernăuţi]. Răspuns al Departamentului pentru Educaţie şi Ştiinţă la solicitarea IPSSC nr. 86 din 8 septembrie 2026, cu anexă statistică. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Administraţia Regională de Stat (Militară) Odesa. (2026, 16 septembrie). *Vidpovid № 230-I3/26/399 na zapyt na publichnu informatsiiu № 88 vid 8 veresnia 2026 roku shchodo zakladiv osvity z navchanniam rumunskoiu movoiu ta vyvchennia rumunskoi movy yak navchalnoho predmeta, z dodatkom pro kilkist uchniv* [Răspuns nr. 230-I3/26/399 la solicitarea de informaţii publice nr. 88 din 8 septembrie 2026 privind unităţile de învăţământ cu predare în limba română şi studierea limbii române ca disciplină, cu anexă privind efectivele de elevi]. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Denysiuk, O. Ya., Dron, T. O., Tytarenko, N. V., & Tkachenko, V. V. (2026). *Monitorynh zmin merezhi zakladiv zahalnoi serednoi osvity vidpovidno do rehionalnykh planiv* [Monitorizarea modificărilor reţelei unităţilor de învăţământ general secundar în conformitate cu planurile regionale]. Institutul de Analitică Educaţională. https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2026/02/az_monitoryng-merezhi-zzso_2026.pdf

Departamentul pentru Educaţie şi Ştiinţă al Administraţiei Regionale Transcarpatia. (2020). *Zabezpechennia prav na osvitu movamy natsionalnykh menshyn u zakladakh osvity z uhorskoiu movoiu navchannia Zakarpatskoi oblasti* [Asigurarea dreptului la educaţie în limbile minorităţilor naţionale în unităţile de învăţământ cu predare în limba maghiară din regiunea Transcarpatia]. https://deponms.carpathia.gov.ua/navchalnii-rik/zakladi-osviti-z-movami-navchannia-natsionalnih-menshin/analizuemo-rekomenduemo3/zabezpechennia-prav-na-osvitu-movami-natsionalnih-menshin-u-zakladah-osviti-z-ugorskoiu-movoiu-navchannia-zakarpatskoyi-oblasti

Departamentul pentru Educaţie şi Ştiinţă al Administraţiei Regionale Transcarpatia. (2021). *Zabezpechennia prav na osvitu movamy natsionalnykh menshyn u zakladakh osvity z uhorskoiu movoiu navchannia Zakarpatskoi oblasti u 2020/2021 n. r.* [Asigurarea dreptului la educaţie în limbile minorităţilor naţionale în şcolile cu predare în limba maghiară din Transcarpatia în anul şcolar 2020/2021]. https://deponms.carpathia.gov.ua/navchalnii-rik/zakladi-osviti-z-movami-navchannia-natsionalnih-menshin/analizuemo-rekomenduemo3/zabezpechennia-prav-na-osvitu-movami-natsionalnih-menshin-u-zakladah-osviti-z-ugorskoiu-movoiu-navchannia-zakarpatskoyi-oblasti-u-2020-2021-n-r

Departamentul pentru Educaţie şi Ştiinţă, Tineret şi Sport al Administraţiei Regionale Transcarpatia. (2026). *Vidpovid na zapyt na publichnu informatsiiu № 87 vid 8 veresnia 2026 roku shchodo zakladiv osvity z navchanniam rumunskoiu movoiu, formuvannia merezhi akademichnykh litseiv ta zabezpechennia pidruchnykamy* [Răspuns la solicitarea de informaţii publice nr. 87 din 8 septembrie 2026 privind unităţile de învăţământ cu predare în limba română, organizarea reţelei de licee academice şi asigurarea cu manuale]. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Institutul de Analitică Educaţională. (2026a, 18 septembrie). *Vidpovid № 05-11/23 na zapyt № 85 vid 8 veresnia 2026 roku shchodo statystychnykh danykh pro zaklady zahalnoi serednoi osvity z navchanniam rumunskoiu movoiu ta vyvchennia rumunskoi movy yak navchalnoho predmeta na pochatok 2021/2022–2025/2026 navchalnykh rokiv* [Răspuns nr. 05-11/23 la solicitarea nr. 85 din 8 septembrie 2026 privind datele statistice referitoare la instituţiile de învăţământ general secundar cu predare în limba română şi studierea limbii române ca disciplină, la începutul anilor şcolari 2021/2022–2025/2026]. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Institutul de Analitică Educaţională. (2026b, 21 septembrie). *Pro nadannia informatsii, nr. 05-11/24* [Cu privire la furnizarea informaţiei]. Răspuns oficial şi anexă statistică privind reţeaua învăţământului cu predare în limbile română şi maghiară în anul şcolar 2026/2027. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Institutul pentru Modernizarea Conţinutului Educaţiei. (2026, 28 septembrie). *Shchodo nadannia informatsii* [Privind furnizarea de informaţii]. Răspuns nr. 21/08-370 la solicitarea de informaţii nr. 85 din 8 septembrie 2026 privind asigurarea cu manuale a şcolilor cu predare în limba română. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Institutul Ucrainean pentru Dezvoltarea Educaţiei. (2026, 15 septembrie). *Vidpovid № 1837 na zapyt na publichnu informatsiiu № 85 vid 8 veresnia 2026 roku shchodo vyznachennia potreby v pidruchnykakh ta pidhotovky pidruchnykiv dlia zakladiv osvity z navchanniam rumunskoiu movoiu* [Răspuns nr. 1837 la solicitarea de informaţii publice nr. 85 din 8 septembrie 2026 privind stabilirea necesarului şi pregătirea manualelor pentru şcolile cu predare în limba română]. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Ministerul Educaţiei şi Ştiinţei al Ucrainei. (2026d, 14 septembrie). *Vidpovid № 1/19637-26 na zapyt na publichnu informatsiiu № 85 vid 8 veresnia 2026 roku shchodo reformuvannia merezhi zakladiv osvity, normatyvnoho rehuliuvannia zmistu osvity ta zabezpechennia pidruchnykamy zakladiv osvity z navchanniam rumunskoiu movoiu* [Răspuns nr. 1/19637-26 la solicitarea de informaţii publice nr. 85 din 8 septembrie 2026 privind reorganizarea reţelei şcolare, reglementarea conţinuturilor educaţionale şi asigurarea cu manuale a şcolilor cu predare în limba română]. Arhiva Institutului de Studii Politice şi Capital Social.

Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei. (2021a). *30 rokiv nezalezhnosti Ukrainy* [30 de ani de independenţă a Ucrainei]. https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/infografika/2021/nezalegn_30/nezalegn_30.pdf

Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei. (2021b). *Osnovni trendy v osviti* [Principalele tendinţe în educaţie]. https://www.ukrstat.gov.ua/operativ/pro_stat/Prosto/Osvita/osvita.pdf

Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei. (2021c). *Statystychnyi shchorichnyk Ukrainy za 2020 rik* [Anuarul statistic al Ucrainei pentru anul 2020]. https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2021/zb/11/Yearbook_2020.pdf

Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei. (2022). *Statystychnyi shchorichnyk Ukrainy za 2021 rik* [Anuarul statistic al Ucrainei pentru anul 2021]. https://ukrstat.gov.ua/druk/publicat/kat_u/2022/zb/11/Yearbook_2021.pdf

Serviciul de Stat de Statistică al Ucrainei. (2026, 23 aprilie). *Merezha ta diialnist zakladiv osvity (2025)* [Reţeaua şi activitatea unităţilor de învăţământ (2025)]. https://stat.gov.ua/uk/releases/merezha-ta-diyalnist-zakladiv-osvity-2025

Ukrcensus. (2001a). *Pro zahalni pidsumky Vseukrainskoho perepysu naselennia 2001 roku* [Rezultatele generale ale Recensământului populaţiei din Ucraina din 2001]. https://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality

Ukrcensus. (2001b). *Pro kilkist ta sklad naselennia Chernivetskoi oblasti za pidsumkamy Vseukrainskoho perepysu naselennia 2001 roku* [Despre numărul şi componenţa populaţiei regiunii Cernăuţi potrivit rezultatelor Recensământului populaţiei din Ucraina din 2001]. http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/chernivtsi/

IV. Literatură de specialitate

Blanchet, A., & Gotman, A. (2010). *L'entretien* (2e éd. refondue). Armand Colin.

Brinkmann, S., & Kvale, S. (2018). *Doing Interviews* (2nd ed.). SAGE Publications.

Csernicskó, I., Hires-László, K., Karmacsi, Z., Márku, A., Molnár, D. I., Máté, R., & Tóth-Orosz, E. (2023). *Hungarians and the Hungarian language in Transcarpathia*. Termini Association. https://real.mtak.hu/162720/1/Hungarians-and-the-Hungarian-Language_2023.pdf

Gherman, M. (2026). *Românii din Ucraina în război. Transformări identitare şi social-politice*. Tritonic Books.

Goldsmith, L. J. (2021). Using Framework Analysis in Applied Qualitative Research. *The Qualitative Report, 26*(6), 2061–2076. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2021.5011

Institutul de Studii Politice și Capital Social. (2022). *Comunitatea românească din Ucraina: Necesități, așteptări și provocări în perioada războiului (barometru social)* [Raport de cercetare]. https://bibliotecacernauti.com/images/carte_pdf/Copie-a-Copie-a-Analiza-presei-RO-din-UA.docx-1-min.pdf

Institutul de Studii Politice și Capital Social. (2023). *Viitorul comunității românești din Ucraina – o radiografie sociologică a tinerei generații în contextul războiului* [Raport de cercetare]. https://bibliotecacernauti.com/images/2023/Brour-final-Tineri-studiu.pdf

Institutul de Studii Politice și Capital Social. (2024). *Comunitatea românească din Cernăuți, Transcarpatia și Odesa. Barometru social – 2024* [Raport de cercetare]. https://bibliotecacernauti.com/images/carte_pdf/2024/2024-_BROSURA_compressed-2.pdf

Institutul de Studii Politice și Capital Social. (2025). *Barometru social – 2025. Românii din Ucraina în al patrulea an de război* [Raport de cercetare]. https://bibliotecacernauti.com/images/2025/2025-_BROSURA.pdf

Kovály, K., & Ferenc, V. (2020). „Össze vagyunk mi itt keveredve": Etnikailag és felekezetileg vegyes családok döntési stratégiái a kárpátaljai magyar szórványban. *Regio, 28*(1), 70–105. https://doi.org/10.17355/rkkpt.v28i1.299

Kulyk, V. (2013). Language policy in Ukraine: What people want the state to do. *East European Politics and Societies, 27*(2), 280–307. https://doi.org/10.1177/0888325412474684

Kuzio, T. (2005). From Kuchma to Yushchenko: Ukraine's 2004 presidential elections and the Orange Revolution. *Problems of Post-Communism, 52*(2), 29–44.

Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora, A. D. (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative Health Research, 26*(13), 1753–1760. https://doi.org/10.1177/1049732315617444

Ogarkova, T. (2018, March 12). *The truth behind Ukraine's language policy*. Atlantic Council.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice* (4th ed.). SAGE Publications.

Ritchie, J., & Spencer, L. (1994). Qualitative data analysis for applied policy research. In A. Bryman & R. G. Burgess (Eds.), *Analyzing Qualitative Data* (pp. 173–194). Routledge.

Varha, N., & Hvozdeţka, B. (2022). Movni preferentsii sered uchniv uhorskomovnykh shkil Zakarpattia (za rezultatamy fokus hrup) [Preferinţele lingvistice ale elevilor din şcolile cu predare în limba maghiară din Transcarpatia, pe baza rezultatelor focus grupurilor]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Pedahohika. Sotsialna robota, 1*(50), 35–39. https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.50.35-39

Varha, N., Gherman, M., Zabolotna, O., Medina, T., Fatula, R., & Shchudlo, S. (2020). *Na osvitnikh perekhrestiakh: dialoh iz natsionalnymy menshynamy u Chernivetskii i Zakarpatskii oblastiakh* [La intersecţii educaţionale: dialog cu minorităţile naţionale în regiunile Cernăuţi şi Transcarpatia]. UADO; Trek-LTD.

Yavir, V. A. (2017). Osvita movamy natsionalnykh menshyn v Ukraini: dezintegratsiini vyklyky [Educaţia în limbile minorităţilor naţionale din Ucraina: provocări dezintegratoare]. *S.P.A.C.E. Society, Politics, Administration in Central Europe*, *7*, 29–32. https://hdl.handle.net/11300/16286

Zabolotna, O., Shchudlo, S., Medina, T., Panchenko, I., & Kozlov, D. (2019). Teaching Ukrainian as a non-native language to national minorities in Ukraine: Challenges for evidence-based educational policies. *Advanced Education, 6*(11), 60–67. https://doi.org/10.20535/2410-8286.164167

V. Articole de presă

AGERPRES. (2026, 23 februarie). Ambasada Ucrainei: Nicio şcoală cu predare integrală sau parţială în limba română nu va fi închisă în 2027. *AGERPRES*. https://agerpres.ro/politic/2026/02/23/ambasada-ucrainei-nicio-scoala-cu-predare-integrala-sau-partiala-in-limba-romana-nu-va-fi-inchisa-in--1530983

BucPress. (2026a, 25 iunie). Asociaţia „Basarabia" cere păstrarea Liceului din Satu Nou, regiunea Odesa, după decizia de transformare a instituţiei în gimnaziu. *BucPress*. https://bucpress.eu/asociatia-basarabia-cere-pastrarea-liceului-din-satu-nou-regiunea-odesa-dupa-decizia-de-transformare-a-institutiei-in-gimnaziu/

BucPress. (2026b, 26 februarie). În ce mod reforma educaţiei din Ucraina limitează accesul elevilor români din sudul Basarabiei la licee cu predare în limba maternă? *BucPress*. https://bucpress.eu/in-ce-mod-reforma-educatiei-din-ucraina-limiteaza-accesul-elevilor-romani-din-sudul-basarabiei-la-licee-cu-predare-in-limba-materna/

BucPress. (2026c, 24 aprilie). Reformatarea liceelor cu predare în limba română din regiunea Odesa a fost amânată cu un an. *BucPress*. https://bucpress.eu/reformatarea-liceelor-cu-predare-in-limba-romana-din-regiunea-odesa-a-fost-amanata-cu-un-an/

BucPress. (2026d, 7 octombrie). Bucureştiul, solicitat să intervină urgent pentru protejarea şcolilor cu predare în limba română din Ucraina. *BucPress*. https://bucpress.eu/bucurestiul-solicitat-sa-intervina-urgent-pentru-protejarea-scolilor-cu-predare-in-limba-romana-din-ucraina/

CNRU. (2023, 26 decembrie). Punctul de vedere al Consiliului Naţional al Românilor din Ucraina privind noua lege a drepturilor minorităţilor naţionale. *BucPress*. https://bucpress.eu/punctul-de-vedere-al-consiliului-national-al-romanilor-din-ucraina-privind-noua-lege-a-drepturilor-minoritatilor-nationale/

Gherman, M. (2025, 20 octombrie). 4 licee cu predare în limba română şi 9 mixte – decizie a Consiliului Regional Cernăuţi care alimentează temerile privind viitorul educaţiei în limba maternă. *BucPress*. https://bucpress.eu/4-licee-cu-predare-in-limba-romana-si-9-mixte-decizie-a-consiliului-regional-cernauti-care-alimenteaza-temerile-privind-viitorul-educatiei-in-limba-materna/

Lupaşcu, C. (2025, 22 octombrie). Autorităţile din regiunea Cernăuţi, Ucraina, au decis închiderea a numeroase licee cu predare în limba română. *AGERPRES*. https://agerpres.ro/educatie-stiinta/2025/10/22/autoritatile-din-regiunea-cernauti-ucraina-au-decis-inchiderea-a-numeroase-licee-cu-predare-in-limba--1495781

Lupaşcu, C. (2026, 22 februarie). O profesoară de 80 de ani, cel mai în vârstă cadru didactic de la şcolile româneşti din Cernăuţi. *AGERPRES*. https://agerpres.ro/2026/02/22/o-profesoara-de-80-de-ani-cel-mai-in-varsta-cadru-didactic-de-la-scolile-romanesti-din-cernauti--1530588

Pinteac, Z. (2026, 31 august). 12 elevi revin la liceul românesc din satul Borisăuca, regiunea Odesa. *BucPress*. https://bucpress.eu/12-elevi-revin-la-liceul-romanesc-din-satul-borisauca-regiunea-odesa/

Rusu, C. (2025, 19 martie). Resuscitarea limbii „moldoveneşti" în Ucraina – comunicat, Asociaţia „Basarabia" din regiunea Odesa. *BucPress*. https://bucpress.eu/resuscitarea-limbii-moldovenesti-in-ucraina-comunicat-asociatia-basarabia-din-regiunea-odesa/

Struţ, M. (2017, 17 octombrie). Românii din Cernăuţi au ieşit în stradă pentru a-şi apăra limba. *BucPress*. https://bucpress.eu/romanii-din-cernauti-au-iesit-5147

Tarnovan, J. (2023, 11 ianuarie). Cine şi cât mai învaţă în limba română în Ucraina? *Cotidianul*. https://www.cotidianul.ro/cine-si-cat-mai-invata-in-limba-romana-in-ucraina/

Vasilachi, A. (2026, 20 iulie). Reţeaua liceelor academice din regiunea Cernăuţi a fost extinsă de la 59 la 65 de instituţii. *BucPress*. https://bucpress.eu/reteaua-liceelor-academice-din-regiunea-cernauti-a-fost-extinsa-de-la-59-la-65-de-institutii/

Veridica News. (2026, 22 februarie). MAE solicită Ucrainei să menţină numărul de şcoli cu predare în limba română. Veridica. https://www.veridica.ro/stiri/mae-solicita-ucrainei-sa-mentina-numarul-de-scoli-cu-predare-in-limba-romana

Yatsentiuk, O. (2026, 17 iulie). Chomu u hromadi na Bukovyni zminyly zaklad dlia akademichnoho litseiu ta yaki shche shkoly dodaly do merezhi [De ce a fost schimbată instituţia desemnată pentru liceul academic într-o comunitate din Bucovina şi ce alte şcoli au fost adăugate în reţea]. *Suspilne Chernivtsi.* https://suspilne.media/amp/chernivtsi/1357328-comu-u-gromadi-na-bukovini-zminili-zaklad-dla-akademicnogo-liceu-ta-aki-se-skoli-dodali-do-merezi/

Yatsentiuk, O., & Dmytriieva, V. (2026, 7 septembrie). Piat mov, profili ta 12 rokiv navchannia: yak zminiuietsia starsha shkola na prykladi litseiu na Bukovyni [Cinci limbi, profiluri şi 12 ani de studiu: cum se schimbă învăţământul secundar superior, exemplul unui liceu din Bucovina]. *Suspilne Chernivtsi*. https://suspilne.media/chernivtsi/1397592-pat-mov-profili-ta-12-rokiv-navcanna-ak-zminuetsa-starsa-skola-na-prikladi-liceu-na-bukovini/

Zorile Bucovinei. (2017). Nu ne furaţi limba română! [Video]. http://zorilebucovinei.com/news/show/1975

CUPRINS

INTRODUCERE 1
METODOLOGIA ŞI INSTRUMENTELE CERCETĂRII 3
Repere metodologice 3
Matricea analitică a cercetării 6
Principii de realizare a interviurilor 8
Interviurile cercetării 9
EDUCAȚIA ÎN LIMBA ROMÂNĂ DIN UCRAINA: EVOLUȚIA CADRULUI NORMATIV ŞI REORGANIZAREA REȚELEI ŞCOLARE 22
Moştenirea ultimilor ani sovietici şi începuturile modelului ucrainean 22
Constituţia din 1996 şi consolidarea juridică a drepturilor educaţionale 23
Extinderea sferei de utilizare a limbilor minoritare şi polarizarea politică 25
Reforma educaţiei din 2017 26
Diferenţierea regimului lingvistic în educaţie 28
Războiul şi integrarea europeană: revizuirea cadrului juridic după 2022 30
Transformarea modelului de integrare lingvistică prin educaţie 33
Reforma liceelor şi continuarea studiilor după clasa a IX-a 34
Iniţiativa de revizuire a cadrului normativ şi poziţia comunităţii româneşti 41
EDUCAȚIA ÎN LIMBA ROMÂNĂ DIN UCRAINA: REȚEA, EFECTIVE DE ELEVI ŞI DIFERENȚE REGIONALE 44
Transformările demografice şi evoluţia învăţământului în limba română 49
Învăţământul în limbile română şi maghiară din Ucraina: evoluţii şi particularităţi 51
Paralelismul lingvistic în şcolile mixte 54
Documentele curriculare şi asigurarea cu manuale 59
Reţeaua de învăţământ din regiunea Cernăuţi 61
Reţeaua de învăţământ din regiunea Odesa 64
Reţeaua de învăţământ din regiunea Transcarpatia 65
Tendinţe şi perspective ale învăţământului în limba română 67
EXPERIENȚE EDUCAȚIONALE ÎN REGIUNILE CERNĂUȚI, TRANSCARPATIA ŞI ODESA 70
Alegerea şcolii, limba vorbită în familie şi perspectivele copilului 71
Limba în care se predă în realitate şi diferenţele dintre cicluri 72
Limba documentelor şcolare şi comunicarea instituţională 73
Timpul alocat limbii române, lecturii şi exprimării elevilor 74
Disponibilitatea, distribuţia şi calitatea manualelor şcolare 75
Cadrele didactice şi capacitatea de predare în limba română 77
Reorganizarea liceelor şi posibilitatea de a continua studiile în limba română 78
Războiul, migraţia şi prezenţa efectivă a elevilor la şcoală 80
Participarea părinţilor şi rolul comunităţii în deciziile şcolare 81
Româna, ucraineana şi rusa în viaţa şcolară şi cotidiană a elevilor 82
Sprijinul României şi soluţiile locale pentru funcţionarea şcolilor 83
Probleme transversale identificate în analiza interviurilor 85
Aceleaşi probleme, perspective diferite ale participanţilor 86
Analiza comparativă a experienţelor educaţionale 87
CONCLUZII 91
RECOMANDĂRI 95
BIBLIOGRAFIE 99