



**ACADEMIA ROMÂNĂ**  
**INSTITUTUL NAȚIONAL DE CERCETĂRI ECONOMICE "COSTIN C. KIRIȚESCU"**  
**INSTITUTUL DE CERCETARE A CALITĂȚII VIEȚII**

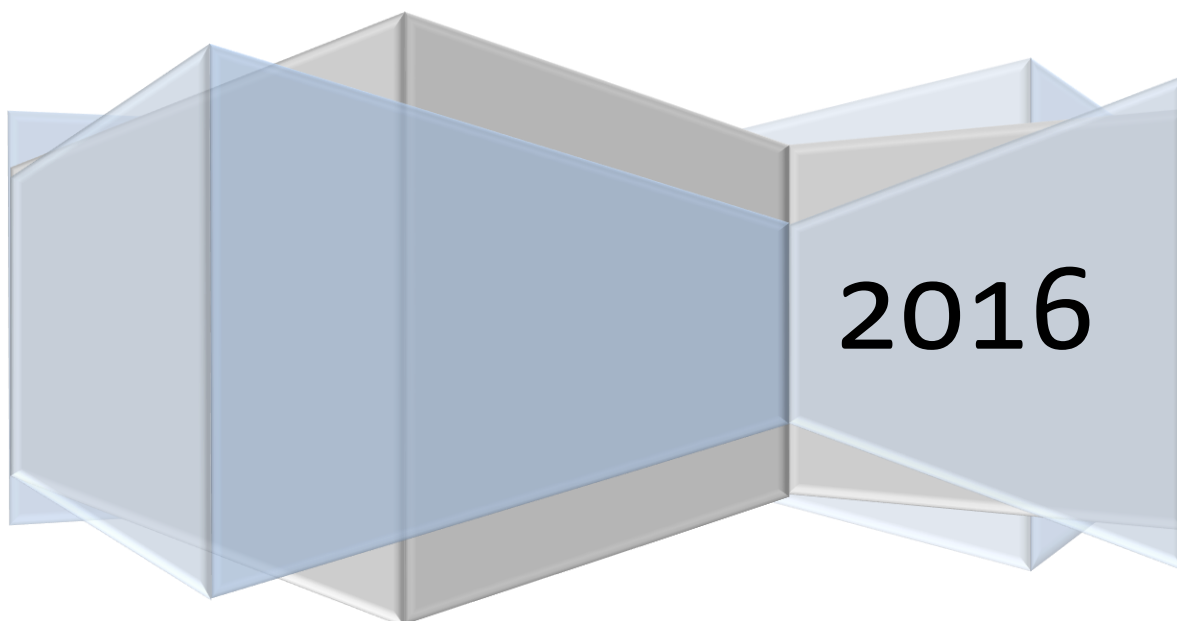
*Casa Academiei Române, Calea 13 Septembrie nr. 13, et. 2, Sector 5, cod 050711, București*  
tel.: (+4021) – 318.24.61 fax: (+4021) – 318. 24 62  
web: <http://www.iccv.ro> e-mail: [secretariat.iccv@gmail.com](mailto:secretariat.iccv@gmail.com)

# **ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL ȘI TEHNIC**

**PROVOCĂRI ȘI PERSPECTIVE DE  
DEZVOLTARE**

RAPORT DE POLITICĂ PUBLICĂ

DEZVOLTAT CU SPRIJINUL OMV PETROM



Coordonator:  
Claudia Petrescu

Autori:  
Mihaela Lambru  
Eugen Palade  
Adriana Neguț  
Gabriel Stănilă

Echipa de cercetare:  
Alexandra Deliu  
Eugen Glăvan  
Dana Eremia  
Flavius Mihalache  
Gabriela Neagu  
Gabriel Stănilă

## CUPRINS

<b>ACRONIME</b>	<b>3</b>
<b>LISTA FIGURILOR</b>	<b>4</b>
<b>LISTA TABELELOR</b>	<b>4</b>
<b>INTRODUCERE</b>	<b>5</b>
<b>SUMAR EXECUTIV</b>	<b>7</b>
<b>OBIECTIVE ȘI METODOLOGIE</b>	<b>10</b>
<b>1. CONTEXT</b>	<b>11</b>
1.1 Context european	11
1.1.1 Tendințe în dezvoltarea învățământului profesional și tehnic	11
1.1.2 Soluții identificate la nivelul statelor europene	12
1.2 Context național	13
1.2.1 Contextul economic, social și al pieței muncii	13
1.2.2 Contextul educațional	15
1.2.2 Inițiative de reformă a învățământului profesional și tehnic	19
1.2.3 Cadrul legislativ actual	21
1.2.4 Finanțarea învățământului profesional și tehnic	22
<b>2. PRINCIPII DE BUNĂ PRACTICĂ PENTRU EFICIENTIZAREA ÎPT</b>	<b>25</b>
<b>3. ANALIZA SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT PROFESIONAL ȘI TEHNIC DIN ROMÂNIA</b>	<b>28</b>
3.1 Principalele provocări ale sistemului de învățământ profesional și tehnic din România	28
3.2 Opinii ale angajatorilor/ agenților economici	35
3.3 Modele de organizare și funcționare a învățământului profesional și tehnic din România	38
3.4 Analiza politicii actuale în domeniul ÎPT	44
3.4.1 Probleme de coordonare	44
3.4.2 Probleme de capacitate	46
3.4.3 Politici participative	47
<b>4. RECOMANDĂRI PENTRU EFICIENTIZAREA SISTEMULUI ÎPT ÎN ROMÂNIA</b>	<b>48</b>
<b>REFERINȚE</b>	<b>58</b>
<b>ANEXA 1. MODELE DE ORGANIZARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC ÎN EUROPA</b>	<b>60</b>
A1.1 ÎPT în sistem dual	60

A1.2 Programe de ucenicie ca specializare paralelă cu alte forme de ÎPT	61
A1.3 Elemente semnificative ale învățării la locul de muncă integrate în programele din școli	62
A1.4 ÎPT integrat pe deplin în școli	63
<b>ANEXA 2. EXPERIENȚE EUROPENE ÎN DOMENIUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC</b>	<b>64</b>
A2.1 Germania	64
A2.2 Franța	64
A2.3 Finlanda	65
A2.4 Polonia	66

## ACRONIME

ADLO	- Agenția de Dezvoltare Locală Oradea
ANC	- Autoritatea Națională pentru Calificări
ARACIP	- Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Învățământul Preuniversitar
CDL	- Curriculum în dezvoltare locală
CE	- Comisia Europeană
CEDEFOP	- European Centre for the Development of Vocational Training
CFA	- Centre de Formation d'Apprentis
CLDPS	- Comitet Local de Dezvoltare a Parteneriatului Social
CNDÎPT	- Centrul Național pentru Dezvoltarea Învățământului Profesional și Tehnic
CR	- Consorțiu Regional
EFP	- Educație și formare profesională
FG	- Focus grup
FSE	- Fondul Social European
ICCV	- Institutul de Cercetare a Calității Vieții
IMM	- Întreprinderi mici și mijlocii
INS	- Institutul Național de Statistică
ÎPT	- Învățământ Profesional și Tehnic
IȘE	- Institutul pentru Științe ale Educației
LEN	- Legea Educației Naționale Nr. 1/2011
MENCȘ	- Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice
MECRMA	- Ministerul Economiei, Comerțului și Relațiilor cu Mediul de Afaceri
MMFSPV	- Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice
MFP	- Ministerul Finanțelor Publice
OECD	- Organizația pentru Dezvoltare și Cooperare Economică
OMENCȘ	- Ordinul Ministrului Educației Naționale și Cercetării Științifice
PE	- Parlamentul European
PIB	- Produsul Intern Brut
PNDR	- Programul Național de Dezvoltare Rurală
POR	- Programul Operațional Regional
POSDRU	- Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane
RESP	- Repères et références statistiques
SAM	- Școli de Arte și Meserii
UE	- Uniunea Europeană
VET	- Vocational Education and Training

## LISTA FIGURILOR

Figura 1. Rata de părăsire timpurie a școlii .....	15
Figura 2. Evoluția numărului de elevi - învățământ profesional la nivel național.....	16
Figura 3. Evoluția numărului de elevi la învățământ profesional pe regiuni de dezvoltare .....	17
Figura 4. Rata brută de cuprindere în învățământul profesional.....	17
Figura 5 Rata de angajare a tinerilor cu vârste între 20-34 de ani, care au absolvit studii profesionale sau liceale (ISCED 3&4) și care nu erau nici în educație nici în training .....	18
Figura 6. Bugetul național alocat pe niveluri de educație în România .....	24
Figura 7. Modele de organizare și funcționare a ÎPT în România .....	39
Figura 8. Coordonarea instituțională în ÎPT .....	44

## LISTA TABELELOR

Tabel 1 Rezultatele înregistrate la examenul de bacalaureat pentru absolvenții din anul școlar 2013-2014.....	18
Tabel 2. Structura bugetului educației pe tipuri de cheltuieli .....	23
Tabel 3 Alocare bugetară din PIB pentru educație și învățământ secundar superior în UE .....	23

## INTRODUCERE

Guvernul României a plasat problematica reformei învățământului profesional și tehnic (ÎPT) ca prioritate pe agenda sa de lucru. Acest interes al Guvernului s-a materializat printr-o serie de documente de politică publică lansate în 2016, care vizează în mod specific reforma ÎPT și încadrarea coerentă a acestui segment în cadrul larg al reformelor din domeniul educației naționale.

Principalul document de politică publică lansat în 2016 îl reprezintă *Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016-2020* (EFP). Realizată în contextul negocierii exercițiului bugetar european 2014-2020, condiționalitate ex-ante pentru alocarea fondurilor europene în domeniul educației profesionale (parte din FSE), această strategie preia angajamente ale Guvernului României din cadrul Acordului de Parteneriat și le transpune într-un document strategic care să conducă către îndeplinirea rezultatelor agreate. Mai mult, Programul Operațional Sectorial Capital Uman include în obiectivele sale strategice părți importante din *Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016-2020*, asigurând șansele ca o parte a rezultatelor strategice asumate să se realizeze cu fonduri europene.

În continuarea acestui demers strategic a fost elaborat și lansat în consultare publică un document intitulat *Opțiuni de educație și formare profesională ale absolvenților de clasa a VIII-a*. Acest document propune introducerea unui model de învățământ profesional-dual, inspirat de experiențele pozitive realizate în ultimii ani în zona Transilvaniei de către firme germane care au inclus investiția în ÎPT ca parte a propriei strategii de asigurare a forței de muncă (modelul Kronstadt). În perioada de consultare publică, acest document a suscitat o mare atenție din partea angajatorilor, dar și a altor factori interesați în dezvoltare economică și socială la nivel local și central.

Raportul de față a fost realizat la solicitarea OMV PETROM de către Institutul de Cercetare a Calității Vieții (ICCV) ca parte a efortului angajatorilor de a se poziționa în procesul de reformă a ÎPT din România și de a oferi propria perspectivă privind problemele ÎPT. De asemenea raportul prezintă și perspectiva angajatorilor cu privire la soluțiile cele mai adecvate care să răspundă nevoii accentuate de forță de muncă cu calificări de nivel 3 și 4. Raportul s-a rezumat la analiza formării inițiale la nivel de liceu tehnologic și școală profesională, nu a abordat problematica ÎPT în ansamblul său.

În România forța de muncă calificată ieșind din școlile de profil a fost în ultimii ani în scădere. O primă cauză o reprezintă problemele existente în designul și implementarea sistemului de ÎPT din ultimele două decenii din România: nivelul ridicat de inadecvare al ÎPT la cerințele pieței muncii, învechirea echipamentelor și a bazelor de practică etc. O a doua cauză a tendințelor negative de pe piața forței de muncă o reprezintă migrația muncitorilor calificați către alte țări europene dezvoltate, unde primesc un salariu mai bun. Această situație generează probleme deosebite firmelor care operează în România pentru găsirea forței de muncă cu calificare specifică. Dacă întreprinderile de mari dimensiuni găsesc soluții de formare la locul de muncă, situația este cu atât mai grea pentru IMM-uri care nu au forța financiară pentru a se implica în programe de formare a resurselor umane.

În aceste condiții, intervenția eficientă și strategică a statului în domeniul reformei învățământului profesional și tehnic este absolut necesară pentru a asigura un mediu inclusiv și sustenabil pentru dezvoltarea economico-socială. Așa cum s-a văzut din experiența țărilor cu ÎPT de calitate, investiția în această zonă a sistemului de educație poate aduce o contribuție majoră la creșterea competitivității economice. De aceea noul document strategic lansat de Ministerul Economiei, *România competitivă*, plasează problematica ÎPT pe lista de priorități strategice prin reconectarea ÎPT la exigențele pieței muncii.

În cadrul raportului de față vom face o evaluare a nevoilor și problemelor specific ÎPT din România, vom propune soluții care să conducă la o mai bună conexiune a reformei ÎPT cu nevoile economiei. ÎPT trebuie să reflecte în egală măsură nevoile în schimbare ale angajatorilor, dar și preferințele și nevoile elevilor. Găsirea unei soluții de politică publică optimă între aceste două variabile ale sistemului va conduce la creștere economică, competitivitate crescută, scăderea ratei șomajului în rândul tinerilor, mai multă stabilitate economică și bunăstare pentru comunități.

În concepția autorilor acestui raport, ÎPT nu este un sistem de sine stătător, ci parte constitutivă a sistemului de învățământ din România. Din această perspectivă, calitatea ÎPT depinde nu doar de măsurile specifice luate, dar și de calitatea resursei umane care alimentează sistemul ÎPT (absolvenți ai învățământului primar și gimnazial). La rândul său, reforma de succes a ÎPT va genera un efect benefic de stimulare a performanței în educație, pornind de la înțelegerea faptului că educația trebuie să țină pasul cu cerințele unei economii în schimbare.



În România problemele învățământului profesional și tehnic nu sunt noi. Dimpotrivă, ele s-au cronicizat în ultimii ani ca urmare a reformelor multiple și fragmentate din domeniul educației, modificărilor structurale din peisajul economic și investițional și distanțării accentuate a învățământului profesional și tehnic de nevoile economiei și ale pieței muncii. În momentul de față învățământul profesional și tehnic din România trebuie să facă față unor multiple provocări și presiuni pentru a răspunde nevoilor elevilor de a avea oportunități de educație de calitate, care să le dea șansa unei vieți împlinite și prospere, de a răspunde presiunilor angajatorilor pentru care forța de muncă bine calificată reprezintă un element foarte important în decizia de a investi și dezvolta afaceri pe termen lung în România, nevoilor unei economii în schimbare, care utilizează calificări moderne și complexe, presiunilor externe din partea UE de a moderniza sistemul de învățământ profesional și tehnic pentru a crește competitivitatea și coeziunea socială.

Raportul „Învățământul profesional și tehnic – provocări și perspective de dezvoltare” își propune să identifice și să analizeze problematica complexă a reformei acestui segment al sistemului național de educație și să susțină, prin propunerile făcute, dezbateră publică privind viitorul educației profesionale și tehnice din România.

Prima parte a raportului prezintă **elemente de context** privind învățământul profesional și tehnic. Sunt prezentate tendințele privind reforma ÎPT la nivelul Uniunii Europene și soluții identificate la nivelul statelor membre. Din perspectiva managementului și reformei ÎPT, la nivelul Uniunii Europene și nu numai, există două abordări majore în ceea ce privește modalitatea de organizare a învățării: învățarea în școală (engl. *school-based learning*) și învățarea la locul de muncă (engl. *work-based learning*). Cele două modalități de organizare a învățării nu sunt în raport de opoziție, ci de complementaritate. Soluțiile adoptate de statele europene pentru eficientizarea relației dintre educație și piața muncii sunt variate, toate luând însă în considerație, în proporții diferite, cele două abordări. Modelele de ÎPT identificate la nivelul european nu funcționează în stare pură în nici unul dintre statele membre. Dacă în câteva cazuri vorbim de o dominație a învățământului de tip dual (Germania, Austria, Danemarca), în majoritatea statelor europene se aplică o combinație a acestor modele. Chiar și în statele care practică același model, există diferențe naționale deoarece soluțiile adoptate țin cont de contextul economic și social în care se aplică. Analiza contextului național cuprinde o prezentare a evoluțiilor din domeniile economic, social și al pieței muncii, care au avut consecințe asupra dezvoltării ÎPT din România. O analiză specifică se referă la contextul educațional, în cadrul acesteia fiind trecute în revistă etapele în reformarea ÎPT, prezentate și analizate deciziile majore de politică publică care au generat efecte asupra structurii și performanțelor ÎPT, identificate inițiativele de reformă și analizat cadrul strategic și legislativ de referință pentru ÎPT.

A doua parte a raportului propune o serie de **principii de bună practică privind reforma ÎPT**. Aceste propuneri de principii/criterii de bună practică care trebuie să ghideze acțiunea strategică privind reforma ÎPT din România trebuie să fie următoarele: **flexibilitate** – asigurarea condițiilor pentru implementarea unor modele variate de abordare a ÎPT la nivel local, adaptate la contextul local și pornind de la o serie de standarde și principii de bună practică agreeate la nivel național; **sistem centrat pe nevoile elevilor și angajatorilor** – dezvoltarea unui sistem care să pună accentul pe oferirea de șanse tinerilor, indiferent de categoria socială, de a se califica într-o profesie care să le aducă beneficii și satisfacție pe termen lung și pe interesele angajatorilor de a avea acces la forță de muncă bine calificată, cu competențe specifice și transversale solid asimilate; **sistem predictibil și informat (legat de nevoile pieței muncii)** – dezvoltarea unui sistem de ÎPT care să pornească de la cunoașterea nevoilor de forță de muncă calificată realizată profesionist și sistematic, de la evaluarea performanțelor legate

de inserția absolvenților pe piața muncii; **un sistem de ÎPT participativ** – Dezvoltarea unui sistem de ÎPT care să includă în design, implementare și evaluare toți factorii interesați.

A treia parte a raportului prezintă o **analiză a organizării și funcționării ÎPT în România prin identificarea principalelor probleme și a modelelor de organizare și funcționare a ÎPT în România**. Cercetarea a evidențiat problemele existente în cadrul politicii privind ÎPT din România. Aceste probleme pot fi grupate în trei mari categorii: a) probleme de coordonare de politici publice; b) probleme de capacitate ale sistemului și actorilor de politică publică implicați; c) probleme privind caracterul participativ în designul, implementarea și evaluarea politicilor centrale și locale legate de ÎPT. Din cercetare au fost identificate cinci modalități diferite de a organiza ÎPT la nivel local. La nivel național cadrul de reglementare a învățământului profesional și tehnic este același, dar în practică, la nivel local, găsim diverse modele de organizare și funcționare a acestuia. Aceste diferențe țin de modalitățile de îmbinare a învățării în școală și/sau la locul de muncă în activitatea practică, mecanismele de finanțare, parteneriatul cu actorii sociali, modelul de management.

Concluziile analizei sunt valorificate în partea a patra a raportului, care se concentrează asupra unui set de posibile soluții pentru problemele identificate. Aceste soluții vizează atât modelul de intervenție, cât și sistemul ÎPT ca atare. În concepția autorilor, accentul trebuie deplasat de pe reforma legislativă și instituțională, dominantă până în prezent, pe **schimbarea mecanismelor de funcționare a ÎPT, pe modul în care este organizat procesul de predare-învățare și pe rezultatele acestuia**, de exemplu gradul de angajabilitate al absolvenților ÎPT.

Schimbarea ar trebui să aibă ca finalitate crearea unui **model de ÎPT mixt, în care școlile organizate în sistem dual să coexiste cu cele în care procesul de învățare** (inclusiv practica elevilor) **este organizat preponderent la nivelul școlii**. Modelul ar trebui să fie unul flexibil, care să permită decizii informate, luate la nivel local în raport cu realitățile socio-economice existente, prin mecanisme funcționale de parteneriat public-privat. Principalele caracteristici ale noului model sunt:

- **asumarea de către angajatori a unui rol activ în domeniul pregătirii profesionale (a elevilor și cadrelor didactice):** integrarea ÎPT în propriile strategii de asigurare a resurselor umane; implicarea activă în structurile de parteneriat care urmează să guverneze ÎPT; modificarea statutului tutorilor de practică, inclusiv prin consolidarea competențelor didactice;
- **reconsiderarea activității școlii din perspectiva nevoilor individuale ale elevilor:** susținerea financiară a copiilor proveniți din medii dezavantajate; consolidarea procesului de orientare școlară și profesională începând de la nivel de gimnaziu; implementarea unor mecanisme de selecție a elevilor pe bază de aptitudini;
- **deschiderea reală a școlii către piața muncii:** creșterea atenției acordate competențelor de tip trans curricular, cu precădere a celor antreprenoriale în curriculumul școlar începând cu educația timpurie (învățământul primar); modificarea raportului teorie-practică în favoarea celei din urmă, mai cu seamă în cazul liceului tehnologic; revizuirea curriculumului din ÎPT pentru a determina măsura în care acesta răspunde noilor cerințe ale pieței muncii, schimbărilor tehnologice, precum și cerințelor specifice unui curriculum bazat pe competențe; creșterea eficacității contractului de practică încheiat cu angajatorii (contracte tripartite, cu stabilirea clară a responsabilităților fiecărui actor); apropierea activității de practică de condițiile reale de muncă din întreprinderi, în principal prin creșterea ponderii învățământului dual și a practicilor asociate acestuia; regândirea curriculumului din domeniul ÎPT din perspectiva relevanței pentru piața muncii și creșterea nivelului angajabilității absolvenților; reconsiderarea mecanismelor de formare profesională continuă a profesorilor și maiștrilor, acordând o pondere importantă formării la nivel de întreprindere, în condiții reale de muncă.

Drumul către noul model trebuie acompaniat de o serie de măsuri la nivelul politicilor publice în domeniul ÎPT, între care:

- Crearea unui mecanism de coordonare de politică publică aflat la centrul guvernului, respectiv o comisie interministerială coordonată de prim-ministru care să pună laolaltă ministerele cu atribuții în domeniu;
- Creșterea calității coordonării intra-ministeriale în domeniul educației, în sensul creșterii coerenței strategiilor și documentelor legislative.
- Transparentizare și claritate a sistemului ÎPT pentru toți factorii interesați.
- Dezvoltarea și utilizarea unor mecanisme de anticipare a competențelor solicitate de piața muncii în stabilirea profilurilor.
- Accelerarea reformei Sistemului Național al Calificărilor.
- Creșterea caracterului participativ al procesului de reformă privind ÎPT prin realizarea de structuri formale care să aibă competențe specifice privind consultarea, analiza și monitorizarea reformei, adaptarea reformei la cerințele pieței muncii și acordarea unei importanțe sporite abordărilor pe termen mediu și lung.
- Revizuirea regulamentelor de funcționare a structurilor de tip CLDPS sau CR pentru o mai bună funcționare a acestor structuri locale care asigură participarea factorilor interesați la dezbaterile și deciziile privind ÎPT.

Partea a patra a raportului cuprinde și câteva sugestii privind modalitatea de implementare a proiectului de schimbare, propunând o abordare în două etape distincte. Prima etapă ar urma să cuprindă toate măsurile de schimbare posibile în cadrul legislativ actual, urmând ca cea de-a doua să dea profunzime procesului de schimbare.

## OBIECTIVE ȘI METODOLOGIE

Scopul acestui studiu este de a identifica și analiza problematica complexă a reformei ÎPT și să susțină prin propunerile făcute dezbaterea publică privind viitorul educației profesionale și tehnice din România.

Metodologia propusă pentru analiza sistemului de învățământ profesional și tehnic din România a cuprins:

1. Analiza de date secundare – au fost analizate datele disponibile privind învățământul profesional și tehnic din bazele de date relevante (ale Institutului Național de Statistică, Centrului Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic, EUROSTAT, OECD)
2. Analiza de documente de politică publică:
  - Legislație: Legea Educației, legislația națională în domeniul învățământului profesional și tehnic, legislația națională conexasă domeniului învățământului profesional și tehnic (ucenicia)
  - Documente strategice: Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016-2020, Opțiuni de educație și formare profesională ale absolvenților de clasa a VIII-a.
  - Politici europene: Concluziile Consiliului din 12 mai 2009 privind un cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale („ET 2020”); *Strategia Europa 2020 O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii* (2010);
3. Analiza documentelor - studii și cercetări realizate la nivel național, studii și cercetări realizate la nivel european (rapoarte CEDEFOP, Eurydice, CRELL etc.), modele din alte țări europene privind organizarea sistemului de învățământ profesional și tehnic;
4. Focus grupuri cu actori relevanți - 2 focus grup (FG) cu părinți ai elevilor claselor VII-VIII (1 FG în urban și 1 FG în rural) – a fost analizată opinia lor despre învățământul profesional și tehnic și motivația din spatele alegerii parcursului educațional al copiilor lor;
5. Interviuuri în profunzime cu actori relevanți în domeniu - 6 interviuri cu autorități publice (MENCȘ, CNDÎPT, Inspectorate Școlare, Administrația Prezidențială), 17 interviuri cu angajatori din diverse domenii (industrie auto și componente, industrie electronică și automatizări, turism și alimentație publică, industrie alimentară, textile și pielărie, construcții, tehnologia informațiilor și comunicațiilor, industrie extractivă, transport și depozitare), 2 interviuri cu firme de recrutare de personal, 2 interviuri cu experți educație, 1 interviu cu un sindicat din învățământ, 2 interviuri cu reprezentanți ai societății civile.
6. Studii de caz regionale – au fost realizate 6 studii de caz care au analizat în detaliu diverse modele de organizare și funcționare a sistemului de învățământ profesional și tehnic. Pentru fiecare dintre cele 6 s-au realizat: focus grup cu elevii din liceele tehnice/școlile profesionale, interviuri cu cadrele didactice și interviuri cu angajatori care au contracte de colaborare cu instituțiile de învățământ.

Agenții economici intervievați au fost selectați în funcție de domeniu lor de activitate. În selectarea domeniilor de activitate ale agenților economici am pornit de la cele zece sectoare economice cu potențial de specializare inteligentă existente în Strategia de competitivitate a României 2014-2020, respectiv: turism și ecoturism, textile și pielărie, lemn și mobilă, industrii creative, industria auto și componente, tehnologia informațiilor și comunicațiilor, procesarea alimentelor și a băuturilor, sănătate și produse farmaceutice, energie și management de mediu, bioeconomie (agricultură, silvicultură, pescuit, acvacultură), biofarmaceutică și biotehnologii.

## 1. CONTEXT

### 1.1 CONTEXT EUROPEAN

#### 1.1.1 TENDINȚE ÎN DEZVOLTAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC

La nivelul Uniunii Europene, dar și pe plan internațional, provocărilor impuse de dezvoltarea tehnologică fără precedent, sau de procesele conexe globalizării, au condus la consolidarea relației dintre piața muncii și sistemele educaționale, influențele fiind bilaterale. Pe de o parte vorbim despre o largă recunoaștere a rolului fundamental pe care educația îl are asupra dezvoltării sociale și economice, ajungându-se la descrierea societății contemporane ca pe una „a cunoașterii”. Pe de altă parte, sistemele educaționale sunt tot mai puternic marcate de concepte care își au originea în lumea economică, precum „centrarea pe formarea de competențe”, „asigurarea calității”, „educație antreprenorială” ș.a. În acest context, învățământul profesional și tehnic - ÎPT (engl. *Initial Vocational Education and Training*) a devenit una dintre prioritățile politicilor educaționale promovate la nivel european și internațional.

Nici în domeniul educației generale, nici în VET nu există directive care să se aplice la nivel european, elaborarea politicilor în domeniul educației fiind apanajul instanțelor naționale. Cu toate acestea, la nivelul UE s-au elaborat importante documente strategice care stabilesc țintele ce trebuie atinse de sistemele educaționale naționale. De actualitate, este *Strategia Europa 2020 O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii*. Elaborată în 2010, strategia stabilește următoarele ținte cu legătură directă cu ÎPT:

- a) creșterea ratei de ocupare a populației cu vârsta cuprinsă între 20 și 64 de ani la cel puțin 75%;
- b) alocarea a 3% din PIB pentru cercetare-dezvoltare;
- c) reducerea ratei părăsirii timpurii a școlii la maximum 10% și creșterea procentului persoanelor cu vârsta cuprinsă între 30 și 34 de ani cu studii de nivel terțiar la cel puțin 40% în 2020;
- d) reducerea la nivelul UE 28 a numărului de persoane în risc de sărăcie sau excluziune socială cu 20 de milioane de persoane până anul 2020 comparativ cu anul 2008.

Țintele strategice strict legate de domeniul educației și formării profesionale pentru orizontul anului 2020, au fost stabilite prin *Concluziile Consiliului din 12 mai 2009 privind un cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale („ET 2020”)*. Potrivit documentului, până în 2020<sup>1</sup>:

- 1) procentul persoanelor cu vârsta de 15 ani, cu competențe scăzute de citire, matematică și științe exacte, ar trebui să fie mai mic de 15%;
- 2) proporția părăsirii timpurii a școlii din sistemele de educație și formare, ar trebui să fie sub 10%;
- 3) proporția de absolvenți angajați cu vârste cuprinse în 20 și 34 de ani, care au finalizat sistemul de educație și de formare profesională cu cel mult trei ani înaintea anului de referință, ar trebui să fie de cel puțin 82%, comparativ cu 76,5% în 2010.

---

<sup>1</sup> Au fost menționate doar acele ținte care au legătură directă cu ÎPT.

### 1.1.2 SOLUȚII IDENTIFICATE LA NIVELUL STATELOR EUROPENE

Din perspectiva temei în discuție, la nivelul Uniunii Europene și nu numai, există două abordări majore în ceea ce privește modalitatea de organizare a învățării: învățarea în școală (engl. *school-based learning*) și învățarea la locul de muncă (engl. *work-based learning*).

*Învățarea în școală.* Învățarea se produce, în cea mai mare parte, dintr-o perspectivă teoretică, într-un mediu de învățare special creat în acest scop: clasa de elevi. Pune un accent major pe învățarea de concepte, teorii, algoritmi, având o importantă contribuție la dezvoltarea intelectuală a copilului. Prefigurează comportamente și valori proprii lumii muncii, dar în limitele impuse de mediul școlar. În contextul ÎPT, activitatea practică se desfășoară, total sau parțial, la nivelul școlii, în ateliere școală care țin sau nu pasul cu evoluțiile tehnologice.

*Învățarea la locul de muncă.* Este complementară învățării în școală, contribuind la dezvoltarea abilităților practice, la micșorarea diferențelor dintre teorie și practică. Învățând în locul în care va lucra, tânărul are o mai bună înțelegere a relevanței competențelor deprinse în școală (cunoștințe, deprinderi, atitudini bazate pe valori) pentru viața reală, pentru lumea muncii. În același timp, învățarea la locul de muncă poate contribui la o mai bună orientare profesională a tinerilor și la creșterea șanselor acestora de a explora opțiuni privind propria carieră. În ÎPT, activitatea practică se desfășoară la nivelul companiilor, potențial angajatoare, în contexte reale de muncă.

**Cele două modalități de organizare a învățării nu sunt în raport de opoziție, ci de complementaritate.**

În lumea contemporană, învățarea în școală este tot mai mult influențată de nevoia de apropiere de lumea reală, e.g. învățarea bazată pe proiecte, în timp ce învățarea la locul de muncă poate contribui la consolidarea învățării de tip academic.

Soluțiile adoptate de statele europene pentru eficientizarea relației dintre educație și piața muncii sunt variate, toate luând însă în considerație, în proporții diferite, abordările descrise mai sus. Studiul *Dual education: a bridge over troubled waters?* (PE, 2014: 102-120) identifică patru modele de organizare a ÎPT în Europa: (a) programul complet de ucenicie cunoscut sub numele de sistem dual, (b) programe de ucenicie ca specializare paralelă cu alte forme de VET, (c) elemente semnificative ale învățării la locul de muncă integrate în programele din școli și (d) VET integrat pe deplin în școli.

*Programul complet de ucenicie.* Acest model promovează sistemul dual, care combină ucenicia într-o companie - unde ucenicul beneficiază de formare practică (învățarea la locul de muncă) și instruire teoretică în cadrul unei școli profesionale. Conținutul formării și costurile aferente acesteia sunt stabilite și acoperite de stat și de companii. Ucenicul are contract de muncă și este remunerat. Cu nuanțe specifice, sistemul dual funcționează în Germania, Austria, Elveția și Danemarca, furnizând economiei forță de muncă bine calificată. Modelul oferă un înalt nivel de calificare asigurând angajabilitatea majorității absolvenților, dar depinde de stabilitatea economiei, de dorința companiilor private de a-și asuma un rol în domeniul formării profesionale și de capacitatea tehnică a acestora.

*Programe de ucenicie organizate în paralel cu alte forme de ÎPT.* Cel de-al doilea model este unul mixt, în care programele de ucenicie coexistă cu ÎPT din școli. În multe cazuri, cele două tipuri de formare profesională sunt gestionate de ministere diferite, așa cum este cazul Greciei (ruta duală se află în responsabilitatea Ministerului Muncii, iar cea tradițională, din școală, sub autoritatea Ministerului Educației), sau de departamente diferite din cadrul ministerelor educației, cum se întâmplă în Franța sau Anglia. Cele două tipuri de formare coexistă, fiecare sistem păstrându-și caracteristicile inițiale.

*Elemente semnificative ale învățării la locul de muncă sunt integrate în programele din școli.* În cadrul acestui model, principala opțiune este formarea la nivelul școlii, în care sunt integrate caracteristici ale învățării la locul de muncă. Perioadele de formare în cadrul companiei sunt obligatorii și au o pondere

importantă. Cu toate acestea, între acest model și precedentele există diferențe semnificative: activitatea de bază se desfășoară în școală, perioadele de practică în întreprindere nu sunt clar definite, iar între elev și furnizorul de practică nu există relații contractuale. Acest modelul este practicat în țări precum Franța, Finlanda, Belgia, Olanda, unde funcționează în paralel cu modelul al doilea (*programe de ucenicie organizate în paralel cu alte forme de ÎPT*).

*ÎPT integrat la nivelul școlii.* În acest caz, ÎPT se desfășoară predominant la nivelul școlii, ceea ce conduce la o mai slabă cooperare dintre școli și companii și, implicit, la o mai slabă relevanță pentru piața muncii. De aceea, modelul pregătirii în școală are un grad de atractivitate mai scăzut pentru elevi. Sistemul este răspândit în țări cu un ÎPT aflat într-o fază incipientă de integrare a învățării la locul de muncă, precum Republica Cehă sau Slovacia.

*Modelele de ÎPT identificate la nivelul european nu funcționează în stare pură în nici una dintre statele membre. Dacă în câteva cazuri vorbim de o dominație a învățământului de tip dual (Germania, Austria, Danemarca), în majoritatea statelor europene se aplică o combinație a acestor modele. Chiar și în statele care practică același model, există diferențe naționale. Soluțiile adoptate de statele naționale țin cont de contextul economic și social în care se aplică.*

## 1.2 CONTEXT NAȚIONAL

### 1.2.1 CONTEXTUL ECONOMIC, SOCIAL ȘI AL PIEȚEI MUNCII

**Contextul economic general.** După 1990, piața muncii din România a avut o evoluție sinuoasă, fiind puternic influențată pe de o parte de schimbările structurale din economia românească, pe de altă parte de discontinuitatea reformelor politice, mai cu seamă până în 2000 (Boboc, 2011: 42). Astfel, după 1990 economia planificată la nivel central, este înlocuită cu o economie de piață, deficitar reglementată, care a presupus menținerea unui sector de stat puțin performant, a cărui restructurare a fost frânată de impactul social major al acesteia. Primii zece ani de după 1990 oferă tabloul unei țări cu o structură economică precară, marcată profund de dezindustrializare, inflație galopantă, de un sector agricol important, dar puternic afectat de fragmentarea proprietății, distrugerea sistemelor de irigații ș.a. Creșterea economică relativ stabilă înregistrată după 2000, a fost abrupt întreruptă de criza economică mondială, PIB-ul României trecând, conform Eurostat, de la o creștere de 7,3% în 2008, la minus 7,1% în 2009. Deși după 2012 creșterea economică este reluată (1% în 2012, 3,9% în 2013), România continuă să dețină una dintre cele mai sărace economii din Europa, cu un PIB real *per capita* de aproximativ cinci ori mai mic decât media Uniunii Europene (Valmy, 2014: 65).

**Contextul social.** Evoluțiile din economie sunt dublate de fenomene sociale negative precum șomajul, declinul demografic, rezultat din scăderea drastică a natalității, emigrația masivă și îmbătrânirea populației. Astfel, populația aptă de muncă a crescut continuu până în 2005, după care a intrat într-un regres continuu. Scăderea de ordin cantitativ este dublată de cea calitativă, emigrația fiind în mod semnificativ alimentată de persoane tinere și cu o pregătire profesională superioară (informaticieni, medici etc.). Astfel, potrivit Institutului Național de Statistică emigrația definitivă (cu schimbare de domiciliu) între 1990 și 2008 reprezintă 404.396 de români, cifră mult subevaluată având în vedere caracterul neoficial al fenomenului. În ultimii ani însă, o pondere tot mai mare o are emigrația temporară, potrivit Raportului Național al Dezvoltării Umane 2007, aproximativ 2 milioane de români (10% din populația țării) fiind angajați în străinătate.

**Evoluții în piața muncii.** Criza economică s-a reflectat puternic în nivelul de ocupare a forței de muncă, rata ocupării ajungând la 58,6% în 2009, cu o scădere de 1,3% (o scădere cu 125.000 de locuri de muncă) între 2008 și 2009 (Eurostat). În paralel, pentru prima dată în peste zece ani, șomajul a crescut între 2008 și 2009 de la 5,8% la 6,9%, ceea ce a atras dublarea cheltuielilor publice pentru șomeri. Este vorba, în principal, de un deficit de ocupare cauzat de asimetria de pe piața muncii, în care șomajul coexistă cu locuri de muncă vacante (Tudose, Țoțan, Cristache, 2013: 107). Paradoxal, cheltuielile pentru stimularea angajării categoriilor defavorizate de șomeri a scăzut între 2008 și 2009 (Boboc, 2011: 45). Potrivit statisticilor, rata șomajului în rândul persoanelor cu un nivel de educație ridicat a crescut cu 1,3% în 2009 față de 2008, în timp ce rata șomajului în rândul celor cu un nivel scăzut de educație a crescut cu doar 0,5% în 2009 comparativ cu 2008 (Eurostat). În 2015, rata de ocupare a populației de vârstă activă a crescut până la 66%, dar a rămas sub media UE de 70.1%. În România, rata de ocupare cuprinde atât salariații (71%), cât și alte categorii (39%) (patroni, lucrători pe cont propriu, lucrători familiari neremunerați și membri ai unei societăți agricole/cooperative neagricole). Procentul lucrătorilor pe cont propriu și al celor familiari neremunerați este de 27.9%, ceea ce crește rata de ocupare a populației (INS, 2016). O consecință a șomajului a fost și deplasarea unei părți a forței de muncă în așa numita „economie neagră”, OECD evaluând ponderea ocupării informale în România la 20-50% din populația ocupată (Parlevliet și Xenogiani, 2008).

**Dinamica pieței muncii.** Piața muncii este într-o permanentă și tot mai accentuată dinamică, sub influența schimbărilor din știință și tehnologie. Prognoza este că până în 2020, circa 16 milioane de noi locuri de muncă vor necesita calificări superioare, în timp ce cererea de personal necalificat va scădea cu aproximativ 12 milioane (Chiș, 2012: 71). Pregătirea forței de muncă va trebui să satisfacă, într-o măsură din ce în ce mai mare, o piață în căutare de muncitori înalt calificați, deținători de noi competențe. Modificările de acest fel de pe piața muncii se impun însă cu dificultate, atâta vreme cât la nivelul anului 2014 în cadrul Bursei locurilor de muncă organizată de Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă în 23 de județe<sup>2</sup>, pentru a lua un singur exemplu, numărul locurilor de muncă pentru persoanele cu studii superioare a fost de doar 584 (6.85%!), dintr-un total de 8.526, restul fiind pentru studii medii, profesionale și lucrători necalificați. Relevantă este și structura meseriilor aferente locurilor de muncă oferite persoanelor fără studii superioare: confecționer articole textile – 580 locuri de muncă, vânzător – 274 locuri de muncă, șofer – 228 locuri de muncă, sudor – 190 locuri de muncă, agent asigurare - 178 locuri de muncă etc.

**Tinerii și piața muncii.** Semnificativ din perspectiva acestei analize este șomajul în rândul tinerilor. Acesta a atins 21.7% în 2015, situându-se astfel cu mult peste nivelul șomajului total, dar în scădere semnificativă față de 2014 (24% conform Eurostat). Numărul de tineri care nu sunt încadrați profesional și nu urmează niciun program educațional sau de formare este de asemenea ridicat reprezentând 17 % din populația tânără în vârstă de 15-24 de ani. Peste 60% din aceștia sunt inactivi din punct de vedere economic, reprezentând a treia cea mai mare proporție din UE (Comisia Europeană, 2015: 63). În 2015, rata de ocupare a tinerilor (15-24 ani) în România fost de 24,5%, sub media UE de 33.2% (Eurostat, 2016, yth\_empl\_020).

*Piața muncii rămâne în continuare dezechilibrată, rigidă și marcată de predictibilitatea scăzută a cererii de forță de muncă. Rata de ocupare rămâne scăzută, mai ales în rândul tinerilor, dar șomajul coexistă cu deficitul de forță de muncă. O parte importantă a muncii formale este dirijată spre forme de muncă*

<sup>2</sup> Vezi Comunicatul de presă al ANOFM din data de 25 aprilie 2014 referitor la Oferta preliminară de locuri de muncă pentru Bursa locurilor de muncă, organizată în 23 de județe.



informale, emigrație definitivă sau temporară. Piața muncii nu este unitară la nivelul țării, între diferitele regiuni existând variații semnificative.

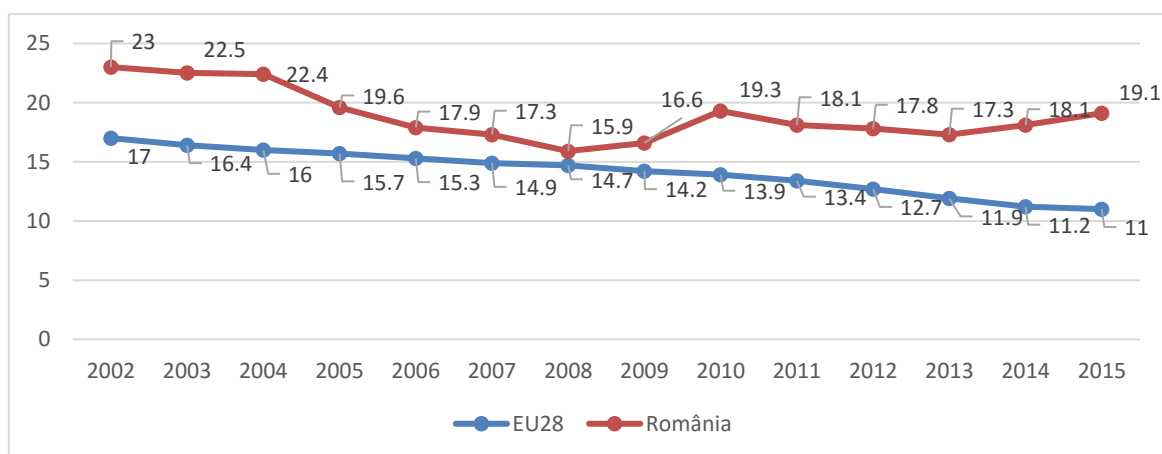
### 1.2.2 CONTEXTUL EDUCAȚIONAL

**Punctul de pornire.** Înainte de 1990, ÎPT din România funcționa în strânsă legătură cu agenții economici, cu necesitățile și cu mecanismele de funcționare ale economiei planificate la nivel central. Școlile profesionale și liceele tehnologice funcționau într-un sistem de dublă subordonare, către Ministerul Educației, dar și către ministerele economice de profil, iar între școli și unitățile economice existau contracte de școlarizare care asigurau elevilor, pentru o perioadă limitată, locuri de muncă.

Schimbările structurale intervenite în economia românească după 1990 au determinat declinul învățământului profesional. Legătura dintre agenții economici și mediul educațional s-a rupt, multe dintre liceele 'industriale' au revenit la statutul de licee teoretice avut anterior, iar școlile profesionale și-au pierdut, treptat, relevanța în raport cu cerințele unei piețe a muncii aflate în plin proces de schimbare. Mai mult, ÎPT a fost alimentat în permanență cu cei mai neperformanți dintre absolvenții clasei a VIII-a. Elevii cu cele mai modeste rezultate la examenul de 'capacitate', mulți dintre ei cu medii sub nota 5, „optează” pentru liceele tehnologice, ajungând la finele clasei a XII-a în imposibilitate de a promova examenul de bacalaureat.

**Decizii eronate de politică educațională.** Soluțiile adoptate la nivelul ME pentru creșterea eficacității ÎPT nu au fost dintre cele adecvate, conducând, în cele din urmă, la agravarea situației. Astfel, decizia de înființare a Școlii de Arte și Meserii (SAM) cu durata de doi ani, cu rută de dezvoltare profesională de încă trei ani (2003), nu a fost un succes pe termen lung, conducând, între altele, la creșterea ratei de părăsire timpurie a școlii pe segmentul ÎPT. Așa cum se observă în *Figura 1*, dacă până în 2008 rata de părăsire timpurie a școlii a scăzut în mod constant până la 15,9%, foarte aproape de media europeană de 14,7%, după această dată creșterea este bruscă, în numai doi ani adăugându-se 3,4 procente. Trendul crescător este în opoziție cu tendințele de la nivel european.

Figura 1. Rata de părăsire timpurie a școlii



\* Procentul populației de vârstă 18-24 cu maxim nivel de educație secundar inferior, care nu erau nici în educație nici în training în cele 4 săptămâni anterioare anchetei.

Sursa: Eurostat, *Early leavers from education and training*, [tsdsc410], august 2016

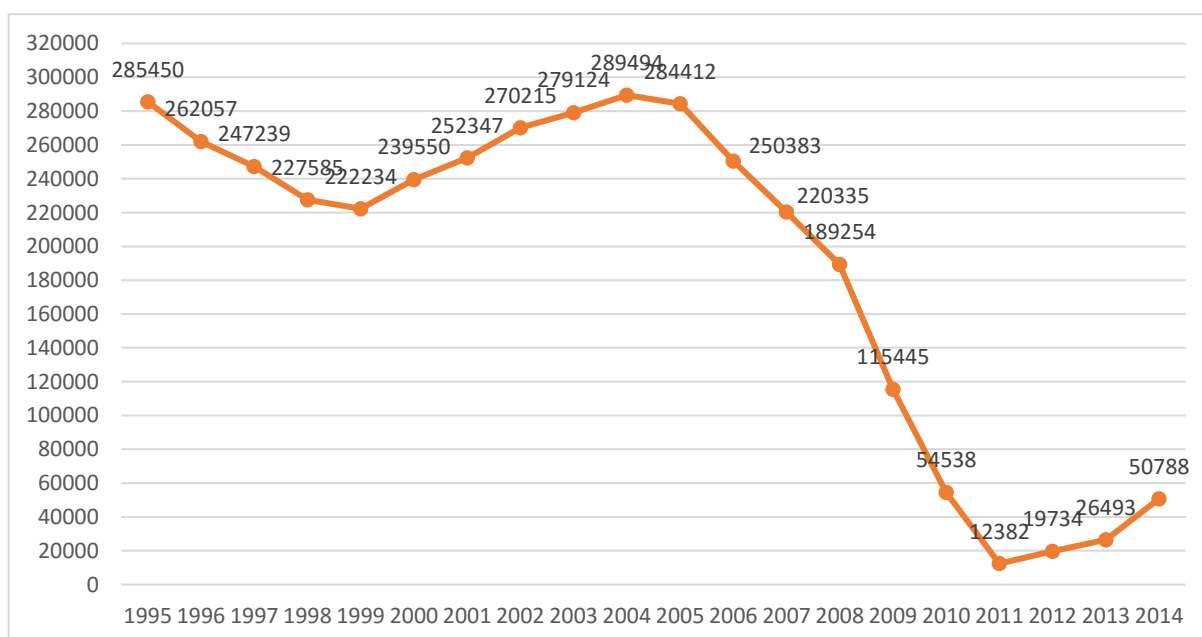
Marile probleme ale acestei forme de pregătire profesională rămân selecția negativă, pregătirea inițială foarte slabă a elevilor, carențele majore ale programelor de orientare școlară, insuficienta pregătire practică, uzura morală a atelierelor și a echipamentelor din dotare, dar și lipsa unor raporturi contractuale reglementate cu potențialii angajatori. În aceste condiții, Școala de Arte și Meserii nu și-

a atins niciunul dintre scopuri: nu a asigurat nici pregătirea generală a tinerilor care au frecventat-o (conform INS, în anul 2010 doar 26,2% dintre elevii Școlilor de Arte și Meserii au reușit să-și finalizeze studiile), nici nu a răspuns nevoilor pieței muncii. Calitatea slabă a învățământului și necorelarea acestuia cu piața muncii sunt enumerate în documentele oficiale ale României drept surse de diminuare a investiției în economie și a exporturilor (Comisia Europeană, 2015: 69-70).

Gradul scăzut de atractivitate al SAM poate fi ușor observat în *Figura 2*, care pune în evidență scăderea constantă a numărului de elevi înscriși în învățământul profesional începând cu anul imediat următor înființării SAM. Graficul reflectă, în egală măsură, efectele deciziei din 2008 de a nu se mai acorda cifră de școlarizare la SAM: dacă pierderea de elevi dintre 2006, 2007 și 2008 este de cca. 30.000 de elevi, între 2008 și 2009, scăderea numărului de elevi înscriși în învățământul profesional devine dramatică: 73.809 în 2009! În cifre absolute, numărul de elevi înscriși scade de la 189.254 de elevi în 2008, la numai 12.382 trei ani mai târziu. Această evoluție este deosebit de îngrijorătoare din multiple perspective: creșterea șomajului în rândul tinerilor, asigurarea forței de muncă mediu calificată, sau prestigiul social al acestei forme de învățământ.

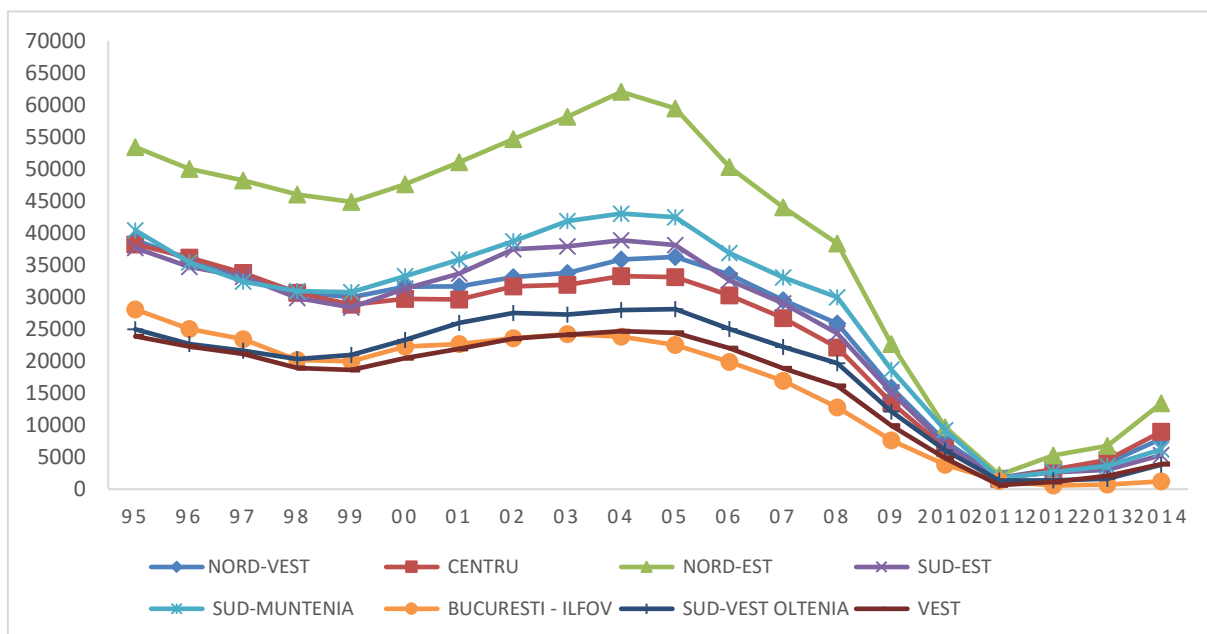
Aceeași tendință se poate observa și în *Figura 3*, cu mici diferențe, în toate regiunile țării interesul pentru SAM fiind în descreștere. Dacă declinul este mai lent la nivelul Bucureștiului, spre exemplu, în cazul regiunii N-E scăderea este de la peste 60.000 de elevi în 2004 la sub 5.000 în 2011. Este un bun exemplu despre cum o decizie eronată de politică educațională poate accentua efectele sociale și economice ale unei crize economice de anvergură.

Figura 2. Evoluția numărului de elevi - învățământ profesional la nivel național



Sursa: INS, baza de date Tempo, Populația școlară pe niveluri de educație, medii de rezidență, macroregiuni, regiuni de dezvoltare și județe, [SCL103E], august 2016

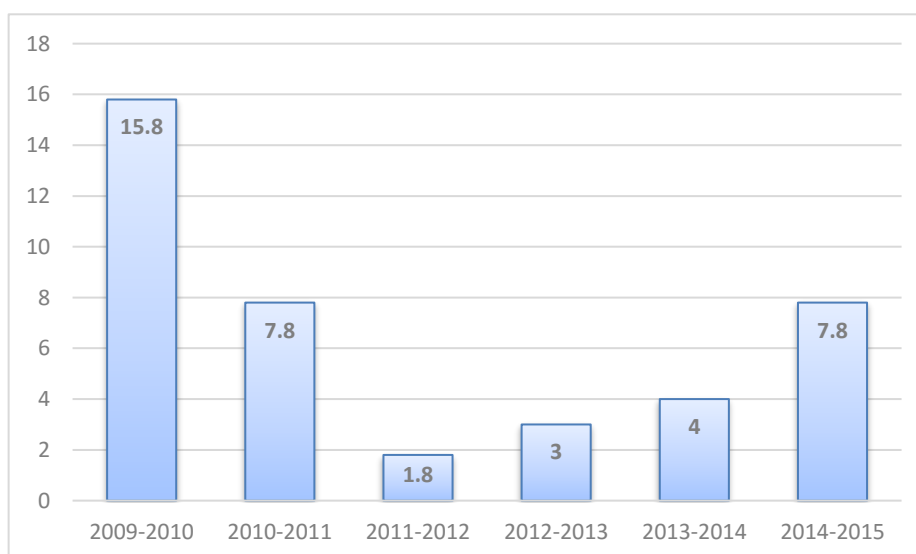
Figura 3. Evoluția numărului de elevi la învățământ profesional pe regiuni de dezvoltare



Sursa: INS, baza de date Tempo, Populația școlară pe niveluri de educație, medii de rezidență, macroregiuni, regiuni de dezvoltare și județe, [SCL103E], august 2016

Erodarea este agravată și de decizia Ministerului Educației din 2008 de a nu mai acorda cifră de școlarizare la SAM (2008-2010), practic toți absolvenții clasei a VIII-a fiind ‘împinși’ către învățământul liceal, indiferent de nivelul de competență sau opțiunile individuale. Această decizie a făcut ca, din perspectivă statistică, participarea elevilor din învățământul secundar superior la învățământ profesional și tehnic să fie superioară mediei UE (în 2012: 62% față de 50%, potrivit Eurostat). Dar gradul de cuprindere în învățământul profesional s-a prăbușit, așa cum se poate observa în Figura 4, înscriindu-se pe un trend pozitiv abia după inițiativele de schimbare din 2011 și 2013. În cifre absolute, scăderea este de la 115.000 de elevi cuprinși în învățământul profesional în anul școlar 2009-2010, la 12.000 elevi în anul școlar 2011-2012!

Figura 4. Rata brută de cuprindere în învățământul profesional



Sursa datelor: MENCȘ - Raport asupra stării sistemului național de învățământ preuniversitar din România, 2015

Din perspectivă calitativă, decizia din 2008 conduce spre un tablou încă și mai dezastruos: potrivit datelor oferite de IȘE, liceele care oferă învățământ profesional și tehnic au avut în 2013 cea mai scăzută rată a promovabilității la examinarea națională, 38%, comparativ cu 76% în învățământul general (numeroase licee tehnologice având un procentaj de 0% la examenul de bacalaureat), iar rata abandonului școlar a fost în 2012 de două ori mai ridicată decât în învățământul secundar superior general. Așa cum se poate observa în *Tabelul 1*, nici în anul 2014 situația nu s-a îmbunătățit substanțial.

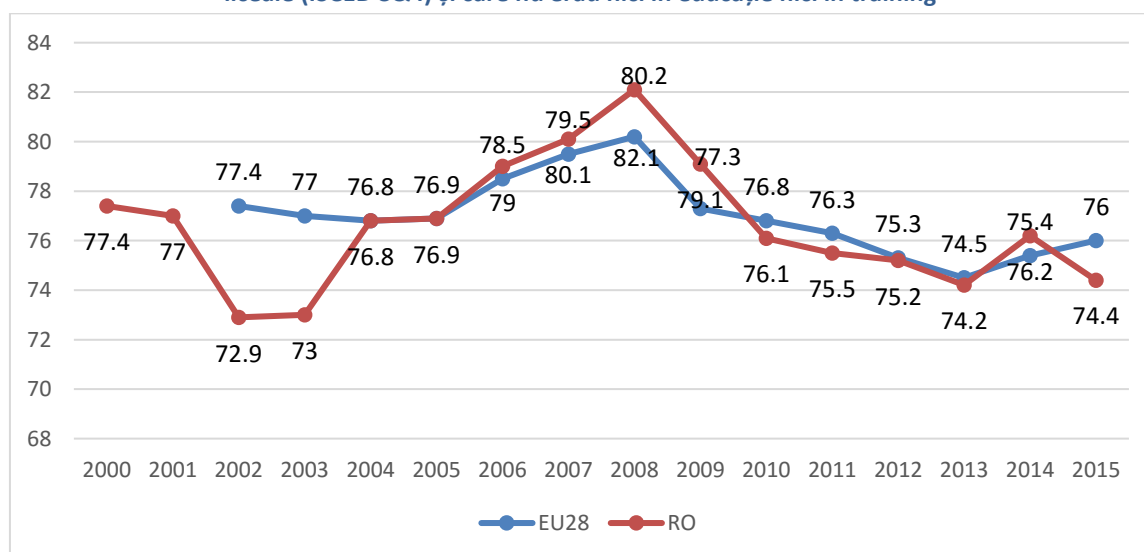
**Tabel 1 Rezultatele înregistrate la examenul de bacalaureat pentru absolvenții din anul școlar 2013-2014**

	Număr de absolvenți	Număr de absolvenți prezenți	Pondere prezenți %	Reușiți	Pondere reușiți din prezenți %	Pondere reușiți din absolvenți %
Învățământ liceal Filiera teoretică	78029	72787	93.28	61417	84.38	78.71
Învățământ liceal Filiera tehnologică	82644	52661	63.72	23675	44.96	28.62
Învățământ liceal Filiera vocațională	11940	11405	95.52	8726	76.51	73.08

Sursa datelor: INS – Statistica pentru educație

**Rata de ocupare a absolvenților.** Datele statistice despre măsura în care absolvenții de școli profesionale și licee tehnologice din România reușesc să se angajeze în domeniul pentru care s-au pregătit sunt quasi inexistente. Cu toate acestea, statisticile internaționale ne pot oferi indicii importante, fie ele și indirecte, asupra ratei de angajare a absolvenților. *Figura 5*, reflectă o situație comparativă a ratei de ocupare a grupei de vârstă 20-34 de ani, cea mai apropiată de momentul absolvirii ÎPT din România, comparativ cu media UE. Decalajul este evident și constant în defavoarea unei României în care rata de ocupare la acest segment de vârstă este în permanență mai mică decât media UE pe durata a șase ani (2009-2014).

**Figura 5 Rata de angajare a tinerilor cu vârste între 20-34 de ani, care au absolvit studii profesionale sau liceale (ISCED 3&4) și care nu erau nici în educație nici în training**



Sursa: Eurostat, *Employment rates of young people not in education and training by sex, educational attainment level and years since completion of highest level of education, [edat\_lfse\_24], august 2016*

România înregistrează o situație îngrijorătoare și în ceea ce privește participarea la activități de învățare pe tot parcursul vieții. Deși a înregistrat o ușoară creștere la nivelul anului 2013, acest indicator a rămas la nivelul de 2%, cu mult sub media UE de 10,5%. „Sunt în joc bariere atât la nivelul cererii, cât și la nivelul ofertei, inclusiv insuficiența ofertei de programe de formare bazate pe parteneriat social și un acces limitat la sisteme de validare și certificare a învățării prealabile. Cea mai mică rată de participare la formare se înregistrează în rândul angajaților cu niveluri scăzute de educație și calificare profesională, care lucrează în întreprinderi cu mai puțin de 10 angajați și cu vârste de peste 40 de ani.” (Comisia Europeană, 2015: 70).

Pe lângă cauzele specifice, declinul ÎPT are și cauze generale. Acestea trebuie căutate la nivelul învățământului general și constau în:

- subfinanțarea sistemului educațional: cheltuielile anuale din instituțiile publice și private per elev în învățământul primar și secundar se ridică la un sfert din media UE-28 (estimări Eurostat, 2011);
- părăsirea timpurie a școlii: rata de părăsire timpurie a școlii se menține cu mult peste media UE (17% față de 12% în 2013) și este mai pronunțată în cazul grupurilor sociale dezavantajate<sup>3</sup>;
- accesul limitat și inegal la serviciile de educație și de îngrijire a copiilor preșcolari;
- precaritatea dezvoltării de competențe transversale (competența antreprenorială, de rezolvare de probleme, de comunicare etc.).

*Declinul ÎPT în România are două tipuri de cauze, unele generale, aferente sistemului general de educație și altele specifice. Cele din urmă includ modalitățile deficitare de selecție a elevilor, dotarea materială precară, ruptă de progresul tehnologic, absența parteneriatului real cu potențialii angajatori, dar și mari erori de politică educațională (2008-2010) ce au afectat profund atât calitatea ÎPT din România, cât și relevanța ofertei în raport cu cererea de pe piața forței de muncă. Participarea la activități de formare pe tot parcursul vieții este foarte scăzută. Raportat la modelele europene, România se încadrează în modelul patru, cu cea mai scăzută relevanță față de nevoile pieței forței de muncă.*

### 1.2.2 INIȚIATIVE DE REFORMĂ A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC

**Programe și proiecte de reformă.** După 1990, autoritățile publice din domeniul educației au acordat o importanță majoră nevoii de adecvare a ofertei educaționale cu nevoile pieței forței de muncă. Programele de reformă în domeniul ÎPT au fost lansate la mijlocul anilor '90, când România a beneficiat de consistente proiecte finanțate de Uniunea Europeană și au continuat până în prezent. Cele mai importante dintre aceste proiecte sunt:

- *Programul UE - Phare VET RO-9405 (1995-2000)* a vizat corelarea formării profesionale a tinerilor cu standardele de pregătire din țările UE, precum și cu noile realități economice și sociale ale României. Obiectivele-cadru ale programului s-au axat pe: (i) îmbunătățirea calificării forței de muncă, prin asimilarea deprinderilor practice necesare meseriei; (ii) adaptarea conținutului instruirii la tehnică și tehnologia modernă; (iii) adaptarea școlarizării (cantitativ și calitativ) la cerințele pieței muncii.

<sup>3</sup> Conform Studiului regional referitor la romi, realizat în 2011 de PNUD, Banca Mondială și Comisia Europeană, rata de părăsire timpurie a școlii este de aproape două ori mai mare în cazul romilor decât în cazul restului populației. Aproximativ 14 % din romii cu vârste mai mari de 10 ani sunt analfabeți, iar aproximativ 20 % din romii nu au mers la școală.

- *Programul multianual Phare TVET 2001-2003* care și-a propus consolidarea rezultatelor existente prin (i) consolidarea formării profesionale inițiale; susținerea raționalizării și modernizării actualului sistem TVET; (ii) revizuirea responsabilităților, a mecanismelor de guvernare în oferta de formare profesională inițială, în acord cu dezvoltarea economică și socială, din perspectiva regională și națională; (iii) asigurarea șanselor egale pentru toți tinerii în obținerea unei bune calificări profesionale, la un nivel egal cu cel al standardelor europene, care să răspundă, într-un mod flexibil, nevoilor fiecărui individ și asigurarea condițiilor de învățare la standarde de calitate prin dotări de echipamente didactice și reabilitări infrastructură.
- *Programul multianual Phare TVET 2004-2006* care a vizat (i) îmbunătățirea accesului și participării la învățământul profesional și tehnic conform specificului regiunii, în special în zonele defavorizate, prin ridicarea condițiilor de învățare la standarde de calitate prin dotări cu echipamente didactice și reabilitări de infrastructură; (ii) revizuirea responsabilităților, a mecanismelor de guvernare în oferta de formare profesională inițială, în acord cu dezvoltarea economică și socială (iii) asigurarea șanselor egale pentru toți tinerii în obținerea unei bune calificări profesionale, cu atenție specială pe tinerii din zonele defavorizate și pe elevii cu nevoi speciale.
- *Proiecte CNDIPT* cofinanțate din Fondul Social European în cadrul POSDRU 2007-2013 prin care s-a urmărit (i) revizuirea metodologiilor, instrumentelor și procedurilor care operaționalizează politicile de dezvoltare ale învățământului profesional și tehnic; (ii) creșterea relevanței ofertei de formare profesională inițială prin învățământul profesional și tehnic preuniversitar în raport cu nevoile pieței muncii și cerințele de dezvoltare economică și socială, prin îmbunătățirea documentelor de planificare strategică în IPT la nivel județean și local; (iii) intervenții ameliorative, ample, sistematice, la nivelul fiecărei componente a procesului de proiectare a ofertei curriculare specifice sistemului de învățământ profesional și tehnic; (iv) dezvoltarea competențelor specializate ale cadrelor didactice; (v) îmbunătățirea ofertei de educație și formare profesională inițială în domeniul TIC pentru unele calificări din învățământul profesional și tehnic. Între acestea se evidențiază proiectul „Curriculum Revizuit în Învățământul Profesional și Tehnic - CRÎPT” prin intermediul căruia s-au realizat standardele de pregătire profesională, pentru nivelurile 3 și 4 corespunzător Cadrului național al calificărilor, pe bază de standarde ocupaționale.

**Strategii de reformă.** Deși vin relativ târziu în peisajul educațional românesc, strategiile de schimbare pe termen mediu și lung nu lipsesc în domeniul IPT.

- *Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016-2020*, pe care o vom numi în cele ce urmează Strategia EFP, ocupă un loc aparte în proiectarea efortului de modernizare a IPT. Realizată de MENCȘ, „strategia propune o abordare coerentă a formării profesionale inițiale și a formării profesionale continue, care să conducă la dezvoltarea unui sistem de formare profesională accesibil, atractiv, competitiv și relevant pentru cerințele pieței muncii.” (Strategia EFP: 3). Pornind de la o convingătoare analiză a IPT din România, a contextului social și economic intern, dar și a evoluțiilor din UE, Strategia EFP propune „dezvoltarea unui sistem accesibil, atractiv și competitiv, care să ofere servicii de educație și formare profesională de calitate pentru a răspunde relevant și rapid la cerințele oamenilor și economiei, prin gestionarea eficientă a resurselor disponibile”. Viitorul sistemului de educație și formare profesională trebuie construit în jurul a patru dimensiuni cheie: (i) relevanța în raport cu cerințele pieței muncii actuale și viitoare; (ii) accesul și participarea la educație și formare profesională, cu accent special pentru grupurile vulnerabile și adecvarea la nevoile individuale; (iii) dezvoltarea unei culturi a calității în guvernarea sistemului de educație și formare profesională; (iv) inovarea și cooperarea.

- *Opțiuni de educație și formare profesională ale absolvenților de clasa a VIII-a.* Aflat o bună perioadă în dezbateri publice, documentul-concept propune analiza situației actuale a învățământului profesional, clarificarea specificului programelor de formare în sistem profesional-dual, stabilirea traseelor pentru continuarea studiilor și ieșirile pe piața muncii, precum și solicitările mediului economic privind formarea în sistem profesional-dual. În urma acestui amplu proces de consultare publică a fost elaborată o metodologie de organizare și funcționare a învățământului profesional de tip dual și s-a decis să fie pilotată în anul școlar 2016/2017, urmând ca ulterior să poată fi aplicată la nivel național.

*Susținerea financiară a elevilor* Între inițiativele menite să stimuleze participarea elevilor la ÎPT menționăm:

- Hotărârea Nr.1062 din 30.10.2012 a Guvernului României<sup>4</sup> privitoare la subvenționarea de către stat a costurilor pentru elevii care frecventează învățământul profesional [...] prin Programul național de protecție socială „Bursa profesională”. (art. 1). Potrivit legii, toți acești elevi primesc o bursă în valoare de 200 de lei lunar.
- Hotărârea Guvernului nr. 1.488/2004 privind aprobarea criteriilor și a cuantumului sprijinului financiar ce se acordă elevilor în cadrul Programului național de protecție socială "Bani de liceu"<sup>5</sup>, pentru susținerea financiară a elevilor de liceu proveniți din medii sociale defavorizate, inclusiv a elevilor liceelor tehnologice.

*Reforma ÎPT s-a aflat în atenția autorităților educaționale încă de la mijlocul anilor '90, substanțiale proiecte de reformă fiindu-i dedicate. Schimbarea la nivelul ÎPT nu poate rezolva însă, de una singură, problemele legate de adecvarea ofertei educaționale la nevoile pieței forței de muncă. Pentru a fi eficientă, reforma ÎPT trebuie combinată cu schimbări structurale la nivelul învățământului general, dar și cu politicile active pe piața muncii, creșterea flexibilității și securității pe piața muncii („flexicuritate”).*

### 1.2.3 CADRUL LEGISLATIV ACTUAL

Pași importanți în reglementarea cadrului juridic în care funcționează ÎPT în sensul modernizării și sporirii eficacității acestuia au fost făcuți începând cu 2011, astfel:

- *Legea Educației Naționale Nr. 1/2011 (LEN)* reintroduce școala profesională „cu durată între 6 luni și 2 ani”, organizată „în școli profesionale care pot fi unități independente sau afiliate liceelor tehnologice, de stat sau particulare”. Formarea este concepută a se realiza „pe baza standardelor de pregătire profesională aprobate de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, în urma consultării partenerilor sociali, iar standardele de pregătire profesională se realizează pe baza standardelor ocupaționale validate de comitetele sectoriale”, atestarea formării făcându-se prin certificat de calificare profesională. Importanța pregătirea practice căreia i se acordă o pondere de 60% în primul an de studii și 75% în cel de-al doilea, agenții economici urmând a fi implicați direct în pregătirea profesională a elevilor.
- *Ordinul Ministrului educației naționale 3136/2013* introduce, începând cu anul școlar 2014 – 2015, învățământul profesional cu durata de 3 ani, după finalizarea clasei a VIII-a. Foarte

<sup>4</sup> Publicat în Monitorul Oficial nr. 756 din 09 noiembrie 2012

<sup>5</sup> Publicat în Monitorul Oficial nr. 916 din 7 octombrie 2004

important, contractul de pregătire practică pentru fiecare elev este o condiție prealabilă pentru aprobarea ofertei școlare.

- *Ordonanța de Urgență a Guvernului 94/2014* modifică LEN în sensul introducerii, pornind de la solicitările unor angajatori de a li se asigura forță de muncă calificată profesional, în sistemul național de învățământ preuniversitar a pregătirii profesionale organizată în sistem dual, începând cu anul școlar 2015-2016. Această formă de pregătire este definită ca „[...] o formă de organizare a învățământului profesional, care se desfășoară pe bază de contract de muncă și combină pregătirea profesională organizată de un operator economic, cu pregătirea organizată în cadrul unei unități de învățământ. Responsabilitatea privind organizarea și funcționarea este partajată între operatorul economic și unitatea de învățământ” (art. 25.4). Lipsesc însă normele de aplicarea ale acestei ordonanțe, fapt ce a făcut imposibilă transpunerea în practică a sistemului de învățământ profesional în sistem dual.
- *Ordinul ministrului educației și cercetării științifice nr. 4456/08.07.2015* care reorganizează Consorțiile regionale și Comitetele Locale de Dezvoltare a Parteneriatului Social, cu rol important în aplicarea modelului de planificare strategică<sup>6</sup> a ofertei de formare profesională prin ÎTP conceput și lansat de CNDÎPT în 2004.

#### 1.2.4 FINANȚAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC

Mecanismul de finanțare a școlilor din România, inclusiv a celor aparținând ÎPT, este stabilit de Legea Educației Naționale Nr. 1/2011. Art. 9(2) al acesteia stabilește că [...] statul asigură finanțarea de bază pentru învățământul liceal și profesional acreditat [...] în limitele costului standard per elev [...]”. Prevederile Legii 1 sunt operaționalizate prin HG 1274/21 decembrie 2011 privind metodologia de calcul pentru determinarea costurilor standard per elev și finanțarea unităților de învățământ.

Studii recente (Fartușnic, 2014a) subliniază atât avantajele sistemului de finanțare pe bază de costuri standard (spre exemplu, o mai bună previzibilitate, flexibilitate în execuția bugetară etc.), dar și limitele sale: insuficiența fondurilor în cazul școlilor din medii dezavantajate, cu o populația școlară mică etc. De asemenea, studiul scoate în evidență faptul ca mecanismul de finanțare este aplicat într-un sistem de învățământ subfinanțat, România având cea mai redusă alocare din PIB pentru educație la nivelul Uniunii Europene (Eurostat). Astfel, potrivit Eurostat, la nivelul anului 2010, România a alocat pentru educație doar 3,53% din PIB, semnificativ mai puțin decât media europeană (5,44%), dar și decât media statelor din Europa de est (4,73%). De asemenea, procentul este cu mult sub ținta de 6% prevăzută în legislația internă privind educația. Trebuie subliniat faptul că la nivelul UE nu există un buget alocat educației care să fie sub 4% din PIB, următorul stat în ordine crescătoare fiind Bulgaria cu un buget de 4,1% din PIB.

De loc de neglijat este și destinația pe care o au fondurile provenite de la bugetul de stat. Astfel, structura bugetului educației arată că marea majoritate a fondurilor sunt destinate cheltuielilor salariale. Astfel, potrivit cifrelor furnizate în *Tabelul 2*, din totalul bugetului alocat educației în 2015, cea mai mare parte (47,7%) a fost alocată pentru cheltuieli de personal și numai 5,8% pentru cheltuieli de capital.

---

<sup>6</sup> Modelul implică utilizarea unor documente de planificare strategică precum: Planul Regional de Acțiune pentru Învățământ (realizat la nivel regional de către Consorțiile regionale), Planul Local de Acțiune pentru Învățământ (realizat la nivel județean de către Comitetul Local de Dezvoltare a Parteneriatului Social pentru formare profesională) și Planul de Acțiune al Școlii (realizat de unitatea de învățământ la nivelul comunității).



**Tabel 2. Structura bugetului educației pe tipuri de cheltuieli**

Total buget (EURO) %	Cheltuieli de capital %	Cheltuieli curente %	Cheltuieli de personal %
5.070.000.671	297.575.608	2.353.943.274	2.418.481.789
100%	5,87%	46,42%	47,70%

Sursa: Eurostat, Total public expenditure on education by education level and programme orientation - as % of GDP, [educ\_uae\_fine06]

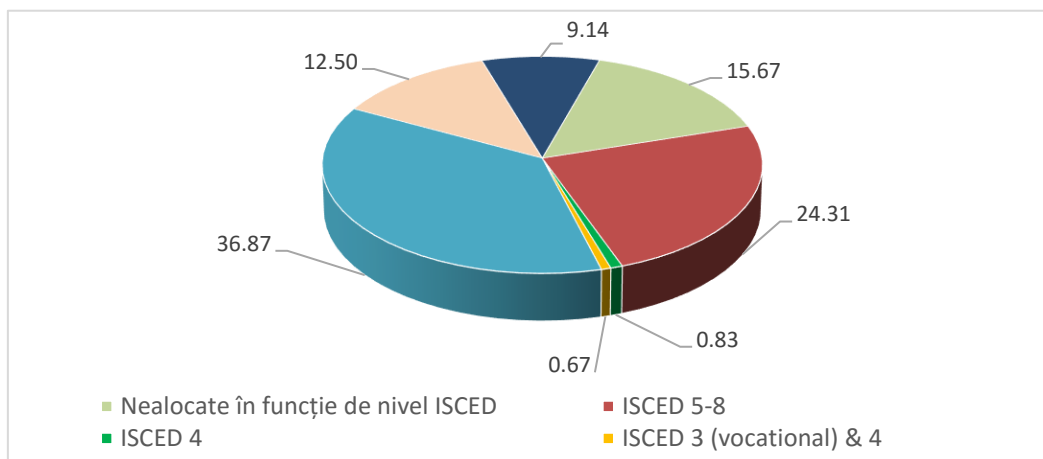
**Tabel 3 Alocare bugetară din PIB pentru educație și învățământ secundar superior în UE**

Țări	2012			2013		
	Toate nivelurile ISCED mai puțin educația timpurie	Învățământ secundar superior	Învățământ secundar superior și post-secundar non-terțiar (nivelurile 3 și 4)	Toate nivelurile ISCED mai puțin educația timpurie	Învățământ secundar superior	Învățământ secundar superior și post-secundar non-terțiar (nivelurile 3 și 4)
UE 28	5.18	1.04	1.10	5.34	1.07	1.17
Suedia	7.38	1.42	1.47	7.43	1.37	1.41
Finlanda	7.12	:	1.71	7.16	:	1.71
Malta	6.76	1.83	1.93	6.89	1.62	1.81
Cipru	6.67	1.57	1.57	7.07	1.57	1.57
Belgia	6.59	:	1.92	6.67	:	1.95
Irlanda	6.16	1.02	1.42	5.84	0.98	1.37
Marea Britanie	6.10	1.49	1.49	:	1.48	1.48
Olanda	5.89	1.11	1.11	6.06	1.13	1.13
Franța	5.68	1.21	1.23	:	1.20	1.22
Austria	5.62	1.10	1.12	5.66	1.09	1.11
Slovenia	5.44	:	1.07	5.22	1.06	1.06
Polonia	4.91	0.87	0.90	5.00	0.84	0.87
Germania	4.84	0.92	1.09	4.80	0.89	1.07
Lituania	4.83	0.63	0.78	4.66	0.61	0.79
Estonia	4.82	1.00	1.26	4.92	0.72	0.94
Spania	4.34	0.83	0.83	4.19	0.84	0.84
Cehia	4.33	1.03	1.03	4.16	0.96	0.97
Italia	4.20	1.07	1.19	4.28	1.11	1.22
Ungaria	4.07	0.97	1.08	4.13	0.85	0.96
Bulgaria	3.68	0.74	0.74	4.27	0.83	0.84
Slovacia	3.05	0.92	0.92	4.12	0.87	0.92
<b>România</b>	<b>2.64</b>	<b>0.58</b>	<b>0.60</b>	<b>2.70</b>	<b>0.60</b>	<b>0.63</b>
Letonia		0.63	0.66	3.37	0.62	0.65
Luxembourg		0.95	0.95	:	0.87	0.87
Portugalia		1.06	1.06	5.34	1.12	1.12

Sursa: Eurostat, Total public expenditure on education by education level and programme orientation - as % of GDP, [educ\_uae\_fine06]

Tabelul 3 arată poziția cu totul precară pe care se situează România în comparație cu statele Uniunii Europene în ceea ce privește mecanismul de finanțare al IPT ca parte a învățământului secundar superior (0.6%). Așa cum se observă în Figura 6, situația nu s-a îmbunătățit nici la nivelul anului 2015.

**Figura 6. Bugetul național alocat pe niveluri de educație în România**



*Sursa: European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. National Sheets on Education Budgets in Europe 2015. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union*

## 2. PRINCIPII DE BUNĂ PRACTICĂ PENTRU EFICIENTIZAREA ÎPT

Documentul strategic de referință privind ÎPT din România este *Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016-2020 (EFP)*. Lansată la începutul anului 2015 de MENCȘ, strategia EFP face parte din pachetul de documente strategice dezvoltate ca parte a condiționalităților ex-ante cerute de UE, susține participarea României ca stat membru la implementarea cu succes a Strategiei Europe 2020 și e dezvoltată în acord cu principiile și instrumentele europene pentru cooperare în educație și formare profesională.

Integrând un proces de consultare publică (parteneri sociali și alți factori interesați de la nivel central și local) și pornind de la o analiză a contextului european și național, documentul strategic formulează încă de la început o serie de principii de acțiune strategică, care dau seama de viziunea privind acțiunea publică în domeniul formării profesionale în intervalul 2014-2020. Aceste patru principii sau dimensiuni cheie sunt : (i) relevanța în raport cu cerințele pieței muncii actuale și viitoare; (ii) accesul și participarea la educație și formare profesională, cu accent special pe grupurile vulnerabile și adecvarea la nevoile individuale; (iii) dezvoltarea unei culturi a calității în guvernanta sistemului de educație și formare profesională; (iv) inovarea și cooperarea. Aceste principii sunt propuse pentru a fundamenta și ghida acțiunea strategică a Statului privind dezvoltarea unei sistem de educație și formare profesională adaptat cerințelor pieței muncii și nevoilor beneficiarilor direcți.

Așa cum reiese din document, în ceea ce privește reformarea educației profesionale inițiale, sunt prevăzute ca direcții și obiective strategice de acțiune: a) îmbunătățirea relevanței sistemelor de formare profesională pentru piața muncii prin reforma instrumentelor de descriere a ocupațiilor și calificărilor, a curriculumului și auxiliarelor curriculare; dezvoltare de mecanisme de anticipare a competențelor solicitate pe piața muncii; monitorizarea inserției absolvenților pe piața muncii; îmbunătățirea învățării la locul de muncă; îmbunătățirea mecanismelor de finanțare publică și privată a formării profesionale; creșterea implicării partenerilor sociali în dezvoltarea sistemului de formare profesională, b) creșterea gradului de participare și facilitare a accesului la programele de formare profesională prin dezvoltarea campaniilor de marketing și informare; evaluarea rezultatelor învățării; îmbunătățirea orientării profesionale și a consilierii specializate; mecanisme de recunoaștere și validare a rezultatelor învățării mai performante; creșterea accesului tinerilor din categorii sociale vulnerabile la învățământul profesional; c) îmbunătățirea calității formării profesionale prin dezvoltarea unui cadru național de asigurare a calității EFP; îmbunătățirea competențelor cadrelor didactice și altor categorii de profesioniști implicați în sistemul de învățământ profesional; investiție în infrastructură; d) dezvoltarea învățării și cooperării internaționale și preluarea/inovarea bunelor practici privind dezvoltarea antreprenoriatului prin introducerea de programe de învățare specifice, dezvoltarea de mobilități internaționale; extinderea utilizării mecanismelor soft de coordonare cu practici europene (învățare mutuală).

Raportul de față, realizat din perspectiva angajatorilor și având la baza o analiză a situației ÎPT din România realizată atât la nivel central, cât și la nivel local, propune complementar cu Strategia EFP o abordare de tip bottom-up, care să reflecte nevoile și problemele sistemului pornind de la nivel local, comunitar, acolo unde procesul de învățământ profesional și tehnic are loc. Nivelul local este testul pentru eficacitatea și fezabilitatea soluțiilor propuse la nivel central, zona în care angajatorii, reprezentanții școlilor și administrația locală/regională se întâlnesc în efortul lor de a realiza și implementa un sistem de ÎPT adaptat cerințelor pieței muncii, modern și performant, răspunzând nevoilor indivizilor și comunității.

Principiile de bună practică care trebuie să ghideze acțiunea strategică privind reforma ÎPT din România trebuie să fie următoarele:

**A. Flexibilitate** – asigurarea condițiilor pentru implementarea unor modele variate de abordare a ÎPT la nivel local, adaptate la contextul local și pornind de la o serie de standarde și principii de bună practică agreate la nivel național.

Cercetarea noastră a pus în evidență existența mai multor modele de implementare a ÎPT la nivel local, toate cu respectarea cadrului legal. Diferințele specifice dintre aceste modele țin de nivelul de dezvoltare industrială din regiune și de modul în care s-a realizat îmbinarea dintre elementele de învățare în școală și la locul de muncă. La acestea se adaugă diferențe legate de calitatea managementului școlar și calitatea managementului sistemelor participative, implicarea angajatorilor și interesul pentru performanță managerială. Documentul aflat în consultare publică în primăvara-vara lui 2016 privind *Opțiuni de educație și formare profesională ale absolvenților de clasa a VIII-a* reflectă specificul programelor de formare în sistem profesional-dual, realizate cu precădere în regiunile cu concentrație de angajatori germani, care au adaptat/inovat pornind de la modelul profesional dual existent în Germania. Dar, pe lângă acest model german (reprezentat cel mai bine de Kronstadt) caracterizat prin dezvoltarea complexă a sistemului de practică la agentul economic și accent pe învățarea la locul de muncă, în România funcționează și alte modele de ÎPT - modelul mixt de practică la locul de muncă în paralel cu alte forme de ÎPT, modelul cu elemente semnificative de învățare la locul de muncă integrate în școală, modele cu accent pe învățarea profesională în școală și cu elemente limitate de învățare la locul de muncă, modele total nereformate cu învățarea profesională limitată la cadrul școlii și legături aproape inexistente cu angajatorii.

**B. Sistem centrat pe nevoile elevilor și angajatorilor** – dezvoltarea unui sistem care să pună accentul pe oferirea de șanse tinerilor, indiferent de categoria socială, de a se califica într-o profesie care să le aducă beneficii și satisfacție pe termen lung și pe interesele angajatorilor de a avea acces la forță de muncă bine calificată, cu competențe specifice și transversale solid asimilate.

În prezent sistemul de ÎPT din România este mai degrabă centrat pe nevoile cadrelor didactice. Acest lucru trebuie schimbat, în sensul integrării nevoilor cadrelor didactice într-un sistem de ÎPT performant, orientat spre nevoile pieței muncii, benefic pentru elevi și comunități, răspunzând în mare măsură nevoilor identificate ale angajatorilor.

**C. Politici publice informate și predictibile (legate de nevoile pieței muncii)** – dezvoltarea unui sistem de ÎPT care să pornească de la cunoașterea nevoilor de forță de muncă calificată realizată profesionist și sistematic, de la evaluarea performanțelor legate de inserția absolvenților pe piața muncii.

Această abordare va permite un plus de predictibilitate ce va orienta mai bine atât deciziile administrative și de reformă, cât și abordările strategice ale angajatorilor. Unul dintre elementele principale de atractivitate pentru investitori în România în ultimele două decenii a fost existența unei forțe de muncă calificate și bine educate la nivel național. Așa cum reiese din ultimele studii, acest lucru este pe cale să se schimbe iar intervenția strategică imediată a autorităților publice este necesară pentru a stopa trendul descendent.

**D. Un sistem de ÎPT participativ** – Dezvoltarea unui sistem de ÎPT care să includă în design, implementare și evaluare toți factorii interesați.

În momentul de față sistemul de ÎPT este construit mai degrabă de sus în jos, deși testul principal al fezabilității și eficacității sistemului se face la nivel local, în interacțiunea concretă dintre școală, administrația locală și angajatori. Preocuparea legată de capacitatea fiecărui participant la succesul sistemului de ÎPT, analiza sistematică legată de performanță trebuie să aibă loc într-un dialog de politică publică la nivel central și local, în condiții optime și clar proceduralizat.

*Reforma ÎPT din România trebuie să pornească de la recunoașterea specificului economic și social local și nevoilor locale ale angajatorilor, permițând inovarea și flexibilitatea în abordare, recuperând elementele valoroase din practica actuală și generând un cadru propice pentru modernizarea și reformarea întregului sistem.*

### 3. ANALIZA SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT PROFESIONAL ȘI TEHNIC DIN ROMÂNIA

#### 3.1 PRINCIPALELE PROVOCĂRI ALE SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT PROFESIONAL ȘI TEHNIC DIN ROMÂNIA

Învățământul profesional și tehnic se confruntă cu o serie de probleme care fac ca sistemul să nu aibă rezultatele scontate, respectiv să nu producă absolvenți pregătiți corespunzător pentru cerințele pieței muncii. Stabilirea unor viitoare soluții realiste și durabile presupune identificarea și analiza tuturor problemelor, dar și aspectelor pozitive ale sistemului de învățământ tehnic și profesional. Cercetarea empirică derulată a permis identificarea principalelor probleme ale ÎPT.

Modalitățile de combinare a celor două tipuri majore de învățare – în școală și la locul de muncă – reprezintă esența ÎPT și punctul de plecare al reformei în acest domeniu. Existența unor absolvenți care să se poată integra socio-profesional rapid după finalizarea studiilor presupune acumularea atât a cunoștințelor teoretice, cât și a celor practice și nu în ultimul rând a competențelor transversale. Având în vedere aceste aspecte, în cadrul acestui raport, am optat pentru descrierea sistemului învățământului profesional și tehnic din România în raport cu un set de cinci criterii: mecanisme de asigurare a calității, mecanismele de finanțare, adecvarea competențelor la cerințele pieței muncii, parteneriatele cu actorii sociali, percepție socială/ imagine publică a ÎPT.

#### **Calitate în învățământul profesional și tehnic**

Mecanismele de asigurarea a calității în ÎPT vizează toate acele aspecte care permit existența unor absolvenți pregătiți conform cerințelor pieței muncii – existența unor mecanisme de anticipare a competențelor solicitate de piața muncii în stabilirea profilurilor, asigurarea serviciilor de orientare și consiliere pentru elevi, infrastructura școlară, conținutul programelor de studii, materialele didactice, personalul didactic, pregătirea practică a elevilor.

*1. Mecanisme de anticipare a competențelor solicitate de piața muncii și definirea profilurilor* presupun existența unor instrumente de analiză și prognoză care să permită stabilirea potențialului de dezvoltare al anumitor activități economice pe termen mediu și lung astfel încât oferta ÎPT să răspundă acestor nevoi potențiale ale mediului de afaceri. În acest moment principalele probleme identificate au fost:

- Lipsa analizelor și prognozelor privind gradul de dezvoltare pe domenii economice și evoluția pieței muncii.
- Lipsa mecanismelor valide de anticipare a cerințelor pieței muncii - există cel mult discuții în cadrul Comitetul Local de Dezvoltare a Parteneriatului Social (CLDPS) cu agenții economici.
- Mecanisme instituționale greoaie și proceduri dificile de obținere a calificărilor - factori descurajanți pentru școli în demersurile de ajustarea a ofertei educaționale.
- Rezistența la schimbare a sistemului de învățământ profesional (ex. adaptarea calificărilor la cerințele pieței muncii).
- De cele mai multe ori, criteriile care stau la baza stabilirii specializărilor, sunt: a) estimările/aprecierile asupra preferințelor elevilor (ce clase ar fi cele mai căutate); b) specializările profesorilor; c) acreditările instituției de învățământ pentru o specializare sau alta.

*2. Servicii de consiliere și orientare profesională pentru elevi și părinți* – acestea sunt extrem de importante pentru stabilirea parcursului profesional al elevilor. Consilierea și orientarea profesională trebuie să îi vizeze deopotrivă pe elevi, dar și pe părinții lor, și să fie realizată de către personal specializat care să aplice diverse baterii de teste, sau alte modalități de identificare a

potențialului de dezvoltare al elevilor precum discuțiile cu elevii și părinții lor, observarea sistematică a comportamentului elevului pe o perioadă mai mare de timp etc. Principalele probleme identificate vizează:

- Acoperirea insuficientă cu consilieri școlari în învățământul gimnazial: conform legislației revine 1 consilier / 800 de elevi. În plus, dintre cele 18 ore de activități de asistență psihopedagogică, 4 trebuie să fie de predare, fapt ce reduce și mai mult timpul alocat activităților de consiliere și orientare.
- Nivelul redus al salarizării face ca multe dintre pozițiile de consilieri școlari să nu fie ocupate de personal calificat, problema fiind mult mai gravă în mediul rural.
- Deturnarea frecventă a scopului acestei activități: consilierii gestionează de cele mai multe ori probleme emoționale și comportamentale ale elevilor.
- De cele mai multe activitățile de orientare și consiliere revin diriginților, care le desfășoară ocazional (ex. Școala Altfel).
- Absența consilierii părinților/educației părinților privind competențele copilului lor și oportunitățile de valorificare a acestora după finalizarea gimnaziului. Părinții au o percepție negativă asupra ÎPT și din cauza necunoașterii oportunităților oferite de acest domeniu copiilor lor.
- Selecția elevilor nu ține cont de potențialul lor de dezvoltare, ci de nivelul lor de cunoștințe la un moment dat. Sistemul de repartizare computerizată al elevilor după finalizarea celor VIII clase care nu asigură congruența între deprinderile și abilitățile elevului și specificațiile domeniului în care urmează să se specializeze. Repartizare în ÎPT se face doar pe baza rezultatelor școlare (media anilor de studiu și a rezultatelor examenului de evaluare națională) și nu cuprinde niciun test de aptitudini. Accesul în ÎPT este mai curând rezultatul unui proces de selecție negativă, elevii ajunși în școli profesionale și licee tehnologice fiind, de regulă, cei care obțin cele mai slabe rezultate școlare.

*„Consilierea și orientarea profesională ar trebui să se facă din clasa a VI-a. În paralel cu consilierea elevilor ar trebui realizată consilierea părinților, astfel încât aceștia să înțeleagă ce oportunități are copilul și ce capacitate are, de ce e bine să învețe o meserie sau de ce e bine să urmeze o facultate teoretică. Educația părinților este esența acestei consilieri”* (reprezentant firmă de recrutare)

*„Toți părinții vor să își vadă copiii la costum și la birou, fără a vedea că nu au competențe, nu au capacitatea de a ajunge acolo. Eu înțeleg că vor binele copilului, dar trebuie să înțeleagă și dânsii că e mai bine să ai o meserie, că nu toți trebuie să termine o facultate. Sunt absolvenți în producție care au facultate și lucrează ca muncitori calificați”* (reprezentant instituție de învățământ)

3. *Infrastructura școlară* este esențială pentru derularea unui proces educațional de calitate. Chiar dacă avem în mare parte învățare la locul de muncă, acest fapt nu elimină pregătirea școlară a elevilor. Acumularea cunoștințelor de bază de către elevi se realizează cu precădere în școală, iar pentru aceasta este necesar să existe o minimă bază materială care să permită efectuarea de aplicații practice. Analiza ÎPT a semnalat următoarele probleme legate de infrastructura școlară:

- Calitatea infrastructurii este puternic dependentă de parteneriatele cu agenții economici: dotarea cea mai bună este acolo unde există parteneriate solide cu agenți economici cu capacitate financiară și dorința de a investi. Acest fapt face ca în zonele unde unitățile de învățământ au contracte cu agenți economici care nu au capacitate financiară foarte mare (sunt preponderent IMM-uri), dotarea școlilor să fie cu mult sub nevoile de formare ale elevilor.

- Cele mai multe investiții de modernizare a infrastructurii școlare au fost realizate de administrațiile publice locale prin accesarea de finanțări prin programele europene (POSDRU, POR, PNDR), dar în unele cazuri au existat probleme în implementarea diverselor proiecte, fapt ce a dus la nefinalizarea lucrărilor de modernizare sau dotare.
- Din păcate, în cele mai multe cazuri, instituțiile de învățământ nu au capacitate de accesare a finanțărilor europene, ele depinzând de autoritățile publice locale (inclusiv de cele județene, respectiv de Consiliul Județean). Acest fapt nu le permite să acceseze fondurile europene pentru programele de formare profesională sau pentru creșterea calității actului educațional. Pentru lucrările de modernizare, administrațiile locale sunt cele care trebuie să elaboreze și să implementeze proiectele.
- Investițiile în modernizarea/dotarea unităților de ÎPT sunt, după procesul de descentralizare administrativă, în sarcina autorităților publice locale care, în foarte multe cazuri, nu au fondurile necesare. Procesul de descentralizare a presupus acordarea de responsabilități mai mari autorităților locale, fără ca să fie alocate însă și resursele financiare necesare pentru realizarea acestora.

4. *Conținutul curriculumului* – acesta cuprinde toate elementele de conținut ale procesului de predare-învățare, reformarea lui fiind esențială pentru eficientizarea sistemului de ÎPT. În acest moment:

- Conținutul curriculumului este neadaptat la cerințele pieței muncii (inclusiv la specificul local) și elaborat fără o implicare a mediului de afaceri. Deși există un Curriculum în dezvoltare locală care are o pondere în procesul de învățare, acesta nu este stabilit întotdeauna pe baza unui dialog structurat cu agenții economici.
- Curricula depinde de redefinirea standardelor profesionale, care este un proces greoi și de durată. Pentru o parte din standardele de pregătire profesională aferente unora dintre calificările Cadrului național al calificărilor, această reactualizare a fost realizată fiind aprobate prin OMENCS nr. 4121/13.06.2016. Astfel, începând cu anul școlar 2016-2017, intră în vigoare *Standardele de pregătire profesională pentru calificări profesionale de nivel 3 și 4 al Cadrului național al calificărilor*, pentru care se asigură pregătirea prin învățământul profesional și tehnic. De asemenea este introdus un nou *Curriculum pentru anumite materii - planurile de învățământ și programele școlare pentru cultura de specialitate și pregătirea practică săptămânală din aria curriculară Tehnologii, precum și pentru stagiile de pregătire practică - curriculum în dezvoltare locală CDL, pentru clasele a IX-a, învățământ liceal filiera tehnologică și învățământ profesional*.
- Există o discrepanță atât sub aspect cantitativ, cât și calitativ între elevii de la liceele tehnologice, care fac mai puține ore de practică (1000 ore) și cei de la școala profesională, care în 3 ani fac un număr dublu de ore de practică. În același timp, deși elevii școlilor profesionale sunt mult mai bine pregătiți din punct de vedere practic, nivelul lor de calificare este ISCED 3, respectiv muncitor, iar al celor de la liceele tehnologice este ISCED 4 – tehnicieni. Această discrepanță creează nemulțumire în rândul elevilor, dar și al agenților economici care consideră că absolvenții școlilor profesionale sunt mult mai bine pregătiți pentru cerințele pieței muncii.

5. *Materiale didactice* - sunt instrumente importante de transmitere a cunoștințelor către elevi, calitatea lor fiind relevantă pentru formarea competențelor acestora. Actualizarea materialelor didactice se realizează în strânsă legătură cu modificările curriculumului, fiind dependentă de acesta. Având în vedere problemele semnalate în ceea ce privește curriculumul, cercetarea a reliefat următoarele aspecte în legătură cu materialele didactice:



- Materialele didactice nu sunt actualizate conform cerințelor pieței muncii, conținutul lor fiind de multe ori cu mult în urma schimbărilor tehnologice. Având în vedere lipsa de actualitate a conținutului manualelor și materialelor didactice de la disciplinele de specialitate din ÎPT, există riscul ca și cunoștințele elevilor să nu corespundă cerințelor angajatorilor. În lipsa acestor materiale didactice actualizate, cadrele didactice trebuie să găsească noi modalități de transmitere a informațiilor. În cele mai multe cazuri însă programele școlare sunt realizate în conformitate cu manualele existente și astfel discutăm de discrepanțe între competențele deținute și cele solicitate de piața muncii.
- Lipsa caietelor de practică standard pentru elevi astfel încât să existe o evaluare unitară a acestora.
- Lipsa unor aplicații informatice moderne pentru materiile de specialitate.

6. *Cadre didactice* – formarea competențelor elevilor depinde în cea mai mare măsură de cadrele didactice: nivelul lor de pregătire profesională, metodele de învățare utilizate etc. Cercetarea de teren a reliefat ca principale probleme în ce privește personalul didactic:

- Insuficiența cadrelor didactice pentru materiile de specialitate și lipsa competențelor practice ale acestora. Motivația financiară redusă este una dintre principalele cauze ale lipsei cadrelor didactice calificate.
- Neadaptarea profesorilor la noile tehnologii și la cerințele posturilor: pregătirea profesională a cadrelor didactice este mai bună acolo unde au existat programe de formare la angajatori sau schimburi de experiență în alte țări.
- Lipsa mecanismelor de recalificare a cadrelor didactice în contextul desființării unor calificări și introducerii altora noi. Din acest motiv stabilirea specializărilor oferite de instituția de învățământ se face adesea în funcție de asigurarea normelor didactice
- Capacitate instituțională redusă a școlilor: managementul nu este asigurat întotdeauna de personal de specialitate

*„Învățământul profesional și tehnic este extrem de fragmentat din punct de vedere al viziunii, nefuncțional din punct de vedere al pieței muncii, nebazat pe nevoia pieței muncii și bazat pe disponibilitatea cadrelor didactice” (factor de decizie)*

7. *Pregătirea practică a elevilor.* Una dintre principalele probleme cu care se confruntă ÎPT în momentul de față este ineficiența pregătirii practice, explicabilă prin cel puțin trei categorii de factori: raportul inadecvat dintre teorie și practică (mai cu seamă în cazul învățământului liceal tehnic), lipsa sau slaba calitate a dotării din atelierele-școală, pregătirea modestă de specialitate a personalului de specialitate din școli și absența unor raporturi contractuale clare între școală și potențialii angajatori. Se întâlnesc ambele tipuri de învățare a cunoștințelor practice:

- *Învățarea în școală:* fie din rațiuni legate de securitatea muncii, fie din lipsa parteneriatelor de practică cu agenți economici pentru anumite specializări sau parteneriate foarte recente.
- *Învățarea la locul de muncă:* presupune costuri suplimentare pentru angajatori (tutori de practică, material didactic). Tutori de practică există doar în companiile mari. În cazul IMM-urilor, supravegherea elevilor se face fie de către personal propriu agentului economic, fie de către profesorul de practică.
- Incapacitatea profesorilor de practică de a coordona o clasă de elevi în condițiile efectuării practicii la mai mulți agenți economici

## **Mecanismele de finanțare a sistemului de ÎPT**

Funcționarea sistemului ÎPT depinde într-o mare măsură de nivelul de finanțare. În acest moment finanțarea se face din două surse: de la nivel central se asigură finanțarea pentru plata resurselor umane (personal didactic, nedidactic și auxiliar), a manualelor școlare, a utilităților (25%), facilităților de transport CFR și a burselor elevilor din învățământul profesional, iar de la nivel local se finanțează investițiile în infrastructură, transportul local al elevilor și cadrelor didactice, utilitățile. În acest moment asistăm la o subfinanțare a întregului sistem educațional și implicit a celui profesional și tehnic. Modalitatea de finanțare a ÎPT prezintă următoarele aspecte problematice:

- Finanțarea/elev este apreciată ca fiind deficitară în multe cazuri deoarece este insuficientă și favorizează lipsa performanței. Multe cadre didactice aleg să acorde note de trecere elevilor tocmai pentru a-i păstra în sistem cât mai mult timp, pentru a își păstra finanțarea primită pentru fiecare dintre aceștia. Situația este cu atât mai dificilă pentru clasele a XI-a și a XII-a când învățământul nu mai este obligatoriu și mulți elevi ar părăsi sistemul de învățământ dacă rezultatele lor școlare nu le-ar permite să promoveze clasa.
- Finanțarea actuală nu ține cont de nevoile reale, ci este calculată pe baza unor costuri istorice. La stabilirea finanțării per elev nu a fost realizată o analiză reală a nevoilor care să asigure o dimensionare corespunzătoare a bugetului, ci au fost luate costurile anterioare ale instituțiilor de învățământ.
- Finanțarea de la nivelul administrației publice locale este fragmentată și neunitară la nivel național, aceasta depinzând de nivelul de dezvoltare economică al comunității. Descentralizarea administrativă a presupus oferirea de responsabilități noi administrației publice locale, fără însă a se asigura și finanțarea tuturor acestora.
- Finanțarea suplimentară este asigurată din alte surse – angajatori (dotarea școlilor, sponsorizări); proiecte cu finanțare Europeană (ex. ERASMUS pentru activități educație non-formală, mobilități). Aceasta depinde foarte mult de capacitatea școlilor de a elabora proiecte, de disponibilitatea autorităților locale de a cofinanța proiectele, de parteneriatele existente cu agenții economici.
- Lipsa finanțării pentru copiii din comunități și medii defavorizate. Deși există bursele acordate elevilor (bursa profesională sau bursa oferită prin programul „Bani de liceu”), cuantumul acestora este redus comparativ cu nevoile copiilor. În cazul programului „Bani de liceu”, condițiile de acordare sunt restrictive, acestea presupunând ca venitul pe membru de familie să nu fie mai mare de 150 lei/lună ceea ce este conduce la eliminarea unui număr important de elevi care vin din familii sărace. Ele ar trebui acompaniate de alte măsuri de sprijin financiar (decontare transport, bani pentru rechizite etc.) pentru elevii proveniți din comunități sau medii defavorizate care să îi atragă pe aceștia să își continue studiile.

*„Responsabilitatea este la toată lumea și la nimeni. Școala trebuie să răspundă cerințelor politicilor publice, să aibă o relație bună cu administrația publică locală și să răspundă solicitărilor Inspectoratului Școlar Județean, care nu respectă mereu politica Ministerului” (factor de decizie)*

## **Adecvarea competențelor la cerințele pieței muncii**

Acesta constituie cel mai important rezultat al procesului educațional derulat în cadrul unităților școlare din sistemul ÎPT. Ca să existe o adecvare cât mai bună la cerințele pieței muncii este necesar să fie îndepliniți mai mulți pași: existența mecanismelor de anticipare a cerințelor pieței muncii, existența mecanismelor de monitorizarea a inserției absolvenților pe piața muncii, adaptarea standardelor de pregătire profesională și a calificărilor, revizuirea permanentă a curriculumului și a materialelor didactice. Există o serie de aspecte problematice dintre care menționăm:

- Nivel redus de dezvoltare atât a competențelor specifice (uneori competențe de bază lipsesc: ex. citirea unei planșe de desen tehnic, utilizarea instrumentelor de măsură), cât și a celor transversale ale elevilor/absolvenților de învățământ profesional și tehnic.
- În unele cazuri, deoarece la nivelul școlii nu se formează competențele transversale, angajatorii se implică inclusiv în acest aspect. Astfel, fie în cadrul practicii de specialitate, fie în diverse activități extra curriculare (școli de vară, tabere tematice, școli de weekend, vizite de studiu etc) sunt încurajate lucrul în echipă, comunicarea, creativitatea.
- Inexistența mecanismelor de monitorizare a inserției absolvenților pe piața muncii care să furnizeze informații atât despre domeniile în care absolvenții de ÎPT se angajează, dar și despre competențele specifice sau transversale pe care absolvenții consideră că le-au dobândit în școală sau în perioada practicii de specialitate, astfel încât să poată fi îmbunătățite programele de studiu. Aceste studii sunt extrem de utile în procesul de reformă a ÎPT.
- Mulți angajatori preferă să formeze angajații la locul de muncă (ex. programe de ucenicie) decât să investească în ÎPT, deoarece nu le sunt clare procedurile prin care pot solicita anumite calificări etc.
- Integrarea pe piața muncii este mai facilă acolo unde rolul angajatorilor (în general companii mari) în definirea parteneriatului este mai puternic și în domenii unde resursa umană este rară (construcții) sau unde cererea și fluctuația de personal sunt mari (turism și alimentație publică).

*„25% dintre absolvenți merg la facultate, 25% lucrează în domeniu, 25% excelează în domeniu, dar restul...fie nu profesează în domeniu, fie abandonează. De aceea, concret, 75% dintre absolvenți sunt angajați imediat după absolvire în companiile în care au efectuat practica” (reprezentant instituție de învățământ)*

### **Parteneriatul cu actorii sociali**

ÎPT nu poate funcționa într-un mod eficient în lipsa unui parteneriat solid cu partenerii sociali, mai ales cu cei din mediul economic. Filozofia de funcționare a ÎPT presupune existența unui parteneriat solid cu mediul de afaceri astfel încât să se poată realiza învățarea la locul de muncă. În cazul școlilor acest parteneriat se traduce prin existența unor contracte de practică în care toți cei trei actori (elev, instituția de învățământ și agentul economic) ar trebui să aibă un rol bine definit. Principalele provocări pe care le regăsim în ce privește contractul de practică vizează:

- Lipsa unui contract cadru unitar care să reglementeze această relație și rolurile actorilor. În practică se întâlnesc fie contracte între agentul economic și elev/părinte sau tutore ale acestuia, fie contracte între agentul economic și școală. Nu am regăsit contracte în care să fie implicați toți cei trei actori.
- În metodologia de implementare a învățământului profesional de tip dual există un contract cadru între unitățile de învățământ și agenții economici în care sunt specificate clar atribuțiile. Există însă obligația agentului economic să acorde suport financiar elevilor care să conțină cel puțin: bursă, cheltuieli cu examinările de medicină a muncii și analize medicale obligatorii, asigurare de risc, echipamente de lucru și de protecție, conform cerințelor și riscurilor la locul de muncă.
- Lipsa unor facilități fiscale acordate agenților economici care se implică în susținerea ÎPT.

*„E necesar ca legislația să ofere avantaje financiare reale firmelor pentru ca acestea să fie motivate în a colabora cu unitățile școlare. Firmele mari au o rețineră în a investi în elevi care la finele perioadei școlare pot decide să se angajeze în altă parte, sau pot pleca în străinătate. De aceea, ca o formă de compensație pentru acest risc, firmele au nevoie de facilități fiscale reale. Nu ne putem întoarce la sistemul repartițiilor din perioada comunistă, facilitățile în schimb pot contribui la reducerea expunerii*

*firmelor și la motivarea lor în a fi interesate de colaborarea cu unitățile școlare ce furnizează învățământ profesional” (Inspector ISJ)*

Parteneriatul social în cazul ÎPT este realizat în mod formal prin două **structuri consultative** - comitetele locale de dezvoltare a parteneriatului social (CLDPS) la nivel județean/municipiul București și consorțiile regionale (CR) la nivel regional. CLDPS-ul are ca obiective principale: dezvoltarea parteneriatului social pentru ÎPT, identificarea cererii pieței muncii pentru ÎPT și corelarea ofertei educaționale cu aceasta, optimizarea politicilor și strategiilor județene referitoare la resursele financiare, umane și material necesare în ÎPT. Atribuțiile acestei structuri conform OMENCȘ 4456/2015 sunt extreme de diverse și dacă s-ar realiza în mod corespunzător ar avea ca efect o eficientizare a sistemului de ÎPT. Din păcate funcționarea CLDPS-urilor prezintă mari probleme legate în special de reprezentativitatea actorilor, de managementul procesului consultativ etc.

### **Percepția socială/imaginea publică**

Eficacitatea ÎPT (sau a unor măsuri alternative) este puternic afectată de percepția socială negativă referitoare la sistemul ÎPT. ÎPT este perceput ca o cultură a eșecului, neavând, în marea majoritate a cazurilor, o legătura nici cu vocația și nici cu performanța școlară. Este un sistem definit prin eșecul școlar, abandonul școlar fiind la cel mai înalt nivel, iar rata de promovare a examenului de bacalaureat situându-se la cele mai joase cote din sistemul educațional românesc (vezi *Tabelul 1* de mai sus).

Studiul realizat de *Exact Cercetare și Consultanță* în 2015, asupra percepției generale a populației adulte asupra meseriașilor din România, în cadrul campaniei de responsabilitate socială OMV-Petrom – „România meseriașă”, plasează calitatea slabă a învățământului oferit printre principalele motive pentru care doar 12% dintre respondenți ar recomanda unei persoane dragi să urmeze o școală profesională, alături de dorința unui statut profesional superior, condițiile grele de lucru și remunerația insuficientă. Totodată, mai puțin de o treime dintre persoanele intervievate au apreciat pregătirea teoretică și cea practică din cadrul școlilor profesionale ca fiind bună sau foarte bună și mai puțin de jumătate au evaluat sistemul de învățământ profesional neadaptat la cerințele pieței muncii. Angajatorii intervievați în cadrul aceleiași cercetări au apreciat că absolvenții școlilor profesionale din România au un nivel scăzut al cunoștințelor teoretice și practice.

Focus grupurile cu părinți ai elevilor de clasele V-VII și interviurile cu angajatori din cadrul prezentului studiu întăresc concluziile cercetărilor anterioare. În ceea ce privește părinții, principalul motiv pentru care aceștia declară că nu își îndrumă copiii către învățământul profesional este cel al prestigiului scăzut al școlilor de profil. Acestea sunt asociate cu performanța scăzută, datorată cu precădere repartizării computerizate, care face ca elevii cu cele mai slabe rezultate școlare să fie direcționați către școlile profesionale. Plasarea responsabilității pentru continuarea studiilor la nivelul sistemului, prin acest mecanism de repartizare, și nu la nivelul individului (majoritatea elevilor „ajung” sau „sunt repartizați” la școli profesionale, și nu „optează” pentru astfel de forme de învățământ) are o contribuție importantă la perpetuarea/accentuarea imaginii negative a ÎPT. Efectelor mecanismului de repartizare li se adaugă și cele ale etichetării elevilor care „ajung” la școlile profesionale ca având, de multe ori, comportamente mai puțin conforme cu normele sociale („probleme de comportament”) care influențează climatul general din școală.

Gradul redus de dotare a multor unități de ÎPT și modul de desfășurare a activității practice cu elevii (în școală, în ateliere cu dotări insuficiente sau învechite) contribuie la imaginea negativă a acestor structuri: acestea sunt considerate incapabile să asigure corelarea cunoștințelor teoretice dobândite cu partea practică și să le permită elevilor dobândirea competențelor necesare practicării meseriei pentru care se pregătesc. Nivelul redus al competențelor practice ale absolvenților de ÎPT și

neconcordanța dintre oferta educațională și cerințele pieței muncii reprezintă doar două dintre problemele ÎPT semnalate de angajatorii intervievați.

Totodată, discuțiile cu părinții au arătat că aceștia asociază școala profesională și statutul de meseriaș dobândit după absolvire cu o poziție defavorabilă profesional și social (FG Moinești). Discuțiile cu părinții au evoluat în jurul a două componente principale: gradul de dificultate al meseriilor dobândite în sistemul de ÎPT și prestigiul scăzut al acestora. Prin urmare, majoritatea părinților proiectează asupra viitorului copiilor dorințe de realizare profesională înaltă, în meserii care presupun absolvirea de studii superioare și care au prestigiu ridicat: avocat, medic.

### **Învățământul dual**

Proiectul legislativ pentru dezvoltarea învățământului profesional-dual lansat în dezbatere publică, precum și numeroasele consultări publice organizate în anul 2016 pe tema învățământul dual reprezintă un evident pas înainte în efortul de identificare a unor soluții viabile pentru numeroasele probleme cu care se confruntă atât învățământul profesional și tehnic, cât și agenții economici în asigurarea forței de muncă. Există câteva probleme legate de dezvoltarea acestui tip de învățământ profesional, cum ar fi:

- Învățământul dual nu este doar o chestiune tehnică, cu și una culturală. Presupune un tip de societate în care actorii interesați (de exemplu, agenții economici și instituțiile guvernamentale) sunt dispuși să-și împartă responsabilitatea pentru formarea profesională a tinerilor și să investească în acest proces, pe de o parte la nivel școlii, pe de altă parte la cel al întreprinderii. Din păcate, în România această premisă este îndeplinită doar în regiunile dezvoltate economic, unde există angajatori cu capital străin, provenind din țări unde implicarea agenților economici în învățământul profesional constituie o tradiție. Dezvoltarea învățământului profesional în sistem dual depinde de existența unor agenți economici mari și va fi dificil de realizat în zonele sărace, unde aceștia lipsesc.
- Considerarea de către factorii de decizie a învățământului dual ca unică soluție pentru eficientizarea ÎPT nu este o opțiune viabilă nici măcar la nivel european. Această formă de organizare a ÎPT trebuie să reprezinte o alternativă la sistemul clasic, deoarece dependența de agenții economici mari poate constitui un impediment în cazul unei crize economice sau al falimentului/restructurării agenților economici. De asemenea, generalizarea acestui sistem poate reprezenta o problemă majoră pentru unitățile de învățământ aflate în regiuni mai puțin dezvoltate economic, unde predomină întreprinderile mici și mijlocii.
- Renunțarea la actuala formă de învățământ profesional ar prezenta riscuri majore pentru asigurarea pieței muncii cu personal calificat de nivel 3 în regiunile mai puțin dezvoltate, așa cum s-a întâmplat anterior prin desființarea școlii de arte și meserii.
- În sistemul de învățământ dual, presiunea exercitată asupra angajatorilor în ceea ce privește procesul de formare a elevilor este ridicată. Conform Metodologiei de organizare și funcționare a învățământului profesional de tip dual propusă de MENCȘ (2016), angajatorii trebuie să asigure elevilor burse, cheltuieli cu examinările de medicina muncii și analize medicale obligatorii, asigurare de risc și echipamente de lucru și de protecție.

### **3.2 OPINII ALE ANGAJATORILOR/ AGENȚILOR ECONOMICI**

Funcționarea eficientă a învățământului profesional și tehnic presupune existența unui parteneriat solid între instituțiile de învățământ și agenții economici, fiecare dintre acești actori având un rol fundamental în formarea competențelor elevilor. Angajatorii reprezintă un actor extrem de important în funcționarea eficientă a sistemului ÎPT, având un rol esențial în dezvoltarea competențelor practice prin asigurarea formării elevilor la locul de muncă. În continuare prezentăm o analiză a opiniilor

angajatorilor referitoare la principalele probleme și perspective de dezvoltare ale sistemului de învățământ profesional și tehnic din România.

### **Probleme ale sistemului ÎPT**

- **Calitatea curriculumului și a instrumentelor de învățare**
  - ✓ Standardele de pregătire profesională existente în sistemul ÎPT sunt "depășite" nefiind actualizate conform cerințelor pieței muncii, atât în ce privește descrierea meseriei, cât și în prezentarea competențelor care ar trebui deținute la finalul studiilor de către absolvenți. Aceste standarde de formare profesională stau la baza stabilirii calificărilor și sunt extrem de importante mai ales pentru angajatorii care au interes să se implice în susținerea anumitor specializări în sistemul ÎPT necesare pentru activitatea lor. Unii angajatori au reclamat faptul că au solicitat instituțiilor de ÎPT anumite calificări pentru care nu s-au putut organiza clase deoarece lipseau aceste standarde, iar procesul de elaborare al unora noi durează și mai mult de doi ani.
  - ✓ Neactualizarea standardelor are efecte asupra procesului de modificare a curriculumului (programe școlare, planuri de învățământ etc). Nemodificarea curriculumului face să fie predate noțiuni, tehnici și echipamente învechite.
  - ✓ Instrumentele de învățare (manuale, metodele de învățare) utilizate nu corespund cunoștințelor actuale în domeniu. Manualele sunt actualizate abia după modificarea curriculumului. Unii angajatori s-au implicat în reactualizarea manualelor și în elaborarea de instrumente de învățare (caiete ale elevilor, fișe de evaluare), dar procesul de recunoaștere a acestora la nivel național este extrem de birocratic și de lungă durată.

*„La admitere nu știu nici să se exprime, să formuleze un răspuns simplu de genul am mers la fotbal și nu am mers la școală. Ar trebui reformat tot sistemul, schimbate metodele de predare în școală-clasele I-VIII.”* (angajator)

- **Calitatea slabă a cadrelor didactice**
  - ✓ Cadrele didactice din unitățile ÎPT nu dețin cunoștințele tehnice necesare pentru pregătirea elevilor. O cauză o constituie și lipsa obligației cadrelor didactice de a participa la stagii de pregătire la agentul economic, pentru a cunoaște echipamentele și procedurile existente în producție.
  - ✓ Lipsa de colaborare a cadrelor didactice din instituțiile ÎPT cu agenții economici. Gradul de implicare a cadrelor didactice în stagiile de practică efectuate de elevi la agenții economici este redus. În plus, evaluarea elevilor nu este realizată de cadrele didactice împreună cu angajatorul.

*„Profesorii nu au predat în sistemul acesta, ei vin din vechiul sistem. Ei erau obișnuiți cu practica în atelier, la școală și era foarte comod. Acum sunt obligați să vină aici să vadă ce fac elevii, să dea un feedback, ce am putea să îmbunătățim. Am vrea să existe mai multă implicare din partea profesorului de practică, să vină aici să stea cu tutorele nostru de practică și să vadă ce face, să facă recomandări asupra elevilor.”* (angajator)

- **Organizarea și funcționarea ÎPT**
  - ✓ Rezistența la schimbare din partea MENCȘ, care, în pofida tuturor solicitărilor din partea mediului de afaceri, amână actualizarea metodologiilor și standardelor de pregătire profesională pentru ÎPT.
  - ✓ Birocrația foarte ridicată în procesul de actualizare a standardelor de pregătire profesională și modificare a curriculumului.
  - ✓ Costuri mari pentru autorizare și acreditare a programelor ÎPT.

- ✓ Modalitatea de admitere în instituțiile ÎPT este deficitară deoarece este bazată doar pe selecția computerizată a elevilor, nu pe existența unui test de aptitudini. În plus în testarea aptitudinilor elevilor ar trebui implicați agenții economici.
- **Competențele necesare pieței muncii**
  - ✓ Absolvenții de ÎPT nu dețin competențele specifice și transversale (lucru în echipă, comunicare, analiză și sinteză etc) necesare unei integrări rapide pe piața muncii. Competențele specifice există la nivel teoretic, însă este nevoie de formare la agentul economic pentru a le dezvolta și aplica.
  - ✓ Lipsa competențelor transversale a determinat angajatorii să se implice în formarea lor prin diverse activități de educație non formală (tabere tematice, cursuri de formare).
  - ✓ Principalele consecințe ale neconcordanței între cerințele companiei și competențele absolvenților sunt costurile în termeni de timp, resurse umane și materiale și efecte asupra eficienței activității agentului economic.
  - ✓ Atitudinea tinerilor față de muncă este o problemă importantă semnalată de angajatori - tinerii au acces sporit la tehnologie și informație, au mobilitate mai ridicată și nu sunt atât de mult dispuși să depună efort (comoditate, așteaptă salarii mari pentru efort minim).

*„Competențele transversale-comunicare, relaționare, cred că se dezvoltă mai bine la locul de muncă în acest moment. Având în vedere curricula pe care o ai la școală nu se pune accentul pe așa ceva. Noi ca și angajatori avem preocupări în sensul acesta, programe coordonate de managementul de resurse umane.” (angajator)*

*„ slaba pregătire din punct de vedere profesional, probleme de comunicare și adaptare, sunt instabili din punct de vedere al jobului, părăsesc repede postul obținut, pleacă fără să anunțe, fără să stea în preaviz, dacă ceva nu le convine din ziua următoare nu se mai prezintă la muncă, nu au simțul responsabilității, întârzie la program, se ceartă cu colegii și superiorii, refuză să îndeplinească anumite atribuții deși intră în fișa postului, cer un salariu nejustificat de mare comparativ cu ceea ce știu efectiv să facă” (angajator)*

- Parteneriatul cu instituțiile ÎPT
  - ✓ În cele mai multe cazuri, nu există o consultare reală a agenților economici în cadrul CLDPS-urilor sau CR-urilor, mulți dintre ei necunoscând existența acestor structuri consultative de la nivel județean/regional. În cazul agenților economici care știau de existența acestor structuri, fie nu fuseseră invitați să participe, fie opinia lor nu a fost respectată. O implicare activă a mediului de afaceri în aceste structuri se întâlnește acolo unde există un parteneriat solid între administrația publică locală și agenții economici.

## **Perspective asupra dezvoltării ÎPT**

### **A. Implementarea ÎPT în sistem dual**

- Sistemul dual este văzut ca opțiune pe termen mediu și lung, care asigură o legătură strânsă între instituția ÎPT și piața muncii, dar el poate fi implementat doar dacă există parteneriate cu companii mari, IMM-urile neputând face față cerințelor:
  - ✓ implicarea financiară prin bursele și celelalte beneficii acordate elevilor
  - ✓ existența unor tutori de practică care să se ocupe de pregătirea elevilor aflați în stagiile de practică
  - ✓ asigurarea normelor de securitate a muncii în cadrul stagiilor de practică

- Este recomandat ca transformarea învățământului profesional în sistem dual să aibă la bază o strategie, să se realizeze regional, astfel încât acolo unde nu este posibilă o astfel de măsură să existe posibilitatea funcționării în sistemul actual.

*„Un tânăr absolvent are nevoie de timp să se acomodeze la locul de muncă, are nevoie de timp să învețe ce trebuie să facă și, foarte important (...) presupune ca cineva în permanență să-l îndrume, să-l supervizeze și practic, acel cineva nu mai este la fel de eficient întrucât își îndreaptă atenția în mai multe părți” (angajator)*

#### **B. Creșterea eficienței sistemului actual de ÎPT**

- Un rol important în acest demers revine MENCȘ prin realizarea de studii (inclusiv prognoze) privind principalii actori economici pe zone, liceele și cadrele didactice disponibile, analize demografice privind populația din zonele respective în vederea identificării nevoilor pieței muncii în viitor.
- Pe baza analizelor menționate, să se realizeze identificarea nevoilor de formare pentru cadrele didactice/ școli (funcție de meseriile care vor fi căutate pe piața muncii).
- A fost subliniată necesitatea generării de date privind rata de succes a absolvenților de ÎPT pe piața muncii și diseminării transparente a acestora, informațiile de acest tip având un rol important și în atragerea candidaților către instituțiile de ÎPT.
- Măsuri de sprijinire a investitorilor: acordarea de facilități fiscale pentru angajatori, decontarea unei părți din cheltuielile de formare ale trainerilor etc.
- Asocierea companiilor din același domeniu pentru a putea pune presiune pe factorii de decizie ca să se realizeze schimbările necesare.

### **3.3 MODELE DE ORGANIZARE ȘI FUNCȚIONARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC DIN ROMÂNIA**

La nivel național cadrul de reglementare a învățământului profesional și tehnic este același, dar în practică găsim diverse modele de organizare și funcționare a acestuia. Aceste diferențe țin atât de modalitățile de îmbinare a învățării în școală cu învățarea la locul de muncă în ceea ce privește activitatea practică, cât și de nivelul de dezvoltare industrială al zonei și implicarea angajatorilor în formarea profesională a elevilor. În cadrul aceluiași model conceptual, diferențele între unitățile de învățământ sunt determinate preponderent de gradul și modul de implicare al angajatorilor în formarea elevilor. Figura 7 nu pornește de la analiza exhaustivă a situațiilor existente în cadrul sistemului ÎPT, ci de la rezultatele cercetării de teren derulate în cadrul proiectului și prezintă corespondența dintre acestea și modelele de organizare a ÎPT în Europa (detaliate în Anexa 1), cu accent pe gradul de integrare a componentei de învățare la locul de muncă în activitatea din cadrul școlii. Acestui criteriu i se adaugă parteneriatul cu actorii sociali, modelul de management și mecanismele de finanțare.



Figura 7. Modele de organizare și funcționare a ÎPT în România

Modele de organizare și funcționare	Implicarea angajatorilor		Învățare
	(-) ←	→ (+)	
<b>Model cu practică la locul de muncă</b>		SGK, Brașov	La locul de muncă
<b>Model mixt (practică la locul de muncă și în școală)</b>		SPE, Oradea LTCM, Mioveni	↑ ↓
<b>Elemente de învățare la locul de muncă integrate în programele din școli</b>		CTGC, Moinești CTDP, Turnu Măgurele	
<b>Model cu practică în cadrul școlii</b>		LTDM, Călărași	În cadrul școlii

Notă: SGK, Brașov – Școala Profesională Germană Kronstadt, Brașov / SPE, Oradea – Școala Profesională Eurobusiness, Oradea / LTCM, Mioveni – Liceul Tehnologic de Construcții Mașini, Mioveni, Argeș / CTGC, Moinești – Colegiul Tehnic Grigore Cobălcescu, Moinești, Bacău / CTDP, Turnu Măgurele – Colegiul Tehnic David Praporgescu, Turnu Măgurele, Alexandria / LTDM, Călărași – Liceul Tehnologic Dan Mateescu, Călărași

#### Modele ale zonelor dezvoltate industrial

##### ▪ **Model cu practică la locul de muncă - Școala Profesională Germană Kronstadt, Brașov**

*Parteneriatul cu actorii sociali.* Școala Profesională Germană Kronstadt (SGK) este o instituție de învățământ publică care are la bază un parteneriat solid cu agenții economici din Clubul Economic German. Parteneriatul cu agenții economici este transpus în practică prin: implicarea acestora în toate etapele formării profesionale a elevilor (selecția inițială a elevilor, dezvoltarea de competențe specifice și transversale, evaluarea continuă a competențelor specifice, evaluarea finală), definirea specializărilor instituției de învățământ, stabilirea conținutului curriculumului în dezvoltare locală (definirea conținuturilor de practică), supravegherea calității actului de învățământ, formarea cadrelor didactice și asigurarea bazei materiale. Există un contract de practică între elevi și agenții economici, cu responsabilități clare pentru ambele părți și cu un sprijin financiar din partea agenților economici destul de substanțial (bursă, asigurare medicală, decontarea abonamentului de transport, abonament la sala de sport, card de sănătate la furnizori privați de servicii medicale, cămin, masă de prânz).

*Modelul de management.* Reprezentanții Clubului Economic German sunt membrii în Consiliul de Administrație al Școlii și au transferat metodele de management din sectorul privat către instituția de învățământ. Agenții economici s-au implicat în definirea standardelor de calitate ale instituției de învățământ, directorul având un contract de management cu Consiliul de Administrație în care sunt specificați indicatori de performanță.

*Mecanismele de finanțare.* În cazul SGK finanțarea este asigurată de la bugetul de stat din finanțarea de bază pentru plata cadrelor didactice și a celorlalte aspecte prevăzute de legislația în vigoare, de la bugetul local pentru modernizarea infrastructurii școlare (clădirea a fost reamenajată de către Primăria Brașov) și de la agenții economici (dotarea atelierelor, formarea cadrelor didactice de specialitate, bursele și celelalte beneficii acordate elevilor).

*Activitatea practică.* Aceasta se derulează cu precădere la agenții economici, dar instituția de învățământ a beneficiat de suport din partea acestora pentru dotarea atelierelor cu tehnologia necesară pregătirii practice a elevilor. Astfel din activitatea practică la agentul economic se desfășoară: în primul an 20%, în anul II – 60%, iar în anul III – 75%. Tutorii de practică din cadrul companiilor, sunt responsabili pentru activitatea de practică a elevilor, sunt implicați în evaluarea acestora și colaborează îndeaproape cu profesorii de practică de la instituția de învățământ.

Parteneriatul public-privat, concretizat prin colaborarea dintre Primăria Municipiului Brașov, Inspectoratul Școlar, Școala Profesională (SGK) și agenții economici, constituie unul dintre principalele puncte tari ale sistemului implementat la SGK, Brașov. Acesta oferă elevilor oportunitatea de a face practică direct în cadrul companiilor, reprezentanții acestor fiind implicați atât în procesul de admitere, cât și în stabilirea conținutului programei de studiu. Un element distinctiv al modelului implementat la SGK îl reprezintă interesul acordat de companii formării cadrelor didactice, materializat în oportunități de formare continuă și schimburi de experiență cu profesori din străinătate. Alte avantaje semnificative ale SGK sunt reprezentate de calitatea infrastructurii școlare, datorată dotării sălilor de clasă și laboratoarelor de către agenții economici, și garantarea unui loc de muncă după absolvire, acesta cântărind cel mai mult în decizia elevilor de a urma studiile SGK.

- **Model mixt (practică la locul de muncă și în școală)**

- **Școala Profesională EUROBUSINESS, Oradea**

*Parteneriatul cu actorii sociali.* Școala Profesională Eurobusiness Oradea (SPE) a fost înființată în 2013, la inițiativa Agenției de Dezvoltare Locală Oradea (ADLO) ca urmare a solicitărilor mediului de afaceri, având la bază o inițiativă de dezvoltare a parteneriatelor sociale pentru ÎPT din cadrul proiectului „Parteneriate active școală – întreprindere pentru îmbunătățirea formării profesionale inițiale – PAȘII FPI”. Parteneriatul SPE implică Inspectoratul Școlar Județean Bihor, 4 colegiile tehnice din Oradea, Eurobusiness Parc Oradea, Ro Marketing Oradea, Primăria Municipiului Oradea și 14 companii partenere. SPE utilizează baza materială și resursa umană a instituțiilor de învățământ partenere (acestea sunt cele care organizează clasele de școală profesională), însă propune cifra de școlarizare, numărul de clase și specializările în urma consultărilor care au loc atât în cadrul consiliului de administrație al SPE, cât și cu mediul de afaceri din zonă. Începând cu anul școlar 2016-2017, în cadrul CLDPS s-a decis comasarea specializărilor astfel încât o instituție de învățământ să ofere calificări specifice doar unui domeniu. Din acest motiv, în parteneriatul SPE a mai rămas doar 1 colegiu tehnic (acesta este rezultatul fuziunii prin absorbție a 2 dintre colegiile partenere în SPE). SPE este un parteneriat neformalizat, fiind creată ca un ”concept de marketing” care să atragă elevii către învățământul profesional.

*Modelul de management.* Școala Profesională Eurobusiness (companiile partenere și administrația publică locală prin ADLO) este reprezentată în Consiliu de administrație al instituției de învățământ. Companiile partenere și ADLO sunt partenerii care dau direcțiile de dezvoltare a instituției de învățământ. Spre deosebire de SGK, Brașov, la Oradea agenții economici nu sunt implicați în formarea cadrelor didactice, în evaluarea continuă a elevilor sau în dezvoltarea de activități extrașcolare pentru creșterea competențelor transversale ale elevilor.

*Mecanismele de finanțare.* În cadrul SPE, finanțarea este asigurată după cum urmează: bugetul de stat (salariile profesorilor, bursa profesională de 200 lei/elev/lună), bugetul local (cheltuielile cu întreținerea imobilelor, utilități), companiile private (îmbunătățirea bazei materiale existente la colegiul tehnic, bursa privată de 200 lei/elev/lună). Spre deosebire de SGK, implicarea financiară a agenților economici nu este atât de mare, ei acordând doar bursele suplimentare.

*Activitatea practică.* Este derulată la agenții economici, chiar dacă s-a realizat dotarea atelierelor școlilor fie de companiile private, fie prin proiecte cu finanțare europeană. Ponderea practicii derulate la agenții economici parteneri este de: 60% în primul an, 75% în anii II și III. Agenții economici au tutori de practică pentru activitățile cu elevii. Agenții economici au tutori de practică pentru activitățile cu elevii, dar nu există o colaborare permanentă între aceștia și profesorii de practică din instituțiile de învățământ.

Printre aspectele care diferențiază Școala Profesională Eurobusiness (SPE) de alte instituții de profil se numără deschiderea administrației publice locale față de mediul de afaceri, inițiativa de înființare a SPE aparținând autorităților, și organizarea SPE ca parteneriat neinstituționalizat între instituțiile de învățământ, companii și autoritățile publice, cu rolul de a crește atractivitatea școlilor profesionale. Doi dintre factorii de succes ai modelului de la Oradea, întâlniți și la Brașov, sunt garantarea locului de muncă după absolvire și monitorizarea continuă a elevilor, atât la școală, cât și în timpul stagiului de practică la companie, ambii contribuind la creșterea calității absolvenților. Diferențe importante între cele două modele (Oradea și Brașov) se observă însă sub aspectul interesului pentru formarea cadrelor didactice, al suportului financiar pentru elevi și al colaborării dintre tutori și profesorii de practică din instituțiile de învățământ, toate mai puternice la Școala Profesională Germană Kronstadt Brașov.

#### **- Liceul Tehnologic de Construcții Mașini Mioveni**

*Parteneriatul cu actorii sociali.* Există un parteneriat cu patru companii din industria constructoare de mașini. Încheierea contractelor de practică a fost facilitată în primă fază de autoritățile publice locale, după care notorietatea agenților economici a atras celelalte companii. Autoritățile publice locale sunt implicate activ în susținerea liceului, inclusiv prin atragerea de companii care să ofere oportunități de derulare a activităților practice sau asigurarea practicii de specialitate în cadrul unităților proprii ale administrației locale. Agenții economici sunt implicați în definirea curriculumului în dezvoltare locală, în susținerea financiară a unui număr limitat de elevi și în susținerea activității practice a elevilor.

*Modelul de management.* Companiile au o prezență redusă în cadrul Consiliului de Administrație, managementul fiind realizat de către instituția de învățământ conform reglementărilor în vigoare.

*Mecanismele de finanțare.* Finanțarea este asigurată de la bugetul de stat (salariile cadrelor didactice, bursa profesională), bugetul local (utilități, investiții în modernizarea infrastructurii) și companii (dotări și bursa privată pentru un număr limitat de elevi).

*Activitatea practică.* Prin mijlocirea facilitată de către autoritățile locale și de către Inspectoratul Școlar Județean Argeș, Liceul Tehnologic Construcții de Mașini (LTCM) Mioveni beneficiază de parteneriate cu companii private care să asigure derularea activității practice a elevilor. Dotarea atelierelor școlare este însă destul de deficitară, preferându-se ca practica de specialitate să se desfășoare la agenții economici.

Unul dintre principalele puncte tari ale LTCM Mioveni îl reprezintă contextul local, caracterizat de un nivel ridicat de dezvoltare economică și de sprijinul constant al autorităților locale. Colaborarea strânsă dintre LTCM și agenți economici importanți din sectorul industrial (Automobile DACIA, Delta Invest, Euro APS, Piroux Industrie Romania), facilitată de implicarea autorităților locale, constituie principalul atu al acestui model de ÎPT. Autoritățile locale au sprijinit instituția de învățământ nu doar prin investiții financiare în infrastructura școlară, ci și prin mijlocirea parteneriatelor cu agenții economici, care au contribuit ulterior la creșterea notorietății și atractivității liceului. Cu toate acestea, liceul nu se plasează în topul opțiunilor absolvenților de învățământ gimnazial cu performanțe școlare peste medie, ceea ce se traduce în promovabilitatea foarte redusă a elevilor LTCM Mioveni la examenul de bacalaureat (30-40%).

Un alt avantaj al parteneriatului cu cel mai important agent economici din oraș (Automobile DACIA) îl reprezintă donațiile de utilaje tehnologice care, au contribuit la atenuarea unuia dintre cele mai importante neajunsuri cu care se confruntă LTCM Mioveni - subfinanțarea, concretizată în dotarea slabă a atelierelor de practică.

### **Modele ale zonelor mai puțin dezvoltate industrial**

#### **▪ Elemente de învățare la locul de muncă integrate în programele din școli**

##### **- Colegiul Tehnic Grigore Cobălcescu Moinești**

*Parteneriatul cu actorii sociali.* Există parteneriate cu două companii mari care derulează activități în zonă – OMV-Petrom și S.C.HOLZINDUSTRIE SCHWEIGHOFER S.R.L. dar și cu agenți economici de mici dimensiuni (activități de comerț și turism) care preiau un număr mare de elevi în stagii de practică. OMV Petrom este compania care s-a implicat activ în susținerea financiară a 2 specializări de școală profesională, în realizarea de activități extrașcolare cu elevii (tabere, școli de vară) și în dotarea atelierelor școlare.

*Modelul de management.* Este realizat de către instituția de învățământ conform reglementărilor în vigoare.

*Mecanismele de finanțare.* Finanțarea este asigurată de la bugetul de stat (salariile cadrelor didactice, bursa profesională), bugetul local (utilități) și companii (dotări și bursa privată pentru elevii anumitor specializări). Implicarea autorităților publice locale este extrem de redusă.

*Activitatea practică.* În funcție de specializare, se derulează la agenții economici sau în atelierelor școlare care pentru industria extractivă sunt dotate corespunzător. În cazul industriei extractive este dificil să se realizeze practica la locul de muncă dacă elevii nu au cunoștințe temeinice din rațiuni legate de securitatea muncii.

Unul dintre avantajele importante ale CTGC Moinești îl reprezintă tradiția, acesta funcționând de mai bine de jumătate de secol ca instituție de învățământ cu profil dominant petrol și gaze. Prestigiului colegiului i se adaugă nivelul ridicat de dotare tehnico-materială și colaborarea permanentă cu agenții economici, cu precădere OMV-Petrom. Deși ocuparea în domeniul petrolului și gazelor s-a diminuat considerabil, beneficiile oferite elevilor ca urmare a colaborării cu OMV-Petrom (bursa, practica în cadrul companiilor, oportunitățile de angajare) au contribuit la creșterea atractivității unității de învățământ și la accentuarea concurenței între elevi.

##### **- Colegiul Tehnic David Praporgescu, Turnu Măgurele, jud. Teleorman**

*Parteneriatul cu actorii sociali.* Sunt parteneriate încheiate cu diverși agenți economici, dar acestea se bazează pe relațiile sociale ale cadrelor didactice.

*Modelul de management.* Este realizat de către instituția de învățământ conform reglementărilor în vigoare.

*Mecanismele de finanțare.* Finanțarea este asigurată de la bugetul de stat (salariile cadrelor didactice, bursa profesională) și bugetul local (utilități, investiții în infrastructură). Finanțarea din partea agenților economici este sporadică și se rezumă la sponsorizarea unor evenimente școlare.

*Activitatea practică.* Se realizează la agenții economici în cazul în care există disponibilitate din partea acestora sau în școală dacă nu sunt acorduri de practică încheiate. Nu toate specializările au încheiate astfel de acorduri și, în aceste cazuri, practica de specialitate se organizează în cadrul școlii. Firmele nu au tutori de practică, îndrumarea elevilor făcându-se de către personalul agentului economic sau profesorul de practică. Dotarea atelierelor școlii este redusă.

Colegiul Tehnic David Praporgescu, Turnu Măgurele, se remarcă prin implicarea limitată a agenților economici în procesul de educație, determinată, în puținele cazuri în care are loc, de capitalul social al cadrelor didactice, prin lipsa manualelor pentru disciplinele de specialitate și gradul scăzut de dotare a laboratoarelor. Principalii factori determinanți ai acestei stări de fapt sunt nivelul scăzut de dezvoltare economică a zonei și dimensiunile reduse ale agenților economici locali, care nu au resursele financiare și umane necesare pentru a sprijini activitatea practică a elevilor Colegiului.

▪ **Model cu practică în cadrul școlii - Liceul Tehnologic Dan Mateescu, Călărași**

*Parteneriatul cu actorii sociali.* Se regăsește într-o foarte mică măsură la nivelul acestui liceu tehnologic. Cadrele didactice au fost implicate în diverse proiecte de consolidare a parteneriatului cu agenții economici, dar există anumite neconcordanțe între solicitările acestora și oferta instituției de învățământ (sunt calificări solicitate de piața muncii pentru care nu există disponibilitate din partea elevilor). Aceste parteneriate cu agenții economici se bazează pe relațiile personale ale cadrelor didactice.

*Modelul de management.* Este realizat de către instituția de învățământ conform reglementărilor în vigoare.

*Mecanismele de finanțare.* Finanțarea este asigurată de la bugetul de stat (salariile cadrelor didactice, bursa profesională) și bugetul local (utilități, investiții în infrastructură). Nu există finanțare din partea agenților economici.

*Activitatea practică.* Se realizează la agenții economici în cazul în care există disponibilitate din partea acestora sau în școală dacă nu sunt acorduri de practică încheiate. Nu toate specializările au încheiate astfel de acorduri și, în aceste cazuri, practica de specialitate se organizează în cadrul școlii. Firmele nu au tutori de practică, îndrumarea elevilor făcându-se de către personalul agentului economic sau profesorul de practică. Dotarea atelierelor școlii este redusă.

Cu toate că liceul este implicat în numeroase proiecte și programe școlare și extrașcolare, orientarea acestora preponderent spre activități culturale și civice, în detrimentul dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și a elevilor, influențează negativ activitatea acestuia. Deși modernizarea recentă a infrastructurii școlare poate constitui un element pozitiv pentru evoluția liceului, baza materială care acoperă domeniile de formare profesională și profilurile oferite ca specializare este în continuare deficitară. Situația este cu atât mai gravă cu cât activitatea practică a elevilor din cadrul LTDM, Călărași se desfășoară cu precădere la nivelul școlii.

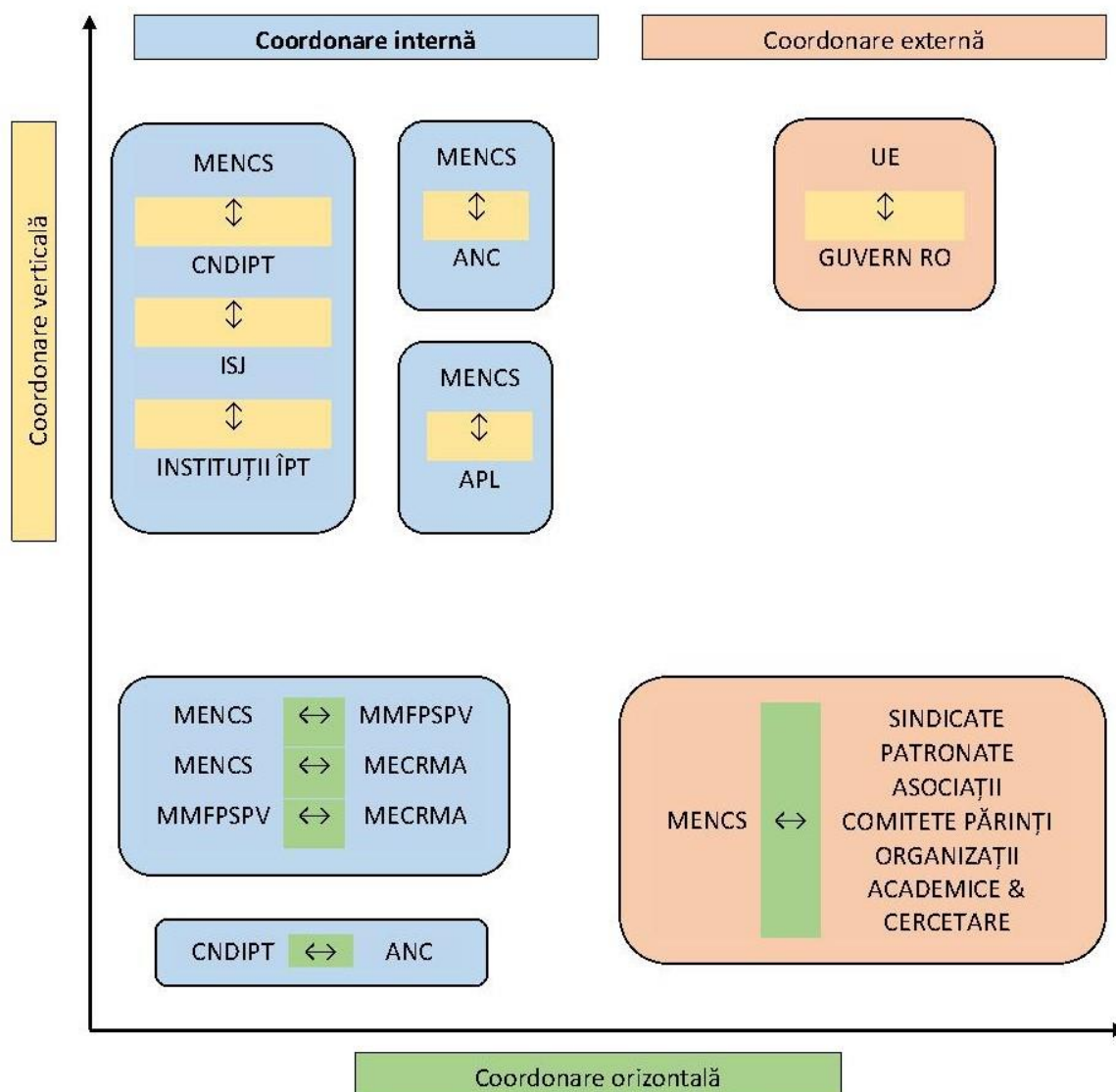
### 3.4 ANALIZA POLITICII ACTUALE ÎN DOMENIUL ÎPT

Cercetarea a evidențiat problemele existente în cadrul politicii privind ÎPT din România. Aceste probleme pot fi grupate în trei mari categorii: a) probleme de coordonare de politici publice; b) probleme de capacitate ale sistemului și actorilor de politică publică implicați; c) probleme privind caracterul participativ al politicilor publice.

#### 3.4.1 PROBLEME DE COORDONARE

Gubernanța sistemului de ÎPT are două mari dimensiuni: a) coordonarea orizontală între diverse ministere și acestea și diverse structuri administrative aflate în subordine, și b) coordonarea verticală între guvernul central și cel local prin diverse mecanisme deconcentrate precum și coordonare pe verticală cu Uniunea Europeană și alte organizații internaționale.

Figura 8. Coordonarea instituțională în ÎPT



- Un instrument esențial în coordonarea politicii publice îl reprezintă cadrul strategic. Fără o viziune privind reforma, în absența planurilor de implementare și sistemelor de monitorizare este greu de realizat o reformă comprehensivă și coerentă pe termen mediu și lung. În

domeniul ÎPT există un document strategic adoptat în 2016 - *Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016-2020*. Cu toate acestea documentul a fost realizat prin presiunea externă a angajamentelor luate de România prin Acordul de Parteneriat cu UE și nu a fost generat pornind de la o evaluare a situației actuale și a nevoilor principalilor factori interesați. Desigur, coordonarea cu UE este importantă și fondurile europene reprezintă un element important în susținerea financiară a sistemului de ÎPT, dar nu numai acestea trebuie să fie premisele de la care trebuie pornit în dezvoltarea abordării strategice a reformei ÎPT. Un document strategic de succes trebuie să pornească de la nevoile elevilor și comunităților, de la nevoile angajatorilor și analiza tendințelor de pe piața muncii. Documentele strategice generate prin presiune externă rar reușesc să fie internalizate de către principalii actori ai reformei și aplicate cu succes. Acest lucru s-a observat la lansarea documentului privind modelul profesional-dual, care a părut ca fiind complet detașat de analiza cadrului strategic privind ÎPT.

- La nivel central, din punct de vedere al guvernantei, sistemul de învățământ profesional și tehnic din România se află la intersecția a trei mari arii de politică publică: a) politici din domeniul educației – gestionate de MENCȘ, b) politici privind ocuparea (cu un accent special pe calificarea forței de muncă) – gestionate de MMFPSPV și c) politici privind dezvoltarea economică - gestionate de MECRMA. Dată fiind această transversalitate, calitatea sistemului de ÎPT este direct influențată de calitatea coordonării deciziilor între actorii de politică publică implicați. În momentul de față coordonarea între cele trei mari ministere pe problematica reformei ÎPT se realizează la nivel de schimb de informații. MENCȘ este cel care a elaborat Strategia privind EFP în mod participativ, MMFPSPV și MECRMA au fost actorii implicați. Cu toate acestea elementele din Strategia EFP au intrat pe agenda MECRMA recent (vezi *Strategia România competitivă*).
- Un alt nivel important de coordonare implică agențiile specializate din cadrul ministerelor cu autoritate și competențe în reforma ÎPT. Un prim element de coordonare privește relația dintre MENCȘ și MMFPSPV, respectiv relația dintre CNDÎPT și ANC. Între cele două structuri există o istorie îndelungată de cooperare și coordonare interinstituțională concretizată în existența unor grupuri de lucru comune sau emitere de Ordine comune. Cu toate acestea coordonarea interinstituțională a avut și are o serie de dificultăți, în principal legate de designul și implementarea sistemului național de calificări. În absența unei politici coerente și transparente privind sistemul național de calificări întreaga construcție se află la risc. Semnalăm și o problemă de coordonare intra instituțională care generează o serie de dificultăți legate de designul și funcționarea sistemului național de calificări. Menționăm existența unor agende de lucru diferite între CNDÎPT și ANC, blocaje de comunicare, comunicare fragmentată cu angajatorii. Buna coordonare între CNDÎPT și ANC este esențială pentru procesul de reformă a ÎPT.
- Un alt element important de coordonare implică relația dintre MENCȘ și MECRMA. În ultimul an problematica reformei ÎPT a ajuns și pe agenda MECRMA, prin intermediul presiunilor făcute de angajatori legate de necesitatea asigurării pregătirii forței de muncă calificate. Astfel, documentul strategic în lucrul *România Competitivă* subliniază importanța forței de muncă calificate stabilind ca element important de viziune pentru strategia de dezvoltare economică din România până în 2020 "crearea de oportunități pentru generația tânără de la sate și orașe prin reconectarea învățământului profesional și tehnic la piața muncii."
- *Un element în asigurarea bunei coordonări între cei trei mari actori de politică publică* implicați în dezvoltarea și modernizarea ÎPT din România îl constituie coerența cadrului strategic. În momentul de față există contradicții/suprapuneri/neclarități între marile documente strategice care privesc direct sau în subsidiar învățământul profesional și tehnic. Lipsa unei

mari strategii – cea din domeniul educației naționale, face ca sistemul să fie fragmentat sau reformat ”cu viteze diverse”.

- Coordonarea cu documentele UE trebuie realizată nu doar la nivel formal prin preluarea diverselor obiective și indicatori stabiliți prin Acordul de Parteneriat, ci prin accesul la programe de finanțare europene, facilitată și promovată de Guvernul central și administrația locală. Proiectele europene la care se va aplica trebuie să pună accent pe inovație și creativitate și să răspundă nevoilor locale identificate prin instrumente specifice. Nevoile locale din sistemul de ÎPT sunt multiple și finanțarea europeană poate aduce un sprijin consistent în arii diverse – de la nevoi de pregătire și creștere de capacitate instituțională, la dezvoltarea de bune practici în colaborarea cu angajatorii și alte structuri asociative reprezentând elevii/părinții.

#### 3.4.2 PROBLEME DE CAPACITATE

- În momentul de față există probleme legate de capacitatea ÎPT de a înțelege și răspunde nevoilor pieței muncii. Sistemul de ÎPT **se construiește pornind mai degrabă de la nevoile și interesele cadrelor didactice și mai puțin de la preferințele și nevoile elevilor, comunităților sau de la nevoile angajatorilor**. Preferințele elevilor sunt importante, dar nu suficiente pentru a determina construcția sistemului de ÎPT. Nevoile angajatorilor sunt și ele foarte importante dar nu e simplu să determinăm care sunt acele nevoi sau cum vor evolua. Guvernul este acela care prin politici publice informate este capabil să echilibreze aceste nevoi specifice mai sus menționate cu nevoile întregii societăți, echilibrând astfel preferințele elevilor cu nevoile angajatorilor. Atât preferințele elevilor cât și nevoile angajatorilor se pot determina prin studii specifice.
- Consilierea și orientarea elevilor în vederea alegerii carierei viitoare este foarte importantă în arhitectura unui sistem de ÎPT de succes. Prin activitatea de consiliere și orientare a carierei bine realizată (informată, profesionistă) elevii (și familiile lor) pot înțelege mai bine oportunitățile de educație și muncă aflate la dispoziția lor. Sistemul de consiliere și orientare în carieră care funcționează în acest moment în România are o serie de deficiențe legate de lipsa resurselor umane calificate în acest tip de activități, a metodologiilor specifice etc. Actualul sistem de repartizare electronică a absolvenților de gimnaziu către învățământul secundar superior face ca elevii să fie în primul rând repartizați către licee tehnologice și mai puțin către școli profesionale. Acestea din urmă sunt considerate ca opțiunea cea mai puțin dezirabilă pentru elevi și familiile lor. Această decizie de practică a repartizării nu are la bază o analiză a nevoilor locale ale pieței muncii, ci pornește de la asigurarea normelor didactice.
- La aceste se adaugă **lipsa de studii privind inserția absolvenților pe piața muncii** care să arate progresele reformei ÎPT. Sistemul actual de colectare a datelor se bazează pe diriginți, care la 2-3 luni după finalizarea studiilor de către absolvenți, iau legătura cu aceștia și obțin informații legate de parcursul lor profesional sau școlar.
- Ca în orice alt sistem de educație cheia succesului în sistemul de ÎPT este data de **calitatea cadrelor didactice**. Toate sistemele de ÎPT combină, în proporții diferite, componenta de educație în școală cu învățarea la locul de muncă. În România funcționează în acest moment diverse modele, care propun modalități diferite de rezolvare a nevoii de mix școală/practică. În sistemul românesc actual de ÎPT nu există formule de recrutare de cadre didactice pentru activitățile practice flexibile, care să permită activitate *part-time*, să condiționeze accesul la aceste poziții didactice de experiența de lucru în industrie și cunoașterea noilor tehnologii .

Nu mai puțin este nevoie ca **mentorii de cadrul întreprinderilor partenere să aibă o pregătire pedagogică**. Locul de muncă oferă un mediu bun de învățare pentru competențe specifice



profesiei, lucrului cu echipamente moderne; de asemenea susține creșterea de competențe transversale precum lucrul în echipă sau comunicarea. Pentru a avea succes în formarea acestor competențe e nevoie ca mentorii să aibă o formare pedagogică cel puțin minimă.

- O altă problemă majoră a sistemului de ÎPT din România o reprezintă **slaba capacitate de control al calității**. Beneficiile activității de formare a elevilor la locul de muncă (ex. facilitarea angajării, satisfacerea mai bună a nevoilor de forță de muncă calificată corespunzător nevoilor angajatorilor etc.) se pot realiza în condițiile în care există un sistem de control al activităților de practică. Elementul central pentru a asigura acest control al calității este **contractul** care stabilește drepturile și obligațiile părților implicate în desfășurarea activității de practică la locul de muncă. Dificultățile de a implementa o formulă contractuală coerentă și inclusivă au fost cele care au generat presiunea angajatorilor reprezentați de Camera de Comerț Germană de a susține ferm nevoia de a recunoaște modelul profesional dual și de a-i oferi prin lege posibilitatea de reformare a sistemului de calitate prin modificare tipului de contract.

### 3.4.3 POLITICI PARTICIPATIVE

- În România procesul de consultare publică este stabilit prin lege (Legea 52/2003). Documentele de politică publică privind ÎPT nu au făcut excepție de la legislația în domeniul consultării publice, elaborarea lor integrând un proces de consultare publică. Cu toate acestea, semnalăm o serie de probleme care țin de calitatea procesului de consultare publică și care se observă atât la nivel central, cât și la nivel local în cadrul mecanismelor consultative. Problemele identificate în cercetare au fost: probleme de reprezentativitate (*factorii interesați implicați*), managementul procesului de consultare publică (moderarea și gestionarea feedback-ului de la *stakeholderi*), integrarea feedback-ului în documentele finale.
- Sistemul de educație profesional și tehnic din România trebuie să răspundă la noi presiuni societale, economice și nevoi individuale apărute în ultimele două decenii. Discuțiile reprezentanților guvernului central cu factorii interesați (parteneri sociali - patronate și sindicate, asociații profesionale și asociații ale angajatorilor și mediului de afaceri) pe problematica reformei ÎPT sunt în acest moment limitate la discuții în CES sau la acțiuni în cadrul proceselor de consultare publică generate de lansarea unor documente de politică publică precum *Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016-2020*, *Proiectul de Strategie "România Competitivă"* sau documentul *Opțiuni de educație și formare profesională ale absolvenților de clasa a VIII-a*. Nu există un spațiu de analiză și dezbateră pe problematica reformei ÎPT care să grupeze toți factorii interesați, în care să se discute abordarea strategică a procesului de reformă, modalitățile prin care strategia de profil poate să reprezinte un succes în implementare, care să analizeze schimbările necesare în structura de guvernare și management a ÎPT.
- Un element important în succesul reformei îl reprezintă buna funcționare a sistemului de ÎPT la nivel local. În ciuda consensului general privind importanța bunei funcționări a ÎPT la nivel local, aici regăsim câteva dintre problemele majore ale sistemului actual. Administrația publică locală (cu rol în finanțarea infrastructurii ÎPT), managementul școlilor de profil), profesorii și tutorii, angajatorii, părinții, toți au nevoi specifice legate de cunoașterea direcțiilor strategice de acțiune privind reforma ÎPT, de înțelegerea consecințelor pe care o bună reformă le poate avea asupra nevoilor lor specifice, mediului economic și social la nivel local și regional, au nevoie de informație structurată și instrumente prin care să aplice direcțiile reformei, de un spațiu care să le permită să inoveze și să adapteze principiile reformei la particularitățile și nevoile locale. Conform sistemului actual de guvernare pentru ÎPT la nivel local există structuri precum CLDPS sau CR care asigură spațiul pentru dialog și consultare publică la nivel local, problema principală fiind legată de modul de funcționare ale acestora.

#### 4. RECOMANDĂRI PENTRU EFICIENTIZAREA SISTEMULUI ÎPT ÎN ROMÂNIA

Identificarea corectă a problemelor sistemului ÎPT se află la baza formulării de recomandări de eficientizare a acestuia. Aceste recomandări vizează principiile de organizare a ÎPT enunțate anterior și actorii implicați în procesul de schimbare.

Principii de organizare a ÎPT	Recomandări	Actori implicați
1. Centrare pe nevoile elevilor și angajatorilor	<b>Consolidarea capacității angajatorilor și școlii de a răspunde nevoilor tinerilor și pieței muncii</b>	
	Includerea problematicii ÎPT în <b>strategiile de asigurare a forței de muncă</b> la nivelul de întreprindere sau grup de întreprinderi	Angajatori
	<b>Înființarea de campusuri școlare profesionale regionale pe specializări</b> în funcție de domeniile economice dezvoltate în regiunile respective (ex. în regiunea Sud Est poate fi un campus cu specializare pe turism și alimentație publică). Acestea sunt prevăzute ca măsură în Programul Operațional Regional (Axa prioritară 10. Îmbunătățirea infrastructurii educaționale) și vor facilita mobilitatea educațională a elevilor în funcție de abilitățile, dar și de domeniile lor de interes.	MENCȘ/ CNDÎPT
	<b>Calitate în învățământul profesional și tehnic</b> <b>Mecanismele de anticipare a competențelor solicitate de piața muncii în stabilirea profilurilor</b>	
	<b>Dezvoltarea unor mecanisme de analiză și prognoză a dezvoltării economice pe termen mediu și lung în colaborare cu MECRMA.</b> Acestea vor sta la baza stabilirii specializărilor în ÎPT. Aceste mecanisme pot fi: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Studiile de prognoză economică dezvoltate de către mediul academic pe baza datelor furnizate de către INS, instituție care deține date din bilanțul fiscal depus de agenții economici de România pe care se pot realiza diverse analize longitudinale (pe perioade de timp) care să permită identificarea tendințelor de dezvoltare. În același timp, INS derulează și diverse anchete de conjunctură care presupun analiza unor indicatori economici referitori la evoluția afacerilor agenților economici cuprinși în anchetă și a opiniilor acestora referitoare la dezvoltarea viitoare.</li> <li>✓ Studiile de prognoză realizate de către Comisia Națională de Prognoză.</li> <li>✓ Analiza mediului de afaceri ("employers survey") – cercetare cantitativă a mediului de afaceri, cu eșantioane reprezentative pe domenii de activitate (coduri CAEN) care să fie realizată odată la 3 ani pentru a identifica principalele tendințe de dezvoltare economică. Acest mecanism de consultare a agenților economici ar permite existența unei periodicități în furnizarea datelor necesare analizelor și prognozelor.</li> </ul>	Guvern
	<b>Personalul didactic</b>	
	<b>Dezvoltarea de programe de formare profesională continuă atât pentru cadrele didactice, cât și pentru tutorii de practică din companie</b> , pe două componente principale: <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ dezvoltarea competențelor necesare organizării în condiții de calitate a procesului de predare-învățare;</li> <li>✓ dezvoltarea competențelor aferente domeniului de specialitate.</li> </ul>	MENCȘ/ Angajatori

Ca atare, activitatea de formare se va desfășura în egală măsură în instituții specializate, de ex. Case ale Corpului Didactic, dar și la nivelul companiilor, în condiții reale de muncă. Programelor de dezvoltare profesională pentru cadrele didactice de specialitate și pentru tutorii de practică ar urma să fie proiectate de către autoritățile educaționale și angajatori, pe baza unor riguroase analize de nevoi.

**Modulul de formare profesională la angajator** trebuie să includă un minim 40h/bienal și trebuie să fie obligatoriu pentru toate cadrele didactice care predau discipline tehnice. Contactul nemijlocit cu noile tehnologii ar permite profesorilor eficientizarea procesului de predare-învățare, proiectarea metodelor și a instrumentelor evaluare a rezultatelor învățării în raport cu această realitate tehnologică, precum și creșterea relevanței învățării la nivelul școlii pentru piața muncii. MENCȘ va agreea cu angajatorii un mecanism de recunoaștere a activităților de formare desfășurate la locul de muncă. Pentru stimularea implicării agenților economici în procesul de formare a cadrelor didactice pot fi acordate facilități fiscale (scutiri de impozite la nivel locale, scutiri de la plata CAS-ului pentru personalul implicat în formare cadrelor didactice etc.).

MENCȘ  
MFP  
Angajatori

**Înființarea unor masterate didactice și stagii de practică în domeniul tehnic pe care îl predau cadrele didactice**, vor reprezenta o a treia modalitate de calificare, recalificare și dezvoltare profesională continuă a profesorilor și tutorilor de practică. Organizate de universitățile politehnice și de alte instituții din învățământul terțiar tehnic, aceste masterate vor trebui organizate, de asemenea, în parteneriat cu angajatorii. Studiile de masterat ar urma să consolideze statutul profesional al celor care predau discipline tehnice, să stimuleze competența și creativitatea, mai cu seamă în domenii tehnologice de vârf. De asemenea, ar putea deschide căi spre abordări multi- și trans-disciplinare, spre consolidarea contribuției studiului disciplinelor tehnice la dezvoltarea competențelor-cheie.

MENCȘ

**Modificarea sistemului de evaluare a activității cadrelor didactice (obiective, mecanisme și instrumente)**, astfel încât evaluarea să fie realizată pe bază de competențe și performanțe clare și măsurabile. În contextul ÎPT, este esențial ca evaluarea să cuantifice măsura în care s-a reușit atingerea de către elevi a standardelor de performanță specifice, precum și relevanța calificărilor obținute pentru piața muncii. Un indicator important în evaluarea calității activității cadrelor didactice ar putea fi nivelul de angajabilitate al absolvenților (ponderat desigur cu alte elemente precum calitatea intrărilor în sistem). Ponderea criteriilor legate de dezvoltarea competențelor elevilor și potențialul de angajare al absolvenților ar urma să crească în raport cu alte criterii precum participarea la concursuri, calitatea de autor de manuale, activitatea în cadrul diverselor comisii etc.

MENCȘ/  
Angajatori

**Suplimentarea personalului implicat în practica elevilor pentru a crește calitatea activității practice.** Având în vedere faptul că o clasă de elevi este împărțită la mai mulți angajatori, este extrem de dificil ca profesorul coordonator de practică să îi poată supraveghea corespunzător. Din acest motiv, propunem ca un profesor de practică să răspundă de maxim 10 elevi care se află în practică la agenții economici. Un număr mai mic de elevi, ar putea conduce la creșterea eficienței activității de îndrumare a practicii, prin utilizarea unor instrumente moderne de evaluare precum observarea sistematică a activității elevilor, proiectul etc.

MENCȘ

<p><b>Măsuri de atragere a cadrelor didactice în ÎPT:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Recunoașterea formării profesionale anterioare a persoanelor active în cadrul unor unități economice pentru a le permite să devină cadre didactice pentru materii de specialitate, dacă își doresc recalificarea sau suplimentarea veniturilor prin activități didactice;</li> <li>✓ Dezvoltarea sistemului de plată cu ora, astfel încât să poată fi atrași specialiști din mediul privat care să predea elevilor materiile tehnice;</li> <li>✓ Acordarea de stimulente financiare absolvenților de învățământ superior cu rezultate bune, care doresc să predea în ÎPT;</li> <li>✓ Dezvoltarea parteneriatelor cu universitățile tehnice pentru realizarea activității practice a studenților în cadrul modulelor pedagogice în liceele tehnologice sau școlile profesionale. Dată fiind concentrarea universităților tehnice în marile orașe, pentru acoperirea unui număr mai mare de licee și școli profesionale și stimularea studenților, ar putea fi utilă oferirea de sprijin financiar pentru deplasările acestora.</li> </ul>	<p>MENCȘ MFP</p>
<p><b>Consolidarea statutului tutorilor de practică din întreprinderi</b> prin dobândirea de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ competențe în domeniul pedagogic, prin cursuri de formare în domeniul învățării centrate pe formarea de competențe, învățării active și evaluării continue a rezultatelor școlare;</li> <li>✓ sporuri salariale susținute de la bugetul educației, cu o sumă agreată de guvern cu asociațiile patronale;</li> <li>✓ norme de muncă reduse, timpul economisit astfel urmând să fie utilizat pentru îndrumarea activității de instruire practică a elevilor.</li> </ul>	<p>MENCȘ/ Angajatori</p>
<b>Curriculum</b>	
<p><b>Revizuirea curriculumului din ÎPT</b> pentru a determina măsura în care acesta răspunde noilor cerințe ale pieței muncii, schimbărilor tehnologice, precum și cerințelor specifice unui curriculum bazat pe competențe. Procesul de revizuire trebuie realizat în parteneriat cu agenții economici. Procesul de revizuire a curriculumului presupune evaluarea măsurii în care curriculumul ÎPT:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ este coerent cu filozofia, principiile și valorile promovate de sistemul curricular din România;</li> <li>✓ există un echilibru între competențele generale aferente diferitelor domenii de specialitate și competențele transversale (comunicare, gândire critică, rezolvare de probleme, protejarea mediului etc.);</li> <li>✓ raportul dintre teorie și practică înclină în favoarea celei din urmă;</li> <li>✓ noile tehnologii sunt deplin integrate;</li> <li>✓ asigură flexibilitate pe piața muncii.</li> </ul>	<p>MENCȘ/ Angajatori</p>
<p><b>Diversificarea metodologiei didactice și adecvarea acesteia la specificul ÎPT:</b> accentuarea învățării prin descoperire, a explorării, a rezolvării de probleme, învățării prin acțiune (<i>learning by doing</i>) etc., stimularea gândirii și a atitudinilor de tip antreprenorial etc.; în egală măsură școala ar trebui să integreze metode dezvoltate în domeniul educației adulților precum <i>shadowing</i>, <i>coaching</i>, vizite de studiu, învățare la locul de muncă, <i>workshop</i> tematic etc.</p>	<p>MENCȘ</p>

<p><b>Creșterea calității și diversificarea resurselor pentru învățare</b> utilizate în egală măsură pentru transmiterea de cunoștințe, dezvoltarea deprinderilor practice, cât și pentru cultivarea atitudinilor bazate pe valori – manuale, materiale suport, audio-video, laboratoare virtuale, software educațional, mașini și echipamente specifice.</p>	MENCȘ/ Angajatori
<p><b>Dezvoltarea de noi instrumente de evaluare și de autoevaluare a elevilor</b> care să îmbunătățească eficacitatea învățării, să faciliteze învățarea și transmiterea cunoștințelor practice, precum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ caietul pentru activitatea practică al elevului. Importanța acestor caiete trebuie să crească, acesta incluzând însemnări ale elevului din timpul activității practice, dar și feedbackul tutorelui de practică de la agentul economic și al profesorului de practică de la instituția de învățământ. Corect utilizate, astfel de instrumente pot să asigure coordonarea activității agenților economici cu cea a unităților de învățământ, creșterea coerenței informației furnizate elevului și crearea unei baze comune de evaluare a activității elevilor.</li> <li>✓ „întreprinderi de exercițiu” care să le permită transpunerea în practică a competențelor specifice și transversale acumulate.</li> <li>✓ aplicații online cu exerciții practice sub formă de joc.</li> </ul>	MENCȘ/ Angajatori
<p><b>Creșterea numărului orelor de activitate practică în cadrul planurilor de învățământ pentru liceele tehnologice și consolidarea parteneriatului cu angajatorii la acest nivel de pregătire.</b> Cu toate că nivelul de calificare oferit este mai înalt, numărul de ore de pregătire practică realizat de elevii liceelor tehnologice (1000 de ore) este la jumătate față de cele oferite de școlile profesionale. De cele mai multe ori, angajatorii preferă absolvenții de școli profesionale tocmai pentru că au mai multă pregătire practică și o mai bună înțelegere a nevoilor concrete de la locul de muncă.</p>	MENCȘ/ Angajatori
<b><i>Servicii de orientare și consiliere</i></b>	
<p><b>Regândirea sistemului de selecție a elevilor</b> care se înscriu la școlile profesionale și în liceele tehnologice: Opțiunea pentru această rută de dezvoltare trebuie să includă și <b>testarea competențelor specifice</b> domeniului ÎPT și nu să se bazeze doar pe evaluarea nivelului lor de cunoștințe generale (limba română, matematică, istorie) așa cum se întâmplă în prezent.</p>	MENCȘ
<p><b>Creșterea numărului de consilieri școlari și a numărului de ore de consiliere și orientare profesională în ciclul gimnazial.</b> Pentru a avea eficacitatea dorită, activitatea de consiliere și orientare profesională trebuie să se desfășoare pe întreaga durată a învățământului gimnazial, cu implicarea elevul, dar și a părinților acestuia.</p>	MENCȘ
<p>Activitatea de <b>consiliere și orientare profesională</b> este necesar să se deruleze pe o perioadă mai mare de timp și să cuprindă: aplicarea unor baterii de teste, vizite de studiu, discuții individualizate cu elevii și cu părinții lor.</p>	MENCȘ
<b><i>Adecvarea competențelor la cerințele pieței muncii</i></b>	
<p><b>Contractul de practică trebuie să fie realizat între agentul economic - elev – instituția de învățământ</b> deoarece fiecare dintre cei trei actori are responsabilități pentru reușita procesului de formare în ÎPT. Contractele încheiate între acești trei actori ar trebui să prevadă responsabilitățile fiecăruia în acest proces, astfel încât să fie acordată importanța cuvenită rolului instituției de învățământ, dar și agentului economic.</p>	MENCȘ/ Angajatori

	<p><b>Instituționalizarea unor mecanisme eficiente de monitorizare a inserției absolvenților pe piața muncii</b> care să ofere informații despre domeniile de activitate economică în care s-au angajat aceștia, dar și despre competențele care le sunt necesare la locul de muncă, competențele care i-au ajutat la angajare etc. Toate aceste informații sunt extrem de necesare în procesul de adaptare a curriculumului la cerințele pieței muncii. Aceste mecanisme pot fi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ <i>Tracer studies</i> – studii de monitorizare a inserției în care respondenții sunt foștii absolvenți. Aceștia sunt chestionați despre parcursul profesional după finalizarea studiilor, competențele necesare la locul de muncă, măsura în care competențele dobândite pe parcursul studiilor răspund cerințelor pieței muncii, competențe suplimentare care ar trebui să fie formate de sistemul de învățământ.</li> </ul> <p>Studii de monitorizare a inserției absolvenților în care respondenții sunt angajatorii – pentru a analiza măsura în care absolvenții dețin competențele necesare pe piața muncii, ce competențe ar mai fi necesare etc.</p>	MENCȘ
	<p style="text-align: center;"><b>Creșterea vizibilității și prestigiului ÎPT</b></p> <p>Multiplicarea și diversificarea <b>efortului de mediatizare a avantajelor</b> (de natură profesională, financiară etc.) <b>ale ÎPT</b>, mai ales în zonele defavorizate din punct de vedere economic (campanii media, promovarea exemplelor de succes etc.).</p> <p><b>Campanii de sensibilizare a părinților</b> – campanii media, caravane în mediul rural.</p> <p><b>Campanii de sensibilizare a elevilor</b> - vizite de studiu pentru elevii de gimnaziu la angajatori, întâlniri cu angajatorii, caravane.</p>	MENCȘ/ Angajatori / Instituții de învățământ
2. Politici publice informate și predictibile	<p style="text-align: center;"><b>Elaborarea și coordonarea politicilor educaționale</b></p> <p><b>Crearea unei comisii interministeriale</b> coordonată de prim ministru care să pună laolaltă ministerele cu atribuții în domeniu. Acesta va fi un mecanism de coordonare de politică publică aflat la centrul guvernului și va avea rolul de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ a alinia și a asigura sinergia între diversele strategii existente în România specific pe domeniul educației și formării profesionale și/sau incluzând referiri la învățământul profesional și tehnic (inclusiv <i>România competitivă</i>);</li> <li>✓ a ajuta la evitarea suprapunerilor și contradicțiilor în deciziile de politică publică, va avea un rol important în menținerea problematicei învățământului profesional și tehnic sus pe agenda guvernului;</li> <li>✓ a coordona procesul de revizuire a calificărilor astfel încât să corespundă atât cerințelor educației profesionale inițiale (realizată prin învățământul profesional și tehnic aflat în coordonarea CNDÎPT), cât și celor ale educației profesionale continue (realizată prin cursuri de formare profesională pentru adulți și aflată în responsabilitatea Agenției Naționale a Calificărilor). Revizuirea calificărilor ar trebui să aibă ca prioritate interesele pe termen și lung ale mediului de afaceri și ale economiei naționale.</li> <li>✓ a revizui cadrul legislativ privind ÎPT astfel încât să fie coerent și aliniat prevederilor strategiei; a revizui strategia, atunci când se impune, pornind de la nevoile existente la nivel național (ale elevilor, angajatorilor, sistemului ÎPT etc.), nu de la țintele stabilite la nivelul UE.</li> </ul>	Guvern

	<p><b>Grup de lucru în cadrul MENCȘ pentru creșterea calității coordonării intra ministeriale</b> în domeniul ÎPT în sensul creșterii coerenței strategiilor și documentelor legislative prin:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ integrarea Strategiei Educației și Formării Profesionale în cadrul Strategiei Naționale de Educație pentru atingerea obiectivelor generale ale sistemului național de educație.</li> <li>✓ revizuirea calificărilor de către ANC și CNDÎPT astfel încât acestea să aibă în vedere interesele pe termen și lung ale mediului de afaceri și ale economiei naționale. Această revizuire trebuie făcută în urma organizării de consultări cu mediul de afaceri.</li> <li>✓ existența planurilor de implementare cu indicatori, termene de realizare și responsabili pentru strategiile existente.</li> </ul>	MENCȘ
	<p><b>Creșterea gradului de operabilitate a site-urilor CNDÎPT, MENCȘ</b> astfel încât să permită: identificarea facilă a principalelor documente de politică publică din domeniu, publicarea documentelor elaborate în cadrul diverselor proiecte naționale ale CNDÎPT și consultarea cu părțile interesate.</p>	MENCȘ/ CNDÎPT
	<p><b>Reconsiderarea documentelor de politică publică din domeniul ÎPT</b> pornind de la cunoașterea nevoilor de forță de muncă calificată realizată profesionist și sistematic, de la evaluarea performanțelor legate de inserția absolvenților pe piața muncii.</p>	MENCȘ/ CNDÎPT
	<p>Elaborarea de <b>ghiduri de lucru</b> care să faciliteze angajarea diverșilor actori sociali în dezvoltarea politicilor publice în domeniul ÎPT pe teme de interes specifice (standarde de pregătire profesională, calificări, curricula etc.), pentru creșterea transparenței sistemului în beneficiul tuturor factorilor interesanți – elevi, angajatori, școală și reprezentanții comunităților.</p>	MENCȘ/ CNDÎPT
	<b>Strategii de finanțare a ÎPT</b>	
	<p><b>Creșterea nivelului finanțării publice a ÎPT</b> este o condiție esențială pentru eficientizarea sistemului. Este necesară o creștere a bugetului alocat educației astfel încât să fie acordată o alocare bugetară mai mare ÎPT. Stabilirea bugetului alocat per elev trebuie să fie realizată pe baza unei analize reale a nevoilor existente.</p>	Guvern
	<p><b>Acordarea de facilități fiscale pentru angajatori</b> (deducerea TVA pentru echipamente donate, deducerea impozitului pe profit pentru costurile implicate în activitățile de formare profesională).</p>	Guvern
	<p><b>Finanțarea cu prioritate din fondurile structurale a unor proiecte strategice de revizuire a curriculumului și a standardelor profesionale, precum și crearea de materiale didactice actualizate la nevoile de dezvoltare curente.</b></p>	Guvern
<b>3. Flexibilitate</b>	<p><b>Un sistem legislativ flexibil</b> care, pornind de la o serie de standarde și principii de bună practică agreate la nivel național, să:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ permită înființarea școlilor în sistem dual acolo unde există condiții propice;</li> <li>✓ permită adoptarea de soluții alternative în zonele slab dezvoltate economic. Decizia ar urma să fie luată la nivel regional/județean, în conformitate cu principiul descentralizării, de către autoritățile locale în colaborare cu partenerii sociali (angajatorii);</li> <li>✓ încurajeze instituțiile de învățământ să susțină diverse forme alternative de organizare a ÎPT.</li> </ul>	MENCȘ/ CNDÎPT

	<p>Nu credem în viabilitatea unor inițiative precum generalizarea învățământului dual, având în vedere experiența internațională acumulată în domeniu, precum și specificul dezvoltării economice a României, unde zonele puternice din punct de vedere economic alternează cu cele modest și slab dezvoltate. Dimpotrivă, un mecanism descentralizat de decizie în ceea ce privește tipul de școală, modalitatea de relaționare cu angajatorii etc. are șanse să aducă valoare în sistemul ÎPT, să răspundă mai rapid și mai eficace atât nevoilor de dezvoltare individuală ale tinerilor, cât și nevoilor pieței muncii.</p>	
	<p>Pentru un <b>ÎPT dual eficient</b> ar trebui îndeplinite următoarele condiții:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ organizarea activității practice pe grupe mai mici de elevi (12-15 elevi, nu 28 cum se întâmplă în prezent), astfel încât să fie mai ușoară încadrarea acestora în activitatea de producție a operatorilor economici;</li> <li>✓ reglementarea mai bună a contractului cu agenții economici: o alternativă la contractele de practică o reprezintă încheierea unor contracte de ucenicie, care să fie scutite de plata impozitelor;</li> <li>✓ schimbări ale sistemului de învățământ profesional în ce privește planul de școlarizare, standardele de calificări profesionale, acreditarea calificărilor, curricula, materialele de învățare ale elevilor;</li> <li>✓ recunoașterea rolului important al instituțiilor de învățământ, mai ales pentru formarea competențelor transversale, dar și a celor teoretice specifice calificării.</li> </ul>	<p>MENCȘ CNDÎPT Agenți economici</p>
	<p>Constituirea unei <b>rute profesionale complete</b>, care să se încheie cu un <b>bacalaureat profesional</b> care să ofere elevilor oportunitatea de a urma cursurile unor instituții de învățământ superior cu profil tehnic. Nivelul de pregătire al elevilor din liceele tehnologice, inferior celui al elevilor din liceele teoretice (de ex. promovabilitate scăzută la bacalaureat), și centrarea curriculei din liceele tehnologice pe competențele practice întăresc necesitatea bacalaureatului profesional.</p>	<p>MENCȘ</p>
	<p>Creșterea <b>ponderii curriculumului în dezvoltare locală</b> (CDL) pentru a acorda o mai mare importanță adaptării pregătirii profesionale a elevilor la cerințele pieței muncii locale. Ponderea mai mare a CDL ar facilita tranziția a elevilor de la școală la piața muncii, prin asigurarea competențelor profesionale necesare agenților economici de la nivel local.</p>	<p>MENCȘ CNDÎPT</p>
<p><b>4. Sistem participativ</b></p>	<p><b><i>Dezvoltarea unor mecanisme de consultare publică și dezvoltarea de proceduri de obținerea și integrare a feedbackului</i></b></p> <p><b>Dezvoltarea unor mecanisme de consultare publică care să aducă elemente de proceduralizare legate de obținerea și integrarea feedback-ului de la factorii interesați.</b> Pentru a crește caracterul participativ al procesului de reformă privind ÎPT este necesar să se realizeze structuri formale care să aibă competențe specifice privind consultarea, analiza și monitorizarea reformei, adaptarea ei la cerințele pieței muncii și privilegierea abordărilor pe termen mediu și lung. În continuarea activităților de coordonare tehnică deja existente, în cadrul CNDÎPT se poate crea un <b>grup de lucru</b> care să asigure participarea factorilor interesați la discuțiile, analizele și elaborarea de</p>	<p>MENCȘ/ CNDÎPT</p>



propuneri privind managementul reformei ÎPT. Grupul de lucru va fi format din reprezentanți ai MENCȘ (CNDÎPT, ANC), MMFPSPV, MECRMA, angajatorilor, sindicatelor, altor structuri neguvernamentale reprezentative. Acest grup de lucru se va întâlni periodic și va avea rolul de a:

- ✓ Dezbate principalele decizii de politică publică (strategii, legislație) în domeniul ÎPT astfel încât toți actorii interesați să poată oferi feedback care să se regăsească ulterior în decizia finală;
- ✓ Analiza oferta educațională în domeniu și a propune modificarea acesteia;
- ✓ Dezbate standardele de pregătire profesională, calificările, curricula astfel încât să răspundă într-o măsură mai mare nevoilor angajatorilor;
- ✓ Elabora propuneri de îmbunătățire a organizării și funcționării sistemului de ÎPT;

Pentru a se asigura obținerea și integrarea feedback-ului factorilor interesați este necesar:

- ✓ Să fie asigurată reprezentativitatea participanților – anunț public de constituire a grupului de lucru și invitație de participare trimisă tuturor celor interesați;
- ✓ Să existe un set de proceduri de organizare a întâlnirilor – publicarea anunțului pe rețelele de socializare și pe site-ul CNDÎPT, transmiterea de e-mailuri cu invitația de participare către toți factorii interesați, transmiterea către toți participanții a agendei întâlnirii și a documentelor care vor fi discutate;
- ✓ Să existe un set de proceduri post-întâlnire – realizarea unei minute a întâlnirii, transmiterea acesteia către toți participanții, publicarea minutei pe rețelele de socializare și pe site-ul CNDÎPT ca să poată fi consultată de către toți cei interesați.

Pentru o mai bună funcționare a structurilor existente la nivel local care asigură participarea factorilor interesați la dezbaterile și deciziile privind ÎPT propunem o **revizuire a regulamentelor de funcționare a structurilor de tip CLDPS sau CR**, în sensul creșterii gradului de proceduralizare privind:

- ✓ desfășurarea sesiunilor de lucru prin stabilirea obligativității de a asigura reprezentativitatea participanților – transmiterea anunțului de participare la întâlniri către toți agenții economici din județ (chiar și către cei care nu au acorduri de practică cu instituțiile ÎPT);
- ✓ managementul sesiunilor de lucru - transmiterea către toți participanții a agendei întâlnirii și a documentelor care vor fi discutate, realizarea unei minute a întâlnirii, transmiterea acesteia către toți participanții, publicarea minutei pe rețelele de socializare și pe site-ul ISJ ca să poată fi consultată de către toți cei interesați;
- ✓ metodologii de colectare a informațiilor de la angajatori – a) chestionar de identificare a nevoii de forță de muncă cu calificare 3 și 4 aplicat angajatorilor; b) studii cantitative și calitative de colectare a opiniilor angajatorilor privind performanțele unităților școlare de la nivel local în formarea elevilor și organizarea programelor de practică; c) evaluarea

MENCȘ/  
CNDÎPT

programele de practică desfășurate în unități economice; d) *tracer study* - evaluarea performanțelor absolvenților de școli profesionale de a se integra pe piața muncii;

- ✓ elaborarea documentelor strategice locale – Planul Local de Acțiune pentru Învățământ (PLAI) și Planul Regional de Acțiune pentru Învățământ (PRAI) – printr-un proces de consultare amplu cu toți actorii interesați.

Ca urmare a culturii participative scăzute și a faptului că dezvoltarea acesteia constituie un proces de lungă durată, un prim pas pentru stimularea participării agenților economici și a altor parteneri sociali la dezbateri și luarea deciziei, îl poate constitui realizarea unei campanii publice de diseminare a modelelor de bună practică privind implicarea mediului privat în susținerea ÎPT, identificate la nivel național.

Așadar, recomandăm organizarea în România a unui model de ÎPT mixt, în care școlile care funcționează în sistem dual să coexiste cu cele în care procesul de învățare, inclusiv practica elevilor, se desfășoară cu precădere la nivelul școlii. Modelul ar trebui să fie unul flexibil, care să permită decizii informate, luate la nivel local în raport cu realitățile socio-economice existente, prin mecanisme de parteneriat funcționale de parteneriat public-privat.

În concepția autorilor, în cadrul procesului de reformă, accentul trebuie mutat de la cea legislativă și instituțională, dominantă până în prezent, către schimbarea mecanismelor de funcționare a ÎPT și către modul în care este organizat procesul de predare-învățare și rezultatele acestuia (de exemplu gradul de angajabilitate al absolvenților ÎPT). Impulsionată de la centru (vezi propunerile ce vizează eficientizarea politicilor publice în domeniul ÎPT), schimbarea ar urma să se producă la nivelul școlilor și al angajatorilor, prin:

1. asumarea de către angajatori a unui rol activ în domeniul pregătirii profesionale a elevilor:
  - integrarea ÎPT în propriile strategii de resurse umane;
  - implicarea activă în structurile de parteneriat care urmează să guverneze ÎPT;
  - modificarea statutului tutorilor de practică, inclusiv prin dezvoltarea competențelor didactice;
2. reconsiderarea activității școlii din perspectiva nevoilor individuale ale elevilor:
  - susținerea financiară a copiilor proveniți din medii dezavantajate;
  - consolidarea procesului de orientare școlară și profesională începând de la nivel de gimnaziu;
  - implementarea unor mecanisme de selecție a elevilor pe bază de aptitudini;
3. deschiderea reală a școlii către piața muncii:
  - creșterea atenției acordate competențelor de tip trans-curricular, cu precădere a celor antreprenoriale în curriculumul școlar începând cu educația timpurie (învățământul primar);
  - modificarea raportului teorie-practică în favoarea celei din urmă, mai cu seamă în cazul liceului tehnologic;
  - revizuirea curriculumului din ÎPT pentru a determina măsura în care acesta răspunde noilor cerințe ale pieței muncii, schimbărilor tehnologice, precum și cerințelor specifice unui curriculum bazat pe competențe;
  - creșterea eficacității contractului de practică încheiat cu angajatorii (contract tripartit, cu responsabilități clare ale tuturor actorilor implicați);
  - apropierea activității de practică de condițiile reale de muncă din întreprinderi, în principal prin creșterea ponderii învățământului dual și a practicilor asociate acestuia;

- reconsiderarea mecanismelor de formare profesională continuă a profesorilor și maiștrilor, acordând o pondere importantă formării la nivel de întreprindere, în condiții reale de muncă.

Procesul de implementare a reformei în domeniul ÎPT ar trebui să înceapă fără întârziere, urmând a fi proiectat în etape, astfel:

- **Prima etapă** ar urma să cuprindă toate intervențiile care sunt posibile în cadrul juridic oferit de Legea 1/2011 și acestea sunt numeroase, acoperind toate propunerile aferente principiilor de bună practică 3. *Flexibilitate*, 4. *Sistem participativ* și parțial propunerile aferente principiilor 1. *Centrarea pe nevoile elevilor și angajatorilor* (mai cu seamă la nivelul schimbarea curriculare, a practicilor didactice și a mecanismelor de formare continuă a resurselor umane implicate în ÎPT – ingineri, maiștri, tutori în întreprinderi; de asemenea, se poate declanșa procesul de dezvoltare a campusurilor școlare), 2. *Politici publice informate și predictibile* (*Elaborarea și coordonarea politicilor educaționale*). Singurele schimbări legislative admise în această etapă sunt cele introduse prin ordine de ministru și, eventual, hotărâri ale guvernului. Nu sunt necesare intervenții la nivelul structurilor instituționale. În cadrul primei etape ar urma să se realizeze și un inventar complet al schimbărilor legislative necesare implementării celei de-a doua etape. Finanțarea activităților aferente primei etape ar urma să se facă, preponderent, din proiecte cu finanțare europeană.
- **A doua etapă** va cuprinde acele intervenții care presupun schimbarea cadrului legislativ, în principal în domeniul financiar/fiscal. Obiectul acestor intervenții ar urma să fie creșterea nivelului de finanțare a ÎPT, acordarea de facilități fiscale pentru angajatori, reglementarea tipului de contract școală-angajator-elev, susținerea elevilor proveniți din medii dezavantajate etc.

## REFERINȚE

- Boboc, C., Țițan, E., Tudose, D. (2011). Piața muncii din România: persoane vulnerabile și vulnerabilități, Revista Română de Statistică, Nr. 5, pp. 41-54.
- CEDEFOP (2008), Terminology of European education and training policy- A selection of 100 key terms, On-line: [http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/4064\\_EN.PDF](http://www.cedefop.europa.eu/en/Files/4064_EN.PDF).
- CEDEFOP (2011). The benefits of vocational education and training, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Chenic, A. Șt. (2012). O analiză de actualitate a evoluțiilor și structurilor pe piața muncii în Uniunea Europeană în corelație cu cerințele flexicurității pieței muncii, Economie teoretică și aplicată Volumul XIX, Nr. 3(568), pp. 76-95.
- Chiș, C. (coord.), (2012). Concept de măsuri integrate de combatere a șomajului, studiu realizat în cadrul proiectului „Creșterea gradului de ocupare a forței de muncă prin măsuri integrate în cooperare transnațională”, cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013, <http://www.cgofm-mict.eu/docs/concept.pdf>
- Comisia Europeană (2010). Europa 2020 O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii, Brussels, 3.3.2010 COM2020 final.
- Comisia Europeană (2015). Raportul de țară al României pentru 2015, Bruxelles, 26.2.2015 SWD(2015) 42 final.
- Consiliul Uniunii Europene (2009). Concluziile Consiliului din 12 mai 2009 privind un cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale („ET 2020”).
- European Parliament, (2014). Dual education: a bridge over troubled waters?, European Parliament's Committee on Culture and Education.
- Exact Cercetare și Consultanță (2015a). Public general. Raport de cercetare cantitativă.
- Exact Cercetare și Consultanță (2015b). Piața muncii pentru meseriași calificați – Angajatori. Sondaj de opinie. Raport de cercetare cantitativă.
- Fartușnic, C. (coord.) (2014a). Finanțarea sistemului de învățământ preuniversitar pe bază de standarde de cost: o evaluare curentă din perspectiva echității, UNICEF România, București: Vanemonde.
- Fartușnic, C. (coord.) (2014b). Participarea la educație în învățământul secundar superior. O provocare pentru politicile curente în România, UNICEF România, București.
- Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice (2016). Metodologia de organizare și funcționare a învățământului profesional de tip dual, de stat, pentru nivelul 3 din Cadrul Național al Calificărilor. [http://www.alegetidrumul.ro/uploads/Metodologia\\_de\\_organizare\\_si\\_functionare\\_IP\\_dual\\_1\\_2\\_08\\_2016.pdf](http://www.alegetidrumul.ro/uploads/Metodologia_de_organizare_si_functionare_IP_dual_1_2_08_2016.pdf)
- Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice (2015). Raport privind starea învățământului preuniversitar din România.
- Parlevliet, J. și Xenogiani, Th. (2008), Raport privind ocuparea informală în România, Centrul de Dezvoltare OECD.

Tudose, G., Țoțan, L.Șt., Cristache, S.E. (2013). Modele de analiză a pieței forței de muncă din România, Economie teoretică și aplicată, Volumul XX, No. 4(581), pp. 104-113.

UNESCO Terminology of Technical and Vocational education, On-line:

[https://books.google.de/books/about/Terminology\\_of\\_Technical\\_and\\_Vocational.html?id=BTo6nQEACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.de/books/about/Terminology_of_Technical_and_Vocational.html?id=BTo6nQEACAAJ&redir_esc=y).

Varly, P. et al. (2014). Costul investiției insuficiente în educație în România: raport final pentru UNICEF, București.

### **Surse de date statistice**

EUROSTAT. [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe\\_in\\_figures\\_-\\_Eurostat\\_yearbook](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Europe_in_figures_-_Eurostat_yearbook)

Institutul Național de Statistică - România <http://www.insse.ro/cms/>

Institutul Național de Statistică, 2016, Ocupare și șomaj, comunicat de presă, [http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/com\\_presa/com\\_pdf/somaj\\_2015r.pdf](http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/com_presa/com_pdf/somaj_2015r.pdf)

Ministere de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. 2013. *Les élèves du second degré / Repères et références statistiques - édition 2013*. [http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/49/1/DEPP-RERS-2013-eleves-second-degre\\_266491.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/49/1/DEPP-RERS-2013-eleves-second-degre_266491.pdf)

## ANEXA 1. MODELE DE ORGANIZARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC ÎN EUROPA

Studiul *Dual education: a bridge over troubled waters?* (PE, 2014) identifică existența la nivelul Uniunii Europene a patru modele de organizare a ÎPT în Europa, pe care le descriem în cele ce urmează.

### A1.1 ÎPT ÎN SISTEM DUAL

Acest model combină învățarea la locul de muncă cu cea din cadrul școlii. Sistemul dual funcționează pentru și în acord cu piața muncii, furnizând economiei forță de muncă bine calificată. În cadrul acestui sistem, instituțiile de învățământ și angajatorii sau organizații ale acestora împart responsabilitatea pentru:

- setul de competențe generale și specifice care trebuie dezvoltat pentru însușirea unei anume meserii;
- conținuturile învățării;
- metodele de pregătire și baza materială necesară pentru atingerea obiectivelor propuse; accentul cade pe activitatea practică care este organizată, nemijlocit, în întreprindere;
- costurile formării, guvernul acoperind costul formării în școală, iar angajatorii finanțând formarea în întreprindere;

În sistemul dual, statutul ucenicilor este guvernat de un contract de muncă care definește clar drepturile și obligațiile părților implicate (ucenicul, compania, instituția de învățământ). În virtutea acestui contract, ucenicii sunt remunerați și li se plătesc contribuțiile sociale, iar la finalul studiilor primesc un certificat care este recunoscut la nivel național.

Învățământul dual nu este doar o chestiune tehnică, ci are o importantă componentă culturală: presupune un tip de societate în care actorii interesați, în esență agenții economici și instituțiile guvernamentale, sunt dispuși să-și împartă responsabilitatea pentru formarea profesională a tinerilor și să investească în acest proces, pe de o parte la nivel școlii, pe de altă parte la cel al întreprinderii.

Avantajele acestui model sunt:

- un număr mare de elevi beneficiază de avantajele formării profesionale în condiții de muncă reale;
- facilitează trecerea de la mediul școlar, la cel specific muncii în întreprindere, conducând astfel la un nivel înalt de angajabilitate a absolvenților;
- puternica implicare a angajatorilor garantează caracterul actual al calificărilor, alinierea la necesitățile pieței muncii, crescând totodată notorietatea și atractivitatea sistemului;
- sistemul este reglat de mecanisme solide de asigurare a calității;
- este un sistem foarte popular și larg acceptat în țările care îl practică; diploma obținută în final are o valoare ridicată pe piața muncii.

Provocările aduse de acest model sunt:

- buna funcționare a componentei de învățare la locul de muncă depinde de oferta de stagii de ucenicie venită din partea angajatorilor; Însă în perioade de instabilitate sau recesiune economică numărul locurilor oferite de angajatori poate scădea, în timp ce numărul elevilor, potențial beneficiari ai sistemului, rămâne în linii mari constant;
- depinde de agenți economici care au viziune și strategii de creștere economică pe termen lung și care au o cultură a *businessului* care implică asumarea de responsabilități;

- este o rută de formare selectivă, nu toți elevii având oportunitatea de a fi incluși într-un program de ucenicie; există riscul de marginalizare a tinerilor proveniți din medii dezavantajate;
- de cele mai multe ori, accesul absolvenților către învățământul superior este foarte dificil, fiind necesare cursuri și examene suplimentare.
- companiile trebuie să dispună de resursele tehnice și umane necesare pentru a asigura o amplă gamă de competențe și calificare completă a ucenicilor pe tot parcursul școlarizării; este o situație problematică pentru companiile mici.

Acest model este practicat în Austria, Danemarca, Germania și Elveția, iar nivelul redus al șomajului în rândul tinerilor din aceste țări, este deseori atribuit eficienței sistemului dual. Deși este cea mai importantă rută profesională urmată de tineri în cadrul ÎPT, aceasta coexistă cu soluții complementare, considerate însă ca fiind mai puțin eficiente. În plus, programele alternative vizează cu precădere sectoare de activitate care au un anumit specific, așa cum se întâmplă cu domeniile sănătății și educației în Germania.

#### A1.2 PROGRAME DE UCENICIE CA SPECIALIZARE PARALELĂ CU ALTE FORME DE ÎPT

Cel de-al doilea model este unul mixt, în care programele de ucenicie descrise mai sus (ÎPT în sistem dual) coexistă cu ÎPT cu practică în cadrul școlii. În multe cazuri, cele două tipuri de formare profesională sunt gestionate de ministere diferite, așa cum este cazul Greciei (ruta duală se află în responsabilitatea ministerului muncii, iar cea tradițională, din școală, sub autoritatea ministerului educației), sau de departamente diferite din cadrul ministerelor educației, cum se întâmplă în Franța sau Marea Britanie.

În ceea ce privește sistemul de certificare a absolvenților sistemului dual în raport cu alte forme de ÎPT, în cadrul UE, au fost identificate două situații specifice, astfel:

- ✓ în primul caz, elevii pot obține certificate de calificare identice, indiferent de tipul de școală pe care îl urmează, așa cum se întâmplă în Franța, Italia sau în Olanda;
- ✓ în cea de-a doua situație, calificările obținute prin programele de formare din școli sunt diferite față de cele obținute în cadrul școlilor pentru ucenici, acest sistem fiind practicat în Marea Britanie, Polonia sau Italia.

Avantaje modelului sunt:

- este mai potrivit pentru statele care nu au angajatori la fel de puternici ca cei din Germania sau Austria și nici cultura de business existentă în aceste state;
- oferta de stagii de practică este mai ușor de coordonat cu cererea din partea elevilor, având în vedere existența specializărilor în școli;
- existența a mai multe rute alternative face ca riscul de marginalizare pentru elevii cu probleme să fie mai mic, iar măsurile de prevenire a abandonului școlar mai eficiente;
- elevii au posibilitatea de a-și schimba orientarea profesională în timpul studiilor, tranziția între ÎPT bazat pe practica în școală și programele de ucenicie fiind relativ facilă;
- efortul de organizare a programele de ucenicie se poate concentra pe acele sectoare care au potențial maxim de organizare și presupun costuri mult mai mici pentru angajatori;
- face posibilă flexibilizarea politicilor și focalizarea învățământului dual pe anumite ramuri economice care asigură creșterea economică rapidă.

Provocările cu care se confruntă modelul sunt:

- în țările care practică acest model, școlile de ucenici sunt privite de multe ori ca o a doua șansă oferită elevilor cu rezultate modeste la învățătură; inclusiv angajatorii sunt reticenți în a colabora cu astfel de elevi;
- gradul mai ridicat de flexibilitate impune măsuri mai riguroase de asigurare a calității pentru a oferi eficacitate sistemului;
- centrarea programelor de ucenicie pe meserii de tip tradițional (meșteșuguri), face ca sectoarele cele mai dinamice, care sigură creșterea economică a țării, să fie afectate de lipsa personalului calificat;
- deși teoretic posibil, accesul în învățământul superior este dificil.

### A1.3 ELEMENTE SEMNIFICATIVE ALE ÎNVĂȚĂRII LA LOCUL DE MUNCĂ INTEGRATE ÎN PROGRAMELE DIN ȘCOLI

În cadrul acestui model, formarea la nivelul școlii este principala formă de ÎPT, însă aceasta integrează caracteristici ale învățării la locul de muncă. Perioadele de formare în cadrul companiei sunt obligatorii și corespund unei perioade de timp substanțiale. Cu toate acestea, există diferențe majore între acest model și precedentele: perioadele de practică în întreprindere sunt mai slab reglementate, activitatea de bază se desfășoară în școală, elevul se întoarce aici după fiecare stagiul de practică, între elev și furnizorul de practică nu se încheie nici un fel de contract (cu mici excepții) astfel că elevii rămân la statutul pe care îl au (nu devin nici angajați, nici ucenici), iar angajatorii nu au obligații financiare (în Franța și în Olanda se plătește o alocație).

Avantaje:

- grad mai mare de flexibilitate în raport cu angajatorii noi, care nu au uzanța de a oferi formare tinerilor;
- implicarea în învățarea la locul de muncă este mai facilă pentru micii angajatori, sau pentru cei cu dificultăți financiare fiindcă nu trebuie să își asume angajamentul de a oferi un post plătit pentru o perioadă îndelungată, așa cum se întâmplă în cazul ucenicilor;
- aceste specializări oferă o soluție bună tinerilor care nu au urmat un program de ucenicie, tinerii fiind expuși progresiv mediu real de lucru;
- deși mai puțin reglementată, învățarea la locul de muncă este oferită unui număr mare de elevi și este mai puțin selectivă decât în cazul sistemului dual;
- elevii intră în contact cu mai multe companii în timpul perioadei de studii, ceea ce le permite să dobândească experiența mai multor locuri de muncă și medii profesionale.

Provocările majore sunt următoarele:

- școlile trebuie să dezvolte relații de parteneriat stabile cu rețele puternice de companii locale, ceea ce este uneori dificil;
- stagiile de învățare la locul de muncă au o durată mult mai scurtă decât în cazul învățământului dual și nu oferă întotdeauna un mediu de învățare suficient de adecvat și motivant;
- în aceste condiții, calitatea învățării la locul de muncă și modul de combinare a acesteia cu învățarea în școli sunt afectate, ceea ce face ca tranziția de la școală la muncă să fie relativ mai lungă decât în cadrul programelor de ucenicie.

Modelul este practicat în țări precum Franța, Finlanda, Belgia, Olanda, unde funcționează în paralel cu modelul al doilea.



#### A1.4 ÎPT INTEGRAT PE DEPLIN ÎN ȘCOLI

În acest caz, ÎPT se desfășoară într-o proporție foarte mare la nivelul școlii, ceea ce generează o serie de provocări cu repercusiuni majore asupra angajabilității absolvenților, precum:

- cooperarea între școli și companii este modestă sau lipsește cu totul;
- programele de studiu, echipamentele existente în atelierele-școală, dar și competențele profesorilor sunt învechite, nerelevante pentru o piață a muncii tot mai dinamică;
- angajatorii sunt reticenți în a sprijini organizarea practicii pentru elevii formați în sistemul de ÎPT integrat pe deplin în școli;
- în măsura în care sunt implicați, angajatorii oferă doar competențe specifice companiei, nu și o calificare completă;
- toate acestea fac ca acest model să aibă un grad scăzut de atractivitate pentru elevi.

Sistemul este răspândit în țări cu ÎPT aflat într-o fază incipientă de integrare a învățării la locul de muncă, precum Republica Cehă sau Slovacia.

## ANEXA 2. EXPERIENȚE EUROPENE ÎN DOMENIUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PROFESIONAL ȘI TEHNIC

### A2.1 GERMANIA

Învățământul profesional începe în Germania la vârsta de 15/16 ani, iar modelul dominant este cel dual. Caracteristicile sistemului dual în Germania sunt următoarele:

*Responsabilități privind organizarea învățării.* Activitatea de învățare se desfășoară în două instituții bine definite:

- școala, care își asumă pregătirea teoretică de specialitate și dezvoltarea competențelor generale și
- întreprinderea care este răspunzătoare de pregătirea practică.

*Curriculumul.* La nivel federal există un cadru curricular, dar curricula pentru diferitele obiecte/domenii de studiu se definește la nivelul landurilor și cuprinde atât elemente specifice educației generale, cât și cele specifice ocupației. Curriculumul este definit în colaborare cu organizații ale angajatorilor.

*Finanțarea sistemului.* Costurile asociate programelor de formare sunt partajate între stat și partenerii sociali, astfel:

- statul își asumă costurile aferente pregătirii teoretice la nivelul școlii (școli, profesori, echipamente);
- întreprinderile acoperă pregătirea practică desfășurată la nivelul acestora: relația dintre întreprindere și ucenic este de tip contractual și acoperă o remunerație lunară, asigurări de sănătate și drepturi de pensie, plătite pe întreaga durată a programului.

*Selecția participanților.* Elevii trebuie să-și identifice propriul angajator/ furnizor de formare, apoi să treacă printr-un proces de selecție. Stabilirea relației contractuale depinde exclusiv de decizia angajatorului, care privește acest proces ca parte a strategiei de recrutare a forței de muncă.

*Durata școlarizării.* Aceasta se întinde pe o perioadă de doi până la trei ani și jumătate, în funcție de specificul ocupației pentru care se pregătește și este văzută ca un proces holistic conducând la pregătirea completă practică a unei meserii.

*Continuarea studiilor.* Finalizare școlarizării în sistem dual permite continuarea studiilor, inclusiv în învățământul superior, diploma obținută ca ucenic și experiența practică dobândită fiind luate în considerare pentru admiterea la universitate.

În mod tradițional, în Germania învățământul dual este asigurat de întreprinderile mici și mijlocii (IMM). Spre exemplu, în 2011, IMM-urile germane au angajat 83.2% dintre toți absolvenții învățământului dual (PE, 2014: 107). Mari sau mici, angajatorii acționează sub umbrela unui „Pact Național pentru Formare”.

### A2.2 FRANȚA

În Franța, ÎPT începe la vârsta de 15 ani și include două modalitățile de organizare care funcționează în paralel: (i) sistemul de învățământ de tip tradițional, în cadrul diverselor tipuri de școli de stat și (ii) învățământul de tip dual. Școlile își desfășoară activitatea sub autoritatea Ministerului Educației, sau a altor ministere, în funcție de specificul domeniului de formare. Decizia privitoare la tipul de școală revine elevului și familiei sale. Nu există examen de admitere deoarece primul an de liceu sau în centrul de formare este parte a învățământului obligatoriu.

### ÎPT în școala de stat (*lycée professionnel*)

- finanțarea acestor instituții este asigurată din bugetul central al educației, cât și din bugetele regionale (construcții și mentenanță, echipamente, transport școlar etc.);
- durata acestui tip de liceu este de trei ani și se încheie cu un bacalaureat profesional;
- în anul 2012, acest tip de școli au atras 25% (RESP, 2013: 110) dintre absolvenții învățământului secundar inferior (*collège*).

### ÎPT în sistem dual (*Centre de Formation d'Apprentis - CFA*)

- activitatea de formare se desfășoară în cadrul unor centre de formare de ucenici care sunt organizate la nivel regional de consiliile locale în colaborare cu partenerii sociali (instituții locale de formare, camere de comerț, instituții de educație publice sau private, companii, asociații etc.);
- CFA oferă elevilor pregătirea teoretică generală și de specialitate, cât și practică în companiilor partenere;
- înțelegerile privitoare la crearea CFA includ modul de organizare a activității educative și administrative: metodele de recrutare a personalului, numărul de ucenici care poate fi primit, aria de recrutare a acestora, tipul diplomei, infrastructura necesară, metodele de finanțare;
- CFA pare a reprezenta o alternativă mai atractivă pentru absolvenții învățământului secundar inferior, în anul 2011, 51.7% dintre aceștia optând pentru sistemul dual (RESP, 2013: 160);
- activitatea se finalizează cu un certificat de aptitudini profesionale (*certificat d'aptitude professionnelle*); cei care doresc bacalaureatul profesional, trebuie să mai parcurgă doi ani de liceu;
- spre deosebire de alte state care practică acest sistem (Anglia, Italia, Polonia) în Franța există organisme care intermediază găsirea locului de muncă.

## A2.3 FINLANDA

Sistemul de învățământ din Finlanda este recunoscut ca fiind un model spre care tind multe alte state ale lumii. În domeniul ÎPT, sistemul finlandez integrează învățarea în școală, cu cea de la locul de muncă, sau on-line. În conformitate cu noua lege adoptată în 2014, sunt promovate rutele individuale de pregătire, în sistem modular, cu recunoașterea achizițiilor anterioare. Din 2013 a intrat în acțiune un nou program, Garanția pentru Tineret, potrivit căruia toți tinerii sub 25 de ani beneficiază de un loc de muncă, formare la locul de muncă, sau acces la programe de reconversie profesională la trei luni după ce a devenit șomer. Programul beneficiază de o alocare bugetară de 60 milioane euro anual.

Învățământul profesional începe la vârsta de 16 ani, după nouă ani de învățământ general obligatoriu. Durata acestei forme de învățământ este de trei ani, urmați de alți trei de învățământ profesional suplimentar, vârsta absolvenților fiind fie de 19, fie de 22 ani. Sistemul de selecție pentru această formă de învățământ acordă prioritate celor care părăsesc școala și persoanelor necalificate. O atenție specială este acordată emigranților. Selecția este făcută de către școli, pe baza evaluării formularelor de aplicație trimise de elevi. Opțiunile părinților nu sunt luate în considerare.

Perioada petrecută la locul de muncă de un elev este de minimum șase luni per program de formare, corespunzător cu o cincime din totalul creditelor, dar acestea pot merge până la patru cincimi din total. Elevii primesc din partea furnizorului de practică o indemnizație, dar aceasta nu are baze contractuale.

Gradul de atractivitate al învățământului profesional este în creștere, în acest moment cca. 45% dintre absolvenții învățământului obligatoriu optând pentru sistemul VET, comparativ cu 36% în 2001. Pentru a spori gradul de relevanță al programelor VET în raport cu nevoile angajatorilor, tendința este de consolidare a învățării la locul de muncă și mecanismele de asigurarea a calității. De asemenea, o atenție deosebită este acordată programelor de pre-calificare și de orientare în carieră.

În Finlanda, identificarea unui loc de muncă pentru absolvenți este o îndatorire a furnizorului VET, aceasta garantând pentru competențele profesionale ale absolvenților săi.

#### A2.4 POLONIA

În Polonia, învățământul tehnic și profesional include două tipuri de școli: liceul tehnic de patru ani (comparativ cu trei ani ai liceului teoretic), sau școala profesională de trei ani. Elevii au acces la acest nivel de învățământ începând cu vârsta de 16 ani. Absolvenții școlii de trei ani pot continua pentru încă 1-2,5 ani într-o școală profesională de nivel superior. Ca un recent element de inovare, școlile profesionale se pot combina, creând centre de pregătire profesională continuă, pentru a crea oportunități de colaborare cu angajatorii. De asemenea, au fost create centre de pregătire profesională în afara sistemului școlar, dar acestea oferă cursuri de formare pentru adulți. Un specific al ÎPT în Polonia este organizarea școlilor profesionale doar în mediul urban, cu excepția școlilor cu profil agricol.

Activitatea de învățare se desfășoară în școală, în clase și ateliere. Elemente de ‘învățare la locul de muncă’ sunt integrate în așa numite “ore de activități practice” care se desfășoară însă în laboratoarele și atelierele școlii, sau în centre de practică. Activitatea practică desfășurată într-o companie este o excepție. Uneori se organizează activități de *internship*, dar acest tip de activitate nu este reglementată. Companiile nu au nici o influență asupra curriculumului școlar, sau a metodologiei didactice și nu sunt implicate în nici un fel în evaluarea rezultatelor școlare.

Selecția copiilor care doresc să aplice în sistemul ÎPT este mixtă și în considerație media obținută în gimnaziu pentru anumite discipline de învățământ, precum și alte realizări menționate în certificatul de absolvire al învățământului gimnazial. Este de semnalat faptul că același sistem de admitere funcționează în egală măsură și pentru liceele teoretice.

Numărul de ore pe săptămână este de 31-35 în liceele tehnice și de 27-30 de ore în școlile profesionale. Școala se finalizează cu un examen în urma căruia se obține un certificat de pregătire profesională. Elevii liceelor tehnologice au acces la examenul de bacalaureat care le oferă șansa de a opta pentru învățământul superior.