



"Competența face diferența! Proiect selectat în cadrul Programului Operațional Capacitate Administrativă cofinanțat de Uniunea Europeană, din Fondul Social European"

ROMÂNIA

Servicii de asistență tehnică pentru luarea unor decizii informate privind investițiile în infrastructură

Livrabilul 5 - Proiect de Raport privind Analiza Funcțională a Subsectorului Învățământ Profesional și Tehnic din România

Aprilie 2018



Acest raport a fost pregătit în cadrul unui Acord de servicii de asistență pentru luarea unor decizii informate privind investițiile în infrastructură, încheiat între Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic și Banca Internațională pentru Reconstrucție și Dezvoltare, semnat pe 30 martie 2016.

Declarație de declinare a răspunderii

Acest raport este un produs al Băncii Internaționale pentru Reconstrucție și Dezvoltare/ Banca Mondială. Constatările, interpretările și concluziile exprimate în raport nu reflectă în mod necesar punctele de vedere ale Directorilor Executivi ai Băncii Mondiale sau ale guvernelor pe care le reprezintă. Grupul Băncii Mondiale nu garantează acuratețea datelor cuprinse în acest raport. Raportul nu reflectă în mod necesar poziția Uniunii Europene sau a Guvernului României.

Declarație privind drepturile de autor

Acest document intră sub incidența drepturilor de autor. Copierea și/ sau transmiterea unor părți din document poate reprezenta o încălcare a legislației în vigoare. Pentru a obține permisiunea de a copia sau republica orice parte a acestui document, vă rugăm să transmiteți o solicitare către: (i) Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (Strada Spiru Haret nr. 10-12, București, România) sau (ii) Grupul Băncii Mondiale din România (Strada Vasile Lascăr nr. 31, etaj 6, sector 2, București, România).

Cuprins

Mulțumiri	5
Abrevieri și acronime	6
Rezumat executiv	7
I. Introducere	15
II. Ipotezele de lucru și sondajul	19
III. Analiza ipotezelor de lucru și concluzii preliminare	21
Analiza ipotezei #1	21
Analiza ipotezei #2	23
Analiza ipotezei #3	25
Analiza ipotezei #4	27
Analiza ipotezei #5	29
Analiza ipotezei #6	30
Analiza ipotezei #7	33
Analiza ipotezei #8	35
Analiza ipotezei #9	36
Analiza Ipotezei #10	37
Analiza Ipotezei #11	38
Analiza Ipotezei #12	40
Analiza Ipotezei #13	42
IV. Rezumatul concluziilor provizorii pentru care un număr insuficient de elevi se înscriu în unitățile de ÎPTI	46
V. Recomandări provizorii pentru cadrul strategic	48
Recomandări privind prestigiul ocupațiilor și al meseriilor	50
Recomandări privind îmbunătățirea performanței generale a unităților de ÎPT și a percepției asupra lor ..	52
VI. Comentarii privind structura organizațională a CNDIPT și sistemul de ÎPT	58
Teoria care stă la baza structurii organizaționale și a rolului de leadership	58
Nevoia existenței unei organizații principale în sistemele care includ mai multe organizații	60
Leadership-ul în actuala structură a sistemului de ÎPT din România	61
Nevoia sistemului de ÎPTI din România, de a avea o organizație principală	65
Bibliografie	66
Anexa 1. Unitățile ÎPT vizitate pentru realizarea analizei funcționale a sub-sectorului ÎPTI	70

Casete

Caseta 1. Orientarea în carieră în sistemul elvețian de ÎPT.....	41
Caseta 2. Când comenzile online înseamnă locuri de muncă reale și o nouă viață pentru comunități.....	43
Caseta 3. Posibilele elemente ale unui cadru strategic privind ÎPTI.....	49
Caseta 4. Fondurile constituite la nivel de industrie în Danemarca	54
Caseta 5: Programul Telkka din Finlanda	55
Caseta 6. Învățământul pre-profesional în Europa	57
Caseta 7. Diviziunea muncii și fragmentarea în contexte organizaționale.....	59

Figuri

Figură 1. Posibilele motive pentru numărul mic de înscrieri în ÎPTI.....	8
Figură 2. Sistemul de Învățământ Profesional și Tehnic Inițial din România (ÎPTI).....	17
Figură 3. Posibilele motive pentru înscrierea redusă în ÎPTI.....	46

Tabele

Tabelul 1. Rezultate la examenul de bacalaureat în 2016	26
Tabelul 2. Numărul de ore și săptămâni prevăzute în liceele teoretice și tehnologice.....	31
Tabelul 3. Funcții și responsabilități structurale și organizaționale în sistemul de ÎPT din România.....	61

Mulțumiri

Raportul privind analiza funcțională a subsectorului învățământ profesional și tehnic din România a fost realizat de către o echipă a Băncii Mondiale formată din Eliezer Orbach (Specialist Senior Educație), Ioana Ciucanu (Specialist Educație) și Janssen Teixeira (Task Team Leader, Specialist Senior Educație), cu sprijin oferit de Marta Assis (Asistent Program) și Camelia Gușescu (Asistent Program).

Echipa de proiect dorește să mulțumească reprezentanților Centrului Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic și ai Ministerul Educației Naționale pentru sprijinul acordat și excelenta colaborare pe perioada pregătirii acestui raport.

Abrevieri și acronime

ARACIP	Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar
Cedefop	Centrul European pentru Dezvoltarea Formării Profesionale
UE	Uniunea Europeană
ISE	Institutul de Științe ale Educației
ÎPTI	Învățământ Profesional și Tehnic Inițial
MENCȘ	Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice
MEN	Ministerul Educației Naționale
ANC	Autoritatea Națională pentru Calificări
CNEE	Centrul Național de Evaluare și Examinare
CNDÎPT	Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic
SNIUI	Strategia națională privind Investițiile în Infrastructura Unităților de Învățământ
CNC	Cadrul Național al Calificărilor
OCDE	Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică
SIIUÎ	Strategia privind Investițiile în Infrastructura Unităților de Învățământ
ÎPT	Învățământ profesional și tehnic
BM	Banca Mondială

Rezumat executiv

1. Banca Mondială (BM) realizează o analiză funcțională a sistemului de învățământ profesional și tehnic inițial (ÎPTI) din România, ca parte a activității de elaborare a unei strategii privind investițiile în infrastructura unităților de învățământ. Acesta este primul din cele două rapoarte privind analiza funcțională realizate de BM pentru Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice (MENCȘ, acum MEN). Acest raport acoperă două activități prevăzute în Acordul de Servicii de Asistență pentru elaborarea strategiei privind investițiile în infrastructura unităților de învățământ: (i) oferirea unui cadru strategic care include recomandări privind modul de gestionare a problemelor cheie ale ÎPTI; și (ii) analizarea structurii organizaționale a Centrului Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) și a rolului său în întregul sistem de ÎPTI.

Activitatea 1 - Cadrul strategic

2. Obiectivul cadrului strategic a fost acela de a aborda o problemă ridicată de către MEN, și anume că în liceele tehnologice și în învățământul profesional de trei ani nu se înscriu suficienți elevi, mai ales elevii buni.¹ În acest sens, echipa Băncii Mondiale a analizat Strategia Educației și Formării Profesionale, a vizitat directorii unităților de învățământ profesional și tehnic, cadrele didactice și părinții elevilor și a avut o serie de interviuri cu aceștia. Apoi echipa a elaborat o listă cu posibile motive care ar explica această înscriere nesatisfăcătoare și a pregătit un sondaj extins în rândul elevilor, părinților, cadrelor didactice și al consilierilor școlari, pentru a explora aceste motive. Chestionarele sondajului fac distincția între percepție și realitate; unele întrebări au vizat doar aspectele reale.

3. Rezultatele sondajului ar fi trebuit să fie principală sursă de date pentru elaborarea cadrului strategic și a recomandărilor asociate. Însă, ca urmare a eforturilor intense realizate în colaborare cu CNDIPT pentru a ajusta structura și conținutul chestionarului la contextul învățământului din România și al grupurilor țintă, dar și pe fondul aspectelor administrative și logistice, aplicarea chestionarelor de către MEN a fost amânată. Prin urmare, echipa BM nu a putut să testeze prin intermediul datelor sondajului motivele presupuse. În consecință, echipa BM le-a testat prin informațiile culese din alte cinci surse care ar fi trebuit să completeze rezultatele sondajului, și astfel a ajuns doar la concluzii provizorii. Cele cinci surse au fost: comentarii din interviurile realizate în prima fază a acestui studiu; rezultate ale unor cercetări privind alegerea meseriei și ÎPT; date incluse în strategia EFP a MEN și strategia privind infrastructura de educație², și rezultatele a două sondaje de opinie privind ÎPT realizate în cele 28 de state membre ale Uniunii Europene (UE) în 2011 și 2016.³ Ambele sondaje au inclus România și oferă informații generale, dar și specifice fiecărei țări, despre cum este perceput ÎPT de către cetățenii UE. Imediat ce va fi aplicat sondajul pregătit de

1 A se vedea Strategia EFP a Ministerului (Guvernul României, 2016-2020, paragrafele 29(a) - (d). Analiza nu a vizat liceele vocaționale.

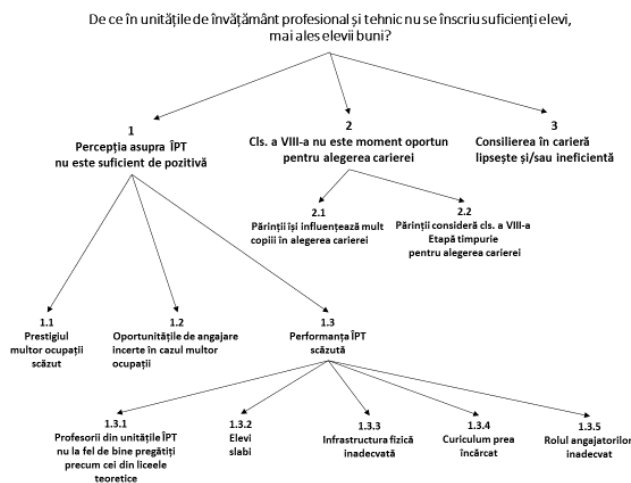
² Documentul ministerului este „Strategia Educației și Formării Profesionale din România 2016-2020” (aprobat prin HG nr. 317/2016), menționat în acest raport sub denumirea „documentul de Strategie EFP al Ministerului”. Documentul Băncii Mondiale este „LIVRABILUL 4 - Raport final cu recomandări pentru Strategia României privind investițiile în infrastructura unităților de învățământ”, menționat în raport sub denumirea de „Strategia BM privind infrastructura”.

³ Consultați Comisia Europeană 2011, respectiv Cedefop 2016, pentru mai multe detalii privind aceste sondaje.

echipa BM și vor fi analizate rezultatele acestuia, echipa va încheia analiza și va raporta rezultatele finale către MEN.

4. Figura 1 prezintă posibilele motive formulate de echipă. Concluziile provizorii privind aceste motive sunt formulate mai jos.

Figură 1. Posibilele motive pentru numărul mic de înscrieri în ÎPTI



5. Îngrijorarea generală, că numărul elevilor care se înscriu în învățământul profesional și tehnic este insuficient, este exprimată și în Strategia EFP a MEN, în care se menționează că „rata brută de cuprindere în învățământul secundar superior, mai ales în unitățile de învățământ profesional și tehnic, a scăzut continuu din 2009”. Unul din obiectivele cheie din Strategia EFP a fost, însă, acela de a crește procentul elevilor din ÎPT de la 49,8% la 60% până în 2020. Îngrijorarea este accentuată și de rezultatele extrem de slabe la examenul de Bacalaureat înregistrate de unitățile ÎPT, ceea ce înseamnă, printre altele, că în acestea nu se înscriu suficienți elevi cu rezultate bune. Acest lucru se reflectă și în datele privind rezultatele examenului de Bacalaureatului din 2016: doar 25% dintre absolvenții de clasa a XII-a din unitățile ÎPT au promovat examenul de Bacalaureat, în comparație cu 77% rată de promovare în liceele teoretice și 67% în liceele vocaționale.⁴ Trebuie menționat faptul că absolvenții recenți ai ÎPT au rezultate mai bune pe piața forței de muncă decât absolvenții liceelor teoretice. Conform datelor Eurostat⁵, în 2015 rata de ocupare în rândul absolvenților de învățământ secundar superior (ISCED 3-4) cu vârsta între 20-34 de ani, la 1-3 ani de la absolvire, era de 63,3% pentru absolvenții de ÎPT, cu mult peste cele 43,5 procente, rata absolvenților de învățământ teoretic care nu și-au continuat educația. Cu toate acestea, obiectivul principal al liceelor tehnologice este acela de a produce absolvenți care iau bacalaureatul și pot merge la universitate, iar îngrijorarea este că acest obiectiv nu este îndeplinit în mod satisfăcător.

6. Echipa a concluzionat provizoriu că trei ipoteze ar putea explica motivele pentru care un număr insuficient de elevi se înscriu în unitățile ÎPT: (i) învățământul profesional și tehnic nu este perceput la fel de bine ca cel teoretic; (ii) clasa a VIII-a nu este momentul oportun de luare a

⁴ A se vedea Tabel 1.

⁵ Baza de date Eurostat, cod: t2020_41

deciziilor privind alegerea meseriei; și (iii) consilierea în carieră lipsește în mare măsură, sau este necorespunzătoare.

Motivul #1: Învățământul profesional și tehnic nu este perceput la fel de bine ca cel teoretic

7. Echipa a concluzionat că elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora au o percepție mai puțin favorabilă asupra ÎPT-ului în comparație cu învățământul general. Această concluzie se bazează pe trei concluzii provizorii de nivel inferior. Elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora consideră că:

- a) Multe dintre meseriile pentru care elevii se formează în unitățile de învățământ profesional și tehnic au un prestigiu scăzut;
- b) Oportunitățile de a avea un loc de muncă bine plătit prin calificările obținute în unitățile ÎPT sunt în cel mai bun caz incerte; și
- c) Performanța academică a unităților ÎPT, indiferent de domeniul de pregătire profesională, este slabă în comparație cu performanța liceelor teoretice.

8. Echipa a concluzionat că motivul pentru care elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora percep performanța unităților ÎPT ca fiind slabă se bazează, la rândul său, pe patru convingeri pe care le au elevii și părinții acestora:

- a) Părinții nu sunt ignorați în ceea ce privește învățământul gimnazial și mulți sunt conștienți de calitatea slabă a educației primite la acest nivel. Atât ei, cât și publicul larg și cadrele didactice care îi sfătuiesc cunosc rezultatele slabe ale elevilor la testele PISA. De exemplu, rezultatele PISA 2015 arată că aproximativ 40% din elevii români de 15 ani (vârsta corespunzătoare absolvenților de clasa a VIII-a și a celor care abia au început învățământul secundar superior) nu au cunoștințe minime la matematică, citire și științe (Comisia Europeană 2017).
- b) Ei consideră, și nu fără fundament, după cum se va arăta ulterior în raport, că prea mulți din acești elevi cu rezultate slabe ajung în unitățile de ÎPTI, în timp ce mare parte a elevilor cu rezultate școlare bune merg la licee teoretice. De exemplu, rezultatele Testului privind competențele la locul de muncă (TOWES)⁶ realizat în România în 2017 a arătat un nivel foarte scăzut al competențelor cognitive în rândul elevilor din ultimul an de ÎPT: 92,5% din elevii din ÎPT au obținut punctajul asociat nivelului elementar (nivelul 1, pe o scară de la 1 la 5), 7,3% au obținut nivelul 2 și doar 0,3% au avut rezultate de nivel 3, la care un adult este capabil să citească, să înțeleagă și să folosească informațiile pentru a rezolva probleme.
- c) Curriculumul din liceele tehnologice este prea încărcat, iar obținerea unor rezultate bune este foarte dificilă;
- d) Instrumentele, echipamentele și materialele din unitățile de ÎPT sunt necorespunzătoare, iar aceste unități nu își pregătesc elevii suficient de bine din punct de vedere profesional; și

⁶ Testul privind competențele la locul de muncă (TOWES) este un instrument electronic care permite metodologii de testare adaptive. TOWES a fost aplicat de echipa BM în mai 2017 în 81 de școli românești, pe 720 de elevi selectați.

- e) Angajatorii nu se implică suficient în ÎPTI și nu îi recompensează pe absolvenții unităților IPT pentru faptul că au urmat o pregătire tehnică.

Motivul #2: Părinții consideră că clasa a VIII-a nu este momentul oportun de luare a deciziilor privind alegerea meseriei

9. Această idee se concentrează pe vârsta la care copiii trebuie să ia decizii în ceea ce privește alegerea unei cariere. Orientativ, echipa a concluzionat următoarele: (i) părinții români influențează foarte mult alegerile copiilor privind cariera; (ii) mulți copii și părinți sunt rezervați în a lua o decizie privind alegerea unei cariere la o vârstă prea fragedă, deoarece personalitățile copiilor, abilitățile și înclinațiile acestora sunt încă în formare, iar copiii nu sunt încă suficient de maturi pentru a lua o asemenea decizie. Ei consideră că este riscant să decizi prematur asupra tipului de unitate de învățământ sau program care conduc către meserii sau cariere specifice deoarece astfel de decizii limitează opțiunile viitoare și au consecințe pe termen lung.

Motivul #3: Consilierea în carieră lipsește în mare măsură sau este ineficientă

10. Consilierea și orientarea în carieră sunt importante atât pentru părinți și copiii lor, cât și pentru MEN. Părinții au nevoie de aceste informații pentru a-și cunoaște mai bine copiii; atât ei cât și copiii lor au nevoie de acestea pentru a înțelege mai bine posibilele meserii și cariere disponibile pe piața forței de muncă în prezent; și au nevoie de această consiliere înainte de a lua decizii privind cariera. MEN trebuie să ofere consiliere, printre altele, pentru a atrage mai mulți elevi către învățământul profesional și tehnic. Echipa a concluzionat provizoriu că serviciile de orientare și consiliere limitate oferite de MEN nu îi ajută suficient pe părinți și nu sprijină atragerea mai multor elevi în ÎPTI.

Posibile elemente de bază ale cadrului strategic

11. În contextul acestor concluzii provizorii, echipa a formulat un cadru strategic general, precum și un set de recomandări strategice. Echipa a ajuns la concluzia că din punct de vedere strategic, MEN trebuie să decidă unde dorește IPT-ul să ajungă în 10-20 de ani și să lucreze pentru atingerea acelui obiectiv. Prin urmare, cadrul strategic este formulat ca un cadru pe termen lung, iar unele dintre recomandări nu sunt menite pentru a fi implementate integral imediat, ci progresiv, pe o perioadă mai lungă de timp. Mai întâi sunt prezentate elementele de bază propuse pentru cadru, și ulterior recomandările specifice.

1. Învățământul obligatoriu este extins treptat de la 10 la 12 ani;
2. Majoritatea elevilor studiază în ciclul gimnazial până în clasa a XI-a în școli generale apoi în ciclul liceal în unități de învățământ teoretic, tehnologic sau vocațional cu o durată de doi sau trei ani;
3. Unii elevi (aproximativ 5%) optează pentru învățământul profesional de trei la finalul clasei a X-a, nu a XI-a, ani pentru obținerea unei calificări de nivel 3. Majoritatea elevilor se îndreaptă către învățământul teoretic, tehnologic sau vocațional abia după finalizarea învățământului obligatoriu.
4. Un bacalaureat tehnologic deconectat de studiile pentru o ocupație specifică este introdus în liceele tehnologice ca filieră teoretică;

5. Liceele teoretice oferă și un traseu educațional care nu include bacalaureat destinat elevilor cu rezultate mai slabe la admitere și care nu sunt interesați să urmeze studii universitare. La finalul clasei a XII-a, acești elevi primesc un certificat de absolvire a studiilor;
6. Se lansează o campanie amplă cu scopul de creștere a numărului elevilor înscriși în învățământul postliceal pentru ocupații care necesită un nivel ridicat de cunoștințe într-un domeniu tehnic specific, dar care nu necesită o diplomă de studii superioare pentru admitere;
7. Toți elevii care intenționează să se înscrie în învățământul liceal de patru ani beneficiază de îndrumare și consiliere în carieră pe baza evaluării profesionale și individuale, până în semestrul doi al clasei a XI-a. Elevii care intenționează să se înscrie în învățământul profesional de trei ani vor primi această îndrumare în semestrul doi al clasei a X-a. Consilierii sunt instruiți pentru a oferi consiliere în carieră. Aceștia nu trebuie să fie angajați ai MEN; serviciul de consiliere în carieră poate fi externalizat;
8. Toți elevii care, la finalul clasei a X-a nu sunt pregătiți și/sau capabili să aleagă o ocupație, își vor continua studiile în liceele teoretice. Însă trebuie să se decidă dacă doresc să urmeze studii superioare. În cazul în care, pe baza unei evaluări profesionale, se constată că ei pot avea succes la universitate, ei rămân în filiera de bacalaureat. Cei care nu intenționează să urmeze studii superioare sau cei care sunt sfătuiți că învățământul superior nu este cea mai bună opțiune pentru ei - și care încă nu sunt pregătiți pentru alegerea unei meserii – continuă studiile în liceele teoretice, însă urmează filiera fără bacalaureat.
9. Toți elevii care încă nu sunt pregătiți să își aleagă o carieră, selectând cel puțin un domeniu ocupațional, vor merge la licee tehnologice, unde vor beneficia de instruire doi până la trei ani.

Recomandări provizorii ce vor fi finalizate o dată ce sondajul planificat va fi aplicat

Recomandări privind prestigiul ocupațiilor și al meseriilor

Recomandarea #1: (i) Dezvoltarea sau aplicarea unui instrument pentru a analiza imaginea pe care copiii de clasa a VIII-a și părinții acestora o au despre ocupațiile pentru care se predau acum calificări în unitățile ÎPT; (ii) realizarea unei campanii care să promoveze ÎPT și care să demonstreze că unele/multe din aceste ocupații se bucură deja de un prestigiu ridicat sau că prestigiul acestora va crește în viitorul apropiat; și (iii) derularea acestei campanii în fiecare an, la începutul clasei a VIII-a.⁷

Recomandarea #2: Realizarea unei cercetări pentru a vedea dacă absolvenții unităților de învățământ profesional și tehnic care doresc să lucreze după absolvire: își găsesc un loc de muncă la fel de ușor ca absolvenții învățământului teoretic care doresc să lucreze (de ex. într-un timp mai scurt); își găsesc locuri de muncă în domeniile în care s-au pregătit; și sunt plătiți bine în comparație cu absolvenții liceelor teoretice care nu urmează studii superioare. Dacă absolvenții unităților de învățământ profesional și tehnic sunt plătiți mai bine și/sau sunt

⁷ Dacă recomandarea făcută mai jos în raport de a extinde învățământul gimnazial la clasa a IX-a sau a X-a este acceptată, atunci adoptați această recomandare precum și cele referitoare la clasa a VIII-a și în cazul clasei a IX-a sau a X-a.

angajați mai repede decât absolvenții învățământului teoretic, utilizați aceste informații în campania de promovare a ÎPT.

Recomandarea #3: Modificați combinația de ocupații pentru care se predau acum calificări în liceele tehnologice pentru a asigura un echilibru mai bun între ocupațiile cu prestigiu scăzut și cele cu prestigiu ridicat, pentru care se poate oferi pregătire în unitățile de ÎPTI. Faceți acest lucru introducând în liceele tehnologice noi profiluri bazate intens pe tehnologie în locul celor bazate pe muncă brută, pe baza cercetărilor privind piața forței de muncă.

Recomandarea #4: Sprijiniți elevii care nu urmează filiera de bacalaureat să finalizeze studiile și evitați abandonul prin introducerea unui sistem de avertizare timpurie pentru identificarea elevilor în risc de abandon și oferiți programe remediale.

Recomandarea #5: Creșteți procentului de elevi din liceele tehnologice care susțin și promovează examenul de bacalaureat. Pe termen scurt, până la introducerea unui bacalaureat tehnologic (a se vedea Recomandarea #8), aveți în vedere: (i) elaborarea unor programe extracuriculare pentru elevii de clasa a XII-a pentru a le oferi pregătire suplimentară pentru examenul de bacalaureat⁸; și (ii) oferirea de ore remediale elevilor care au picat examenul de bacalaureat astfel încât aceștia să se poată înscrie în următoarea sesiune.

Recomandări privind îmbunătățirea performanței generale a unităților ÎPT și, astfel, a percepțiilor părinților și ale elevilor.

Recomandarea #6: Modificați alcătuirea colectivului de elevi din unitățile de ÎPTI. Introduceți cerința ca toate liceele teoretice să accepte un anumit procent de elevi care sunt sub standardele acestora, introducând o filieră pentru elevii ce nu vor susține examenul de bacalaureat. În același timp, oferiți clase remediale elevilor cu rezultate slabe, atât celor care rămân în liceele tehnologice cât și celor care sunt absorbiți în licee tehnologice.

Recomandarea #7: Creșteți numărul elevilor cu rezultate bune din unitățile de învățământ profesional și tehnic transformându-le în școli magnet; i.e., școli cu dotări foarte bune, cu o infrastructură bună, cu cadre didactice excelente, deci o reputație foarte bună care atrage atât cadrele didactice cât și elevii.

Recomandarea #8: Introduceți un bacalaureat tehnologic în liceele tehnologice deconectându-l de pregătirea profesională pentru meserii specifice.

Recomandarea #9: Reduceți volumul de muncă prin reformarea curriculumului. Introduceți bacalaureatul tehnologic în licee tehnologice ca filieră dedicată și deconectată de pregătirea profesională pentru ocupații specifice.

Recomandarea #10: Dacă curriculumul liceelor tehnologice nu se modifică semnificativ și dacă unul din obiectivele acestora continuă să fie pregătirea elevilor simultan pentru bacalaureat și meserie, atunci, pe termen lung, ar trebui prelungită durata studiilor, de la patru

⁸ Acest tip de activități sunt prevăzute în Proiectul privind învățământul secundar (ROSE).

la cinci ani. Pe termen scurt, permiteți-le liceelor tehnologice să ofere elevilor care nu au promovat examenul de bacalaureat o perioadă suplimentară de pregătire la materii nepromovate astfel încât aceștia să poată susține examenul la materiile respective în următoarea sesiune.

Recomandări privind abordarea problemei legate de instrumentele, echipamentele și materialele din unitățile ÎPT

Recomandarea #11: Treceți de la un număr mare de unități ÎPT mici la un număr mai mic de unități ÎPT mari. În cazul în care sunt create mai puține unități ÎPT, dar mai mari care fac parte din sau sunt atașate unor campusuri destinate formării profesionale care se adresează nu doar elevilor de liceu și din învățământ profesional, ci și elevilor din școlile postliceale și adulților care vin să se formeze ca parte a învățării pe tot parcursul vieții, atunci s-ar putea obține bugete mai mari de la MEN și mai mult sprijin din partea angajatorilor și a organizațiilor patronale pentru a se asigura că școlile au un număr suficient de echipamente corespunzătoare.

Recomandarea #12: Încurajați înființarea mai multor unități de învățământ profesional dual care dispun de cele mai bune și moderne echipamente și instrumente și care nu duc lipsă de materiale datorită implicării angajatorilor.

Recomandarea #13: Oferiți stimulente companiilor pentru a se implica și/sau a contribui la practica elevilor, dar adoptați și politici ce impun crearea unor fonduri la nivel de industrie sau a unor centre de formare profesională specifice diferitelor sectoare/industrii.

Recomandări privind calificările și calitatea cadrelor didactice

Recomandarea #14: Realizați un studiu privind profilul actual al cadrelor didactice, elaborați o viziune privind noul profil și realizați strategii și planuri pe termen lung necesare pentru atingerea acestei viziuni.

Recomandarea #15: Analizați performanța și eficacitatea maiștrilor instructori, oferiți instruire suplimentară acestora dacă este cazul, însă poziția de maestru ar trebui să dispară treptat pe măsură ce aceștia se pensionează. În felul acesta nu vor mai exista două standarde în cazul cadrelor didactice care se ocupă de pregătirea practică a elevilor.

Recomandarea #16: Acordați stimulente pentru ca persoane din respectivul sector de activitate să poată preda cu normă întreagă sau jumătate de normă introducând, printre altele, salarii competitive. Dacă este cazul, eliminați anumite cerințe ineficiente privind dreptul de a preda astfel încât acestora să le fie mai ușor să intre în învățământ.

Recomandarea #17: Impuneți cerința și faceți toate aranjamentele necesare astfel încât profesorii de instruire practică să lucreze periodic cu angajatorii pentru a-și perfecționa cunoștințele și abilitățile.

Recomandarea #18: Asigurați-vă că profesorii din unitățile de ÎPT care predau materii teoretice își adaptează materiile la materiile tehnice/tehnologice predate în respectivele unități. Oferiți-le o instruire specializată în acest sens. Dacă este necesar, schimbați programa

pentru aceste materii sau oferiți-le profesorilor libertatea de a o face, și apoi cereți-le să își adapteze modul de predare și conținuturile pentru a avea o abordare aplicată. Oferiți-le stimulente pentru a face acest lucru.

Recomandări privind vârsta de admitere la liceu și oferirea de consiliere și orientare în carieră

Recomandarea #19: Permiteți tuturor elevilor ca după clasa a-VIII-a să continue studiile în școli teoretice pe întreaga perioadă a învățământului obligatoriu (de ex. pentru încă doi ani), amânând astfel decizia cu privire la alegerea unui parcurs educațional pentru finalul clasei a -X-a.

Recomandarea #20: Extindeți, dacă este necesar, durata programelor de pregătire profesională din unitățile ÎPT, de la cei doi ani rămași la trei, ceea ce oricum ar putea fi inevitabil pe termen mediu și lung.

Recomandarea #21: Dacă se acceptă ca separarea între învățământ teoretic și profesional să se facă la finalul clasei a X-a, modificați curricula pentru clasele a IX-a și a X-a din fiecare unitate de învățământ, pentru a deveni parțial „învățământ pre-profesional și tehnic”. Acest lucru le va permite elevilor care au tendința de a se îndrepta spre învățământul profesional, sau care sunt nevoiți să meargă în această direcție, să se familiarizeze cu direcția profesională și să fie mai bine pregătiți pentru aceasta.

Recomandarea #22: Introduceți un program de consiliere în carieră pe baza unei orientări individuale a fiecărui elev din ultimul an anterior admiterii la liceu. Folosiți consilieri în carieră profesioniști care cunosc foarte bine condițiile de pe piața forței de muncă și care utilizează o gamă variată de instrumente, ca de exemplu teste psihomotorii țintite și analize privind piața forței de muncă.

Recomandarea #23: Introduceți un sistem de monitorizare și evaluare specific pentru ÎPT, inclusiv a unor standarde și elemente de comparație, pentru a evalua periodic eficacitatea fiecărei recomandări acceptate și puse în aplicare, dar și eficacitatea generală a cadrului strategic.

Activitatea 2 - Structura organizațională a CNDIPT

12. În timp ce echipa BM a realizat analiza privind structura și funcțiile CNDIPT-ului, MEN a inițiat un proces de reorganizare care a inclus și CNDIPT, și care este încă în derulare. Prin urmare, analiza completă se amână până la finalizarea acestui proces. Pentru a gestiona aceste întârzieri, echipa și-a limitat analiza și recomandările la impactul structurii asupra conducerii (leadership-ului), o zonă despre care se crede că nu va fi afectată de reorganizarea în curs. Odată încheiată reorganizarea, echipa își va încheia analiza structurii organizaționale a CNDIPT. Concluziile și recomandările sale finale privind ambele aspecte se vor regăsi în raportul ce va fi predat în mai 2018.

13. Structura organizațională include trei principii cheie, și anume: (i) toate sau majoritatea atribuțiilor ce alcătuiesc un rol trebuie aduse laolaltă; (ii) rolul trebuie să aibă o entitate organizațională dedicată și desemnată; și (iii) conducerea trebuie să fie unitară și trebuie să existe un singur lider într-o organizație și o singură organizație principală într-un sistem.

14. Echipa a concluzionat că funcția de leadership și supraveghere a sistemului ÎPT sau a întregului sistem ÎPTI, lipsește. Toate celelalte funcții ale unui sistem ÎPTI se regăsesc și în cel românesc, dar multe sunt fragmentate și nu au o entitate dedicată și desemnată sau un leadership unitar. Pe lângă MEN mai există încă patru organizații care îndeplinesc funcții specifice sistemului ÎPTI, dar niciuna dintre acestea nu îndeplinește rolul de organizație principală. În cadrul MEN, cinci unități organizaționale diferite, subordonate față de trei Secretari de Stat, îndeplinesc cinci funcții sau atribuții în cadrul sistemului.

15. Per ansamblu, șaptesprezece funcții diferite asociate sistemului ÎPTI, excluzând activitatea de predare, sunt îndeplinite de nouă entități organizaționale diferite și gestionate de nouă manageri seniori, la nivel de Director General; aceștia răspund față de trei Secretari de Stat diferiți, care, la rândul lor, sunt subordonați Ministrului.

16. CNDIPT este organizația care se apropie cel mai mult de îndeplinirea rolului de organizație principală, îndeplinind două din cele patru condiții necesare pentru a conduce un sistem: (i) este complet, sau aproape complet dedicată sistemului; și (ii) este implicată sau foarte familiarizată cu toate domeniile din sistem. Însă nu întrunește și celelalte două cerințe: (iii) capacitatea de a servi în calitate de custode al cunoștințelor și expertizei privind domeniile funcționale ale sistemului; și (iv) autoritate profesională. Astfel, pe baza acestor concluzii preliminare au fost formulate încă două recomandări suplimentare:

Recomandarea #24: Desemnarea unui Secretar de Stat pentru ÎPT. Sistemul ÎPT ar trebui să fie singura responsabilitate, sau responsabilitatea cheie, a unuia dintre Secretarii de Stat.

Recomandarea #25: Transformați CNDIPT într-o organizație principală pentru sistemul ÎPT. Reorganizați-o, modificați-i ROF-ul pentru a reflecta rolul de organizație principală, și îmbunătățiți-i capacitatea de a îndeplini acest rol.

I. Introducere

17. Contextul raportului. La data de 31 martie 2016, Banca Mondială (BM) și Ministerul Educației și Cercetării Științifice din România (MENCȘ)⁹ prin Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) au semnat un Acord de servicii de asistență pentru luarea unor decizii informate privind investițiile în infrastructura educațională. Serviciile au ca obiect acordarea de asistență tehnică pentru elaborarea unui proiect de strategie de investiții în infrastructura unităților de învățământ (SIIUÎ) care va sta la baza elaborării Strategiei naționale privind investițiile în infrastructura unităților de învățământ (SNIIUÎ). Ca parte a Acordului de asistență, echipa Băncii Mondiale realizează o analiză funcțională a sistemului de învățământ profesional și tehnic din România (ÎPT). Acest prim raport are ca obiect învățământul profesional și tehnic inițial (ÎPTI)¹⁰ și se referă la două dintre obiectivele prevăzute în Acordul de asistență, anume:

⁹ În ianuarie 2017, MENCȘ și-a schimbat denumirea în Ministerul Educației Naționale (MEN). În acest raport, MENCȘ și MEN sunt folosite alternativ, referindu-se la aceeași instituție.

¹⁰ În acest raport, sintagmele “unități de ÎPTI” și “sistemul de ÎPTI” se referă la instituții de învățământ care oferă calificări de nivelul 3 – 5, conform Cadrului național al calificărilor. Instituțiile de învățământ care oferă calificări de nivelul 5 (postliceal) și liceele vocaționale nu fac obiectul acestei analize.

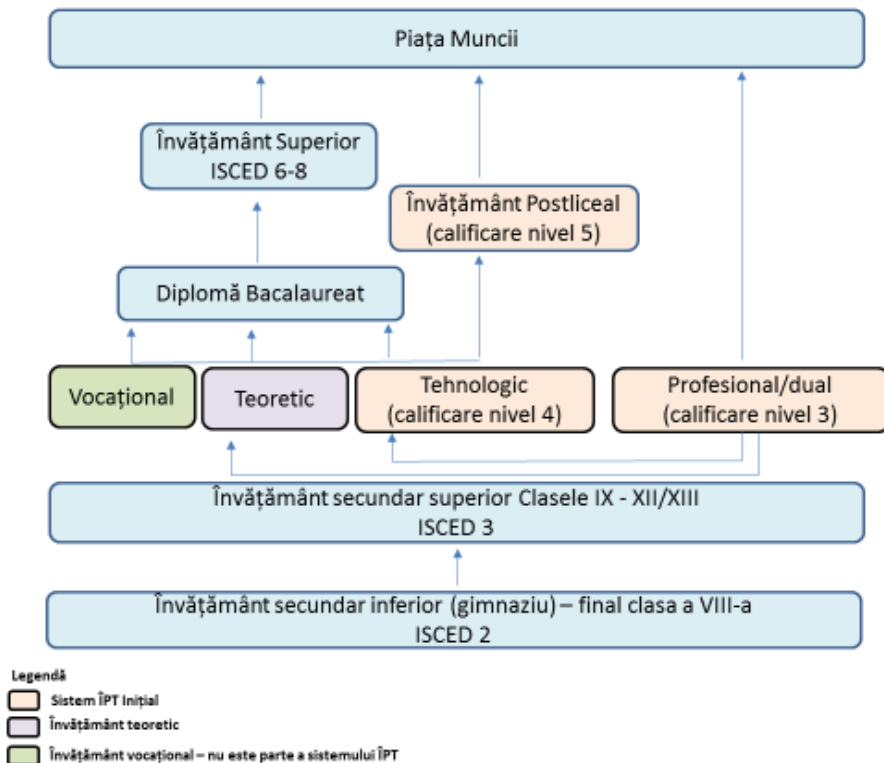
(i) realizarea unui cadru strategic cu recomandări privind abordarea unor aspecte cheie; și (ii) analiza structurii organizaționale a CNDIPT și a rolului său în ansamblul sistemului de ÎPTI.

18. În momentul de față, la finalul învățământului gimnazial (clasa a VIII-a), elevii au la dispoziție două trasee educaționale la nivelul învățământului secundar superior (clasele IX-XII/XIII) (Figură 2):

1. Liceu cu trei filiere: (i) teoretică, (ii) tehnologică și (iii) vocațională. În liceele teoretice, accentul se pune pe pregătirea pentru bacalaureat, în timp ce în cele tehnologice accentul este atât pe pregătirea pentru bacalaureat, cât și pe obținerea unei calificări profesionale. În liceele vocaționale (de ex., cele de arte, sport, militare, teologice sau pedagogice), accentul se pune pe pregătirea vocațională și bacalaureat, iar în același timp pentru tranziția spre învățământul superior, cu mențiunea că aceste studii nu oferă prea multe oportunități directe de angajare în ocupații de nivel 4 de calificare, conform Cadrului Național al Calificărilor (CNC).
2. Învățământ profesional de trei ani. Accentul se pune exclusiv pe instruire în vederea obținerii unui certificat de calificare profesională cerut de piața forței de muncă. În 2016 s-a introdus învățământul profesional dual¹¹, caracterizat printr-un parteneriat activ între școli și angajatori. Astfel, noul cadru legal permite angajatorilor să se implice mai mult în instruirea practică a elevilor, adaptarea curriculumului la nevoile pieței forței de muncă, participarea în consiliul de administrație al școlilor și furnizarea de echipamente, instrumente și materiale.

¹¹ Învățământul profesional dual a fost introdus prin Hotărârea de Guvern nr. 81/2016, la solicitarea partenerilor sociali și a mediului de afaceri.

Figură 2. Sistemul de Învățământ Profesional și Tehnic Inițial din România (ÎPTI)



Sursa: Echipa BM

19. Organizarea analizei funcționale. Analiza a fost împărțită în trei etape. În prima etapă, echipa BM a identificat la nivel calitativ problemele din sistemul de ÎPTI, pe baza unor vizite în școli și a unor interviuri semistructurate cu directori, cadre didactice, părinți și angajatori. De asemenea, echipa a intervievat specialiști din Ministerul Educației Naționale (MEN), CNDIPT și alte instituții care fac parte din sistemul de ÎPTI. BM a prezentat MEN aceste probleme în raportul cu titlul „Prezentare generală a problemelor din sistemul de ÎPTI din România”.

20. În a doua etapă – care face obiectul prezentului raport – echipa BM și-a concentrat eforturile asupra cadrului strategic și structurii organizaționale a CNDIPT. Cu privire la cadrul strategic, aceasta a formulat o serie de treisprezece motive ipotetice care ar putea explica de ce în ÎPTI nu se înscriu suficienți elevi, în special cei cu rezultate școlare bune. Apoi a elaborat un sondaj extins pentru a fi aplicat în rândul elevilor, părinților, cadrelor didactice și consilierilor școlari, pentru a testa aceste ipoteze. Obiectivul echipei a fost de a folosi rezultatele sondajului pentru a elabora un cadru strategic general, precum și pentru a formula o serie de recomandări în sprijinul soluționării preocupării MEN. În contextul problemelor de implementare prezentate mai jos, cadrul strategic și recomandările din acest document au caracter provizoriu și urmează a fi definitive. În a treia etapă, planul consta în abordarea managementului financiar și al resurselor umane și transmiterea raportului final în luna mai 2018; însă din cauza problemelor de implementare, echipa va alocă o parte a timpului și finalizării cadrului strategic și al recomandărilor.

21. Probleme de implementare. Pe parcursul realizării analizei funcționale, au apărut două probleme. În primul rând, chestionarul elaborat de echipă pentru realizarea sondajului în rândul elevilor, părinților, cadrelor didactice și consilierilor școlari în vederea cuantificării și clarificării problemelor cu care se confruntă în prezent sistemul de ÎPTI nu a fost aplicat la timp pentru realizarea acestui raport, ca urmare a eforturilor intense necesare pentru a ajusta chestionarele la contextul specific sistemului de învățământ din România și grupurilor țintă, dar și ca urmare a aspectelor administrative și logistice. Sondajul ar fi reprezentat o principală sursă de date pentru elaborarea cadrului strategic. Și în al doilea rând, în timp ce echipa BM realiza analiza structurii organizaționale a CNDIPT și a funcțiilor sale, Ministerul a inițiat un proces de reorganizare care include și CNDIPT. Acest proces este în desfășurare și, în consecință, analiza trebuie amânată până la finalizarea acestuia.

22. Având în vedere întârzieri în administrarea chestionarului, echipa nu a avut posibilitatea de a elabora un cadru strategic inițial și de formula o serie de recomandări mai specifice pe care să le discute cu MEN, așa cum era planificat. În lipsa datelor obținute prin sondaj, echipa s-a bazat pe cinci surse de informații: comentariile din interviurile organizate în prima fază a studiului; constatări cu privire la opțiunile ocupaționale și literatura de specialitate dedicată IPTI; date din strategia MEN privind EFP și din strategia elaborată de Banca Mondială cu privire la infrastructură; și rezultatele a două sondaje de opinie cu privire la IPT realizate în cele 28 de state membre ale Uniunii Europene (UE), unul în 2011, iar celălalt în 2016.¹² Ambele sondaje de opinie au inclus România și oferă informații generale, dar și specifice fiecărei țări, despre cum este perceput IPT de către cetățenii UE.

23. Rezultatele celor două sondaje aplicate la nivelul UE sunt folosite cu multă rezervă în raportul de față. Rezerva este necesară deoarece eșantioanele reprezentative ale cercetărilor au fost alcătuite din persoane de toate vârstele, multe dintre care absolviseră studiile cu decenii în urmă, dar și pentru că acestea s-au referit la IPT în general, nu la IPTI. Echipa consideră că respondenții nu sunt reprezentativi pentru elevii de clasa a 9-a și părinții lor care au ales anul trecut între liceul tehnologic, vocațional sau teoretic sau învățământul profesional de trei ani, nici pentru elevii de clasele X-XIII și cadrele didactice și nici pentru consilierii școlari care lucrează cu acești elevi.¹³ În multe situații, rezultatele celor două sondaje sunt prea frumoase pentru a fi adevărate pentru elevii, părinții și cadrele didactice de azi, putând cu greu să servească drept elemente de referință la care să se raporteze analiza rezultatelor sondajului planificat, dar nerealizat. Cu toate acestea, în toate cazurile în care nu au influențat concluziile preliminarilor ale echipei BM, rezultatele celor două sondaje europene sunt prezentate, pentru informare. Echipa va finaliza recomandările și cadrul strategic după realizarea sondajului și le va include în raportul următor care are ca termen de predare luna mai 2018.

24. Ca urmare a acestor probleme de implementare, concluziile prezentate în cadrul strategic în acest raport au caracter provizoriu și este posibil să sufere modificări odată ce sondajul este realizat, iar rezultatele acestuia sunt cunoscute. Recomandările ce rezultă din concluziile echipei trebuie considerate ca fiind produsul unui exercițiu de brainstorming controlat, care încă necesită analiză și, dacă este necesar, pot fi modificate sau respinse.

¹² Pentru mai multe detalii, vezi sondajul Comisiei Europene din 2011 și sondajul Cedefop din 2017.

¹³ În conformitate cu datele ONU (2017), în 2017, doar 13,1% din populația României aparține grupului de vârstă 15–24. Presupunând pentru 2011 o pondere similară, în cele două sondaje de opinie europene, doar 13,1% dintre respondenții din România se încadrau în această grupă de vârstă.

25. Pentru a gestiona această întârziere în realizarea analizei structurii organizaționale a CNDIPT, pentru moment, echipa și-a limitat analiza și recomandările la impactul structurii asupra conducerii (leadership-ului), aspect care se presupune ca nu va fi afectat de reorganizarea în curs. Odată încheiată reorganizarea, echipa își va încheia analiza structurii organizaționale a CNDIPT. Concluziile și recomandările sale finale privind ambele aspecte se vor regăsi în raportul ce va fi predat în mai 2018.

II. Ipotezele de lucru și sondajul

26. Echipa a formulat 13 motive ipotetice pentru care elevii cu rezultate școlare bune nu se înscriu în ÎPTI și pentru care calitatea acestor școli este (sau este percepută) ca fiind slabă, după cum urmează:

Ipoteza #1: Meseriile ale căror calificări se predau în instituțiile de ÎPT din România, precum și locurile de muncă pe care le pot ocupa absolvenții acestor forme de învățământ, sunt percepute de mulți părinți și elevi ca având un prestigiu scăzut. Pentru acest motiv, unii dintre aceștia evită ÎPTI.

Ipoteza #2: Mulți părinți consideră că elevii care au absolvit o unitate ÎPTI pot obține locuri de muncă cu caracter tehnic/profesional mai ușor decât absolvenții liceelor teoretice atunci când caută locuri de muncă cu caracter general, netehnic. În același timp, părinții consideră că majoritatea acestor locuri de muncă sunt slab remunerate comparativ cu locurile de muncă pe care le pot obține absolvenții de liceu teoretic chiar dacă urmează sau nu o facultate. Părinții privesc posibilitatea de a obține un loc de muncă mai bine plătit ca fiind mai importantă decât rapiditatea sau ușurința cu care copiii lor pot obține un loc de muncă după absolvire.

Ipoteza #3: În general, unitățile de ÎPTI - indiferent de calificările pentru care pregătesc elevii – sunt percepute de părinți și elevi ca având standarde mai scăzute și o reputație mai slabă decât liceele teoretice.

27. Această percepție generală are la bază patru percepții prezumtive mai specifice, astfel.

Ipoteza #4: Se consideră că profesorii din ÎPTI nu sunt la fel de bine pregătiți comparativ cu profesorii din liceele teoretice.

Ipoteza #5: Elevii înscriși în unitățile ÎPTI sunt percepuți ca având rezultate mai slabe decât cei din liceele teoretice.

Ipoteza #6: Se consideră că programa liceelor tehnologice este prea încărcată, iar elevii nu mai au suficient timp la dispoziție pentru atingerea celor două obiective urmărite simultan: pregătirea pentru admiterea la facultate și pentru ocuparea unui loc de muncă (este nevoie de mai multă instruire practică pentru a obține certificarea profesională relevantă, însă nu există suficient timp disponibil în acest sens).

Ipoteza #7: Se consideră că unitățile de ÎPTI dispun de dotări slabe și, în unele cazuri, nu dispun de materialele necesare demonstrațiilor și pregătirii practice.

Ipoteza #8: Mulți elevi care se înscriu la licee tehnologice sunt mai interesați să promoveze examenul de bacalaureat și să-și continue studiile decât să învețe o meserie. Aceștia sunt repartizați

la licee tehnologice pe baza notelor (media dintre rezultatele la examinarea națională de la finalul clasei a VIII-a și media claselor V-VIII), prin intermediul unui sistem informatic, sau sunt încurajați de părinți să opteze pentru aceste licee pentru a fi siguri că sunt admiși.

Ipoteza #9: Familiile, în special părinții, au o influență puternică asupra deciziilor absolvenților de clasa a VIII-a cu privire la viitoarea profesie și, ca atare, cu privire la alegerea unui liceu tehnologic sau a unui program de învățământ profesional de trei ani, însă capacitatea lor de a oferi sfaturi bune este limitată.

Ipoteza #10: Părinții cu un nivel socio-economic scăzut tind să-și orienteze copiii către ÎPTI, în timp ce părinții cu un nivel socio-economic mai ridicat tind să-și orienteze copiii către licee teoretice. Ca rezultat, ponderea elevilor cu un nivel socio-economic scăzut este mai mare în unitățile de ÎPTI decât în liceele teoretice.

Ipoteza #11: Mulți elevi și părinți consideră clasa a VIII-a ca fiind un moment prea timpuriu pentru a lua o decizie privind școala pe care să o urmeze și domeniul de studiu și preferă să amâne această decizie cu un an, doi, sau mai mult.

Ipoteza #12: Elevii, părinții, profesorii și consilierii școlari privesc îndrumarea în carieră ca fiind necesară și importantă, însă consideră că școlile nu oferă deloc o consiliere eficientă.

Ipoteza #13: Rolul jucat de angajatori în ÎPTI este perceput de multe ori ca nefiind suficient de eficient.

28. Majoritatea acestor ipoteze sunt formulate din perspectiva percepțiilor, dar întrebările din sondaj au fost concepute astfel încât să permită diferențierea între percepția asupra realității și realitatea din teren, fiind menite să identifice situația de fapt, ori de câte ori este posibil. Motivul este că strategiile de gestionare a percepțiilor depind de ancorarea în realitate a respectivelor percepții. Atunci când percepțiile reflectă realitatea, strategiile trebuie să se concentreze în primul rând asupra soluționării situației de fapt. Pe de altă parte, când percepțiile nu reflectă realitatea, strategiile trebuie să se concentreze asupra schimbării percepțiilor. Astfel, unele întrebări se referă la opiniile și convingerile respondenților, în timp ce altele le cer respondenților să ofere informații factice despre ei înșiși și situațiile prin care au trecut.

29. Sondajul – care urmează să fie aplicat – este realizat pe eșantioane reprezentative ale următoarelor grupuri țintă: (i) elevi de clasa a IX-a din unități ÎPTI (licee tehnologice și școli profesionale de 3 ani), licee teoretice și licee vocaționale; (ii) părinți ai elevilor de clasa a IX-a; (iii) elevi de clase terminale din unități ÎPTI (clasa a XI-a pentru învățământul profesional de trei ani și clasa a XII-a pentru licee tehnologice); (iv) cadre didactice care predau la clasele IX-XII în unități ÎPTI, dar și diriginți ai claselor a VIII-a; și (v) consilieri școlari.

III. Analiza ipotezelor de lucru și concluzii preliminare

30. Discuția fiecărei ipoteze prezentate în această secțiune urmează aceeași structură: Mai întâi, este enunțată ipoteza. În continuare, se discută teoria pe care este fundamentată ipoteza și rezultatele celor două sondaje de opinie pe tema ÎPT realizate în UE, urmată de o scurtă indicație a obiectului chestionarului pe tema acestei ipoteze. În final, este prezentată concluzia preliminară a echipei, concluzie fundamentată pe teorie și/sau pe rezultatele sondajelor de opinie.

Analiza ipotezei #1

Ipoteza #1: Meseriile pentru care elevii se pregătesc instituțiile de ÎPT din România, precum și locurile de muncă pe care le pot ocupa absolvenții acestor forme de învățământ, sunt percepute de mulți părinți și elevi ca având un prestigiu scăzut. Pentru acest motiv, unii dintre aceștia evită ÎPTI.

Teoria care stă la baza ipotezei #1

31. Teoria este că alegerea unei anume unități de ÎPTI și a unui program sau profil de către elevi și părinți este o alegere privind ocupația, alegere influențată de prestigiul ocupației respective, din cauza asocierii sale cu un statut social scăzut. La rândul său, prestigiul unei ocupații depinde, în mare măsură, de doi factori: nivelul de educație necesar pentru a practica ocupația respectivă și nivelul veniturilor asociate cu ocupația respectivă.¹⁴

32. Prestigiul ocupației reflectă statutul sau respectul de care se bucură anumite ocupații sau locuri de muncă în ochii multor membri ai societății. Acesta este doar unul dintre factorii care influențează alegerea ocupației. Printre alți factori se numără: statutul socio-economic al familiei, ocupația părinților, informațiile disponibile cu privire la fiecare ocupație și chiar sexul elevilor. Cu toate acestea, echipa a selectat „prestigiul” pentru analiza aprofundată pe baza interviurilor cu cadre didactice, părinți și directori de școli. Comentariile făcute în aceste interviuri au indicat faptul că prestigiul poate fi un factor important pentru a afla de ce elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora preferă filiera teoretică în detrimentul ÎPTI. Sociologii studiază prestigiul ocupației din anii 1990 și îl consideră ca fiind o componentă a statutului socio-economic, confirmând că există diferențe semnificative de prestigiu între diferite ocupații și locuri de muncă (Nakao și Treas 1994).

33. Instituții precum Centrul Național de Cercetare a Opiniei (NORC) din cadrul Universității din Chicago, dar și organizații ca Harris Poll¹⁵, au măsurat prestigiul a sute de ocupații pe o perioadă mai lungă de timp. În ultimul sondaj realizat de NORC în 2012, lista ierarhică în funcție de prestigiu a cuprins 860 de ocupații. Harris Poll a demonstrat în mai multe rânduri că, atunci când sunt întrebați ce ocupație ar recomanda copiilor, adulții țin cont de prestigiu. În toate sondajele realizate, Harris Poll cere respondenților să ierarhizeze ocupațiile în funcție de prestigiu și apoi să spună pe care dintre ele le-ar recomanda copiilor. De exemplu, în ultimul sondaj, medicii sunt pe primul loc în

¹⁴ Pe baza lucrărilor Featherman și Stevens (1982) și Hollingshead (2011).

¹⁵ Harris Poll este una dintre cele mai vechi firme de cercetare de piață din Statele Unite. Începând cu 1963, a realizat sondaje frecvente în care a măsurat opinia publică din Statele Unite și alte țări cu privire la o gamă largă de subiecte, de la sport la sănătate și de la politică la economie. Sondajele sale sunt publicate cu regularitate de canalele de presă naționale, locale, de consum, de afaceri și comerciale.

ierarhia prestigiului ocupațiilor, 9 din 10 respondenți au spus că ar încuraja un copil să studieze pentru a deveni medic (Smith și Son 2017; Website-ul Harris Poll).

Rezultate UE/Cedefop cu privire la ipoteza #1

34. În sondajele realizate de UE, în 2011, și de Centrul European pentru Dezvoltarea Formării Profesionale (Cedefop), în 2016, participanții nu au fost întrebați direct dacă, atunci când și-au ales ocupația, au ținut cont de prestigiul acestora, dar li s-a adresat o întrebare care poate susține această asumție. În sondajul din 2011 al UE, respondenții au fost întrebați dacă sunt de acord sau nu cu afirmația „În țara mea (a lor), învățământul profesional îți oferă locuri de muncă care nu se bucură de un prestigiu ridicat.” Majoritatea (53%) nu au fost de acord, în timp ce 38% au fost de acord. În România, 54% dintre respondenți nu au fost de acord, iar 29% au fost (p. 52). În sondajul realizat de Cedefop în 2016, respondenții au fost întrebați dacă sunt sau nu de acord cu afirmația „În țara mea (a lor), învățământul profesional conduce spre locuri de muncă care se bucură de prestigiu ridicat.” La nivel general, 60% dintre participanți au fost de acord cu afirmația (p. 40). În România, 71% dintre respondenți au fost de acord (p. 58).

35. Trebuie remarcat faptul că, în ambele sondaje, ponderea respondenților mai în vârstă, care își terminaseră studiile cu decenii în urmă și au spus că învățământul profesional conduce spre locuri de muncă care se bucură de prestigiu ridicat, a fost mult mai mare decât cea a respondenților care fuseseră la școală mai recent. Respondenții cu vârste mai înaintate au fost mult mai înclinați să recomande ÎPT tinerilor, în timp ce respondenții mai tineri au fost mult mai înclinați să recomande învățământul teoretic (p. 60). Ponderea cea mai mică în rândul celor care ar recomanda ÎPT au avut-o cei care, la momentul sondajului, se aflau încă în școală - doar 26% dintre aceștia ar recomanda ÎPT (p. 58).

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la #1

36. Chestionarele adresate elevilor și părinților (și care trebuiau administrate pentru fundamentarea prezentului raport) includ mai multe întrebări directe, având scopul de a afla dacă elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora iau în considerație prestigiul ocupațiilor atunci când decid școala la care își vor continua studiile și domeniul de pregătire pe care îl vor urma. De asemenea, în chestionarele adresate cadrelor didactice și consilierilor școlari este pusă întrebarea dacă respondenții cred că elevii și părinții consideră că prestigiul ocupației este un factor important. Rezultatele vor fi cunoscute când sondajul va fi realizat.

37. Pentru MEN este foarte important să știe dacă, atunci când aleg o școală și un domeniu de studiu, elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora percep anumite ocupații ca având un prestigiu scăzut, pentru două motive: (i) această percepție poate explica de ce ÎPTI nu este opțiunea unui număr suficient de mare de elevi; și (ii) poate sugera o strategie pe care MEN o poate adopta în scopul creșterii numărului de copii și părinți care aleg licee tehnologice sau programele profesionale de trei ani.

38. Pe baza literaturii de specialitate și a rezultatelor sondajelor realizate de Harris Poll, echipa a tras concluzia provizorie că, în România, ca și în alte țări, diferite ocupații se bucură de niveluri diferite de prestigiu, iar mulți părinți ar dori pentru copiii lor să practice ocupații de prestigiu. Ei privesc calificările tehnice / meseriile învățate în ÎPTI, care nu necesită studii superioare, ca

bucurându-se de un prestigiu mai scăzut decât cele dobândite în învățământul terțiar, mai ales în cel universitar. Acesta este unul dintre motivele pentru care ei preferă liceele teoretice în detrimentul ÎPTI. În analiza realizată, echipa a ținut cont de rezultatele sondajelor UE și Cedefop, dar consideră că acestea nu sunt reprezentative pentru elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora.

Analiza ipotezei #2

Ipoteza #2: Mulții părinți consideră că elevii care au absolvit ÎPTI pot obține locuri de muncă cu caracter tehnic/profesional mai ușor decât absolvenții liceelor teoretice, atunci când caută locuri de muncă cu caracter general, netehnic. În același timp, părinții consideră că majoritatea acestor locuri de muncă sunt slab remunerate comparativ cu locurile de muncă pe care le pot obține absolvenții de liceu teoretic, chiar dacă urmează să nu o facultate. Părinții privesc posibilitatea de a obține un loc de muncă mai bine plătit ca fiind mai importantă decât rapiditatea sau ușurința cu care copiii lor pot obține un loc de muncă după absolvire.

Teoria care stă la baza primei jumătăți a ipotezei #2

39. Ipoteza #2 sugerează că, pentru mulți elevi și părinți, nivelul remunerației este mai important decât găsirea rapidă a unui loc de muncă. Aceștia consideră că locurile de muncă pe care le obțin absolvenții de ÎPTI sunt mai prost plătite decât cele pe care le obțin absolvenții liceelor teoretice, în special dacă își continuă studiile la nivel universitar. În consecință, ei preferă liceele teoretice.

40. Cu privire la prima parte a ipotezei #2, trebuie să amintim diferențele care există între percepția elevilor și cea a părinților cu privire la ușurința găsirii unui loc de muncă, la nivelul remunerației și la realitatea din teren. Echipa nu a găsit studii referitoare la percepțiile pe care elevii și părinții le au asupra acestui aspect, dar a identificat anumite studii legate de chestiuni relaționate. Aceste studii prezintă rezultate neomogene și incomplete, iar unele nu sprijină argumentul conform căruia locurile de muncă obținute de absolvenții de ÎPTI sunt mai slab remunerate.

41. În unele dintre aceste studii s-a constatat că între absolvenții de ÎPT și cei ai învățământului liceal teoretic nu există diferențe semnificative din perspectiva capacității de a obține și păstra un loc de muncă. Conform unui studiu OCDE și Eurostat privind forța de muncă, probabilitatea de a ocupa un loc de muncă este comparabilă în rândul absolvenților de ÎPT cu cea din rândul absolvenților filierei teoretice, atât la nivelul învățământului secundar-superior, cât și la nivel terțiar. Acest lucru ar putea fi adevărat pe termen lung. Însă, pe termen scurt, absolvenții de învățământ profesional ar putea avea șanse mai bune pe piața forței de muncă decât absolvenții filierei teoretice. Conform datelor Eurostat¹⁶ în 2015 în România rata de ocupare în rândul absolvenților de învățământ superior secundar profesional și tehnic (ISCED 3-4), cu vârsta între 20-34 de ani, la 1-3 ani de la absolvire, care nu și-au mai continuat educația, era de 63,3%, cu mult peste cea din rândul absolvenților filierei teoretice care nu și-au mai continuat educația, de 43,5%. Pe de altă parte, modelul de evoluție a veniturilor indică un rezultat mai favorabil pentru absolvenții învățământului teoretic. În consecință, autorii sugerează că „diferențele de venituri (care par a crește odată cu vârsta) reprezintă un motiv pentru care ÎPT inițial este deseori perceput ca o alternativă mai puțin dezirabilă (Almeida et. al., 2013, p.71).

¹⁶ Baza de date Eurostat, disponibilă pe http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=edat_ifse_24&lang=en

42. În alte studii s-a constatat că absolvenții ÎPTI – care au experiență practică – ar putea avea un avantaj față de absolvenții de licee teoretice, deoarece angajatorii consideră că experiența practică face ca absolvenții să fie pregătiți de muncă și apreciază acest fapt (UK AID și Banca Mondială 2015). După cum s-a observat mai sus, Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OCDE) a raportat că absolvenții ÎPT au o probabilitate mai mare de a fi angajați decât absolvenții filierei teoretice, la nivel secundar-superior și post-secundar, non-terțiar. În alte studii s-a constatat că, la intrarea pe piața forței de muncă, rata de ocupare cu contract permanent, pe durată nedeterminată, este mai mare în rândul absolvenților de ÎPT față de absolvenții care nu au absolvit cu o calificare. Alte studii sugerează că elevii care, în liceu, studiază cel puțin unele materii cu caracter vocațional sau obțin un anumit nivel de calificare (de exemplu, nivelul 3) au o probabilitate mai mare de angajare comparativ cu cei care au studiat în filiera exclusiv teoretică.¹⁷

43. În cele din urmă, un studiu foarte recent, National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (*Academiile Naționale de Științe, Inginerie și Medicină*) din Statele Unite a raportat că „există dovezi riguroase care arată că, pe piața forței de muncă, rata de profitabilitate a investițiilor în competențe tehnice este mai mare atunci când elevii finalizează studiile în domenii și obțin calificările căutate de angajatori,” dar adaugă și că, în multe cazuri, muncitorii fie nu exploatează aceste oportunități, fie nu își finalizează studiile (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine 2017).

Rezultatele sondajelor UE/Cedefop cu privire la prima jumătate a ipotezei #2

44. În sondajul realizat de UE în 2011, participanții au fost întrebați dacă „Absolvenții de învățământ profesional și tehnic au șanse mai mari sau mai mici să-și găsească un loc de muncă decât absolvenții de studii liceale sau superioare teoretice.” Per ansamblu, 56% au considerat că au șanse mai mari, iar 18% că au șanse mai mici. În România, 49% dintre respondenți au spus că au șanse mai mari, în timp ce 20% au spus că au șanse mai mici (pp. 11-12).

45. În sondajul realizat de Cedefop în 2016, 67% dintre respondenți, la nivelul UE, au fost de acord cu afirmația că, în general, „învățământul profesional îți permite să-ți găsești un loc de muncă mai repede după obținerea unei calificări sau a unei diplome” (p. 40). În România, 71% au fost de acord (p. 42). De asemenea, 46% dintre absolvenții de ÎPT au afirmat că principalul motiv pentru care au ales ÎPT a fost probabilitatea mai mare de a-și găsi un loc de muncă (cu 5% mai mulți decât cei care au afirmat că motivul a fost interesul față de subiect), în timp ce doar 13% au afirmat că unul dintre motive a fost posibilitatea de continuare a studiilor în învățământul superior (p. 29).

Teoria care stă la baza celei de-a doua jumătăți a ipotezei #2

46. În ceea ce privește a doua parte a ipotezei #2 legată de remunerare, echipa nu a identificat studii recente în care să se compare nivelul de salarizare al absolvenților de ÎPT cu cel al absolvenților de licee teoretice. Pe de altă parte, echipa a identificat informații care contrazic convingerea părinților că locurile de muncă obținute de absolvenții ÎPT sunt mai prost plătite decât altele: conform informațiilor Centrului Georgetown din SUA (informații difuzate de postul de televiziune Public Broadcasting Service în 29 august 2017), în Statele Unite există 30 de milioane

¹⁷ Pentru exemplificare, vezi Benson, Gospel și Zhu (2013) care citează Kim (2004), unde se afirmă că “rata de ocupare a absolvenților învățământului profesional și tehnic nu diferă semnificativ de rata de ocupare a absolvenților de liceu teoretic.” Vezi și Ryan (2002b) și Jenkins, Greenwood și Vignoles (2007).

de locuri de muncă pentru care salariul mediu anual este de 55.000 de dolari și pentru care nu este necesară o diplomă de licență. Departamentul pentru Educație al Statelor Unite ale Americii raportează că, de fapt, persoanele care dețin o calificare profesională și educație tehnică au șanse puțin mai mari de a se angaja și au șanse semnificativ mai mari să lucreze în domeniul în care s-au pregătit în comparație cu persoanele care dețin studii teoretice (Public Broadcasting Service, Aug 29, 2017 1:40 PM EST). Echipa a identificat un alt studiu care sugerează că, la începutul carierei, persoanele care au urmat studii ÎPT au venituri mai mari decât cei cu studii teoretice, însă, pe măsură ce dobândesc mai multă experiență profesională, persoanele cu studii teoretice îi ajung din urmă și îi depășesc (UK Aid și Banca Mondială, 2015).

Rezultate UE/Cedefop cu privire la a doua jumătate a ipotezei #2

47. În sondajul realizat de UE în 2011, mai mult de jumătate (55%) dintre respondenți a afirmat că ÎPT permite obținerea unor locuri de muncă bine plătite, în timp ce 36% nu au fost de acord cu această afirmație (p. 48). În România, 46% au fost de acord că ÎPT permite obținerea unor locuri de muncă bine plătite, iar 44% nu au fost de acord (p. 49). În studiul realizat de Cedefop în 2016, 61% dintre respondenți au fost de acord cu afirmația că „învățământul profesional permite obținerea unor locuri de muncă bine plătite” (p. 40). În România, 66% dintre respondenți au fost de acord cu această afirmație (p. 44). În același timp, trebuie amintit faptul că ambele sondaje s-au referit la ÎPT în general, nu la cel inițial.

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la ipoteza #2

48. Întrucât informațiile din literatura de specialitate privind dezvoltarea carierei și alegerea meseriei sunt mixte, la fel ca și rezultatele studiilor realizate de UE și Cedefop sunt eterogene, echipa nu a ajuns la o concluzie provizorie cu privire la ipoteza #2. Cu toate acestea, echipa consideră că percepția asupra nivelului de remunerație și ușurinței de a găsi un loc de muncă sunt aspecte foarte importante în alegerea carierei, indiferent de realitatea din teren. Astfel, echipa a inclus în propria cercetare o serie de întrebări privind opiniile elevilor de clasa a VIII-a și ale părinților acestora despre ușurința găsirii unui loc de muncă și salariile asociate acestora.

49. Similar ipotezei #1, cunoașterea percepției elevilor de clasa a VIII-a și a părinților acestora cu privire la ușurința ocupării unui loc de muncă și salarizarea în anumite meserii – chiar dacă percepțiile respective nu corespund realității – ar putea explica motivele pentru care prea puțini copii optează pentru licee tehnologice și pentru școlile profesionale de trei ani. Echipa consideră că ușurința găsirii unui loc de muncă și nivelul de salarizare diferă mult în funcție de locul de muncă. Existența unor informații cu privire la locurile de muncă mai ușor de ocupat și cu nivel mai mare al remunerației ar putea sta la baza unei strategii de creștere a numărului de copii și părinți care optează pentru licee tehnologice.

Analiza ipotezei #3

Ipoteza #3: În general, unitățile de ÎPTI - indiferent de calificările pentru care pregătesc elevii – sunt percepute de părinți și elevi ca având standarde mai scăzute și o reputație mai slabă decât liceele teoretice.

Teoria care stă la baza ipoteza #3

50. Ipotezele #2 și #3 diferă prin faptul că prima are ca obiect percepțiile pe care copiii și părinții lor le au cu privire la diverse ocupații, în timp ce a doua se referă la percepția asupra diverselor tipuri de unități de învățământ care oferă programe de pregătire pentru aceste ocupații. Raționamentul constă în faptul că, deși unii copii și părinți percep pozitiv unele ocupații pentru care calificările sunt dobândite în ÎPTI, elevii și părinții aleg totuși să nu opteze pentru aceste școli deoarece consideră calitatea actului educațional din aceste unități de învățământ ca fiind mai slabă comparativ cu calitatea actului educațional din liceele teoretice.

51. Unul dintre motivele pentru care unitățile de învățământ ÎPT ar putea fi percepute ca având standarde mai scăzute și reputație mai slabă este legat de ratele mai ridicate de abandon școlar și repetenție, precum și de rezultatele la examenul de bacalaureat. În 2016, rata medie a abandonului școlar în ÎPTI din România a fost de 10,4%, comparativ cu 5,0% în liceele teoretice. Rata cea mai mare a abandonului școlar în ÎPTI a fost de 17,5%, în județul Teleorman, în timp ce rata cea mai scăzută a fost de 7,1%, în județul Olt. În liceele teoretice, rata cea mai mare a abandonului a fost de 7,4%, în județul Ilfov, iar rata cea mai scăzută a fost de 2,4%, în județul Harghita (Banca Mondială 2017). În 2016, rata repetenției în liceele tehnologice a fost de 3,46%, comparativ cu 0,90% în liceele teoretice.¹⁸ Diferența cea mai mare dintre cele două filiere de învățământ apare în cazul examenelor de bacalaureat. Astfel, ponderea elevilor din liceele tehnologice care s-au înscris la examenul de bacalaureat a fost mult mai mică decât cea a elevilor din liceele teoretice și vocaționale; ponderea celor care s-au înscris, dar nu s-au prezentat la examen, a fost mult mai mare; iar ponderea celor care au susținut și care au promovat examenul a fost mult mai scăzută (Tabelul 1). Rezultatele sunt prezentate în ultima coloană: în liceele tehnologice, ponderea elevilor de clasa a XII-a care au promovat examenul de bacalaureat a fost de 25%; în liceele teoretice ponderea este de 77%, iar în liceele vocaționale de 67%. Aceste performanțe scăzute ale liceelor tehnologice nu pot rămâne neobservate de elevii de clasa a VIII-a și de părinții acestora.

Tabelul 1. Rezultate la examenul de bacalaureat în 2016

Filiera	Ponderea absolvenților de clasa a 12-a înscriși la Bacalaureat	Ponderea elevilor înscriși la examen, dar care nu s-au prezentat	Ponderea elevilor care au promovat examenul	Ponderea elevilor de clasa a 12-a care au promovat examenul din total elevi înscriși în clasa a 12-a la începutul anului școlar
Teoretic	91,77	1,65	85,42	76,88
Vocațional	91,18	2,30	75,22	67,18
Tehnologic	58,58	10,00	46,63	24,99

Sursa: Calculele echipei Băncii Mondiale realizate pe baza datelor MEN.

¹⁸ Calculele echipei Băncii Mondiale realizate pe baza datelor MEN.

Rezultate sondaje UE/Cedefop cu privire la ipoteza #3

52. Sondajele de opinie realizate la nivelul UE par să contrazică argumentul echipei. Rezultatele sondajului realizat în 2011 arată că europenii consideră că ÎPT are o imagine pozitivă: 17% dintre respondenți percep imaginea ÎPT ca fiind foarte pozitivă, iar 54% ca fiind pozitivă – un total de 77%. Doar 23% dintre respondenți au o percepție negativă asupra ÎPT (p. 21). De asemenea, respondenții români au o imagine pozitivă asupra ÎPT: 72% consideră că ÎPT are o imagine pozitivă, în timp ce doar 17% consideră că ÎPT are o imagine negativă (p. 22).

53. În raportul Cedefop, 62% dintre respondenți au spus că ÎPT are o imagine pozitivă, iar 29% că ÎPT are o imagine negativă (p. 33). Acest sondaj a inclus și o întrebare prin care se compară imaginea ÎPT cu cea a învățământului teoretic. Întrebați dacă sunt de acord cu afirmația că „învățământul teoretic are o imagine mai bună decât învățământul profesional”, 74% dintre respondenți au spus că sunt total de acord sau că tind să fie de acord, în timp ce doar 16% au declarat că nu sunt deloc de acord sau sunt parțial de acord. Mai mult, 71% dintre respondenții care au studiat în ÎPT au fost de acord că învățământul teoretic are o imagine mai bună (p. 37) decât ÎPT. În România, 84% au fost de acord că învățământul teoretic are o imagine mai bună (p. 37).

54. Conform celor menționate anterior, contradicția poate fi explicată prin faptul că ambele sondaje au fost aplicate unor eșantioane de respondenți formate din populația generală și s-au referit la ÎPT în general, nu la ÎPTI.

Concluzia preliminară cu privire la ipoteza #3

55. Pe baza acestor informații, echipa a concluzionat provizoriu că statutul și reputația unităților ÎPTI sunt mai scăzute decât cele ale liceelor teoretice. De asemenea, o altă concluzie constă în faptul că, atunci când au de ales între aceste două opțiuni, copiii și părinții care nu au motiv solid să aleagă ÎPTI preferă liceele teoretice. Motivele specifice care ar putea confirma această concluzie sunt discutate în următoarele trei ipoteze.

Analiza ipotezei #4

Ipoteza #4: Se consideră că profesorii din ÎPTI nu sunt la fel de bine pregătiți comparativ cu profesorii din liceele teoretice.

Teoria care stă la baza ipotezei #4

56. Argumentul este că elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora consideră că profesorii din ÎPTI nu sunt atât de bine pregătiți comparativ cu cei din liceele teoretice. Acest argument are la bază ideea că, din moment ce unitățile de învățământ ÎPTI nu au o imagine la fel de bună ca liceele teoretice, profesorii mai bine pregătiți preferă să predea la licee teoretice. Cu toate acestea, această afirmație nu este menționată în interviurile realizate, Strategia EFP sau în cele două sondaje de opinie menționate. Necesitatea de a asigura pregătirea continuă a cadrelor didactice a reieșit ca o prioritate majoră în interviuri, fiind tratată minuțios în Strategia EFP (pp. 8, 26, 35, 55), dar nu există nicio analiză comparativă între cadrele didactice din liceele teoretice.

Rezultate sondaje UE/Cedefop cu privire la ipoteza #4

57. Similar altor sondaje, răspunsurile sondajelor UE și Cedefop au fost pozitive. În sondajul realizat de UE în 2011, 76% dintre respondenți au fost de părere că formatorii și cadrele didactice din ÎPT sunt competente, în timp ce doar 13% dintre respondenți nu au fost de acord (p. 38). În România, 72% au susținut că profesorii din ÎPT sunt competenți, doar 18% nefiind de acord (p. 39). În sondajul Cedefop din 2016, li s-a cerut respondenților să spună cât de mulțumiți sunt de calitatea predării în unitățile de ÎPT și în liceele teoretice: per ansamblu, și în România, 89% dintre respondenți au susținut că sunt mulțumiți (pp. 69, 72).

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la Ipoteza #4

58. Echipa a decis să includă tema competenței cadrelor didactice în sondajul planificat din două motive: (i) rezultatele sondajelor par prea bune pentru a fi adevărate, în special în cazul elevilor înscriși din ÎPTI și al părinților acestora; și (ii) problema nu este dacă în unitățile de învățământ profesional și tehnic calitatea predării este mai slabă, ci dacă aceasta este percepută de copiii și părinții lor ca fiind mai slabă decât în liceele teoretice.

59. Această diferență este importantă întrucât ea ar putea influența strategia aplicată de MEN pentru îmbunătățirea imaginii ÎPTI: dacă elevii și părinții percep calitatea predării ca fiind mai slabă în unitățile ÎPTI, atunci se pot lua măsuri specifice pentru a schimba această percepție. Desigur, conform celor menționate anterior, dacă percepția corespunde realității, atunci MEN va trebui să schimbe mai întâi starea de fapt sau simultan, și percepția, și starea de fapt.

60. Există alte două aspecte care au determinat abordarea competenței cadrelor didactice în sondajul planificat. Primul aspect a rezultat din unele comentarii din interviurilor realizate cu și despre cadrele didactice care predau materii de bacalaureat în licee tehnologice. Al doilea a rezultat din datele statistice privind calificările profesorilor de instruire practică și ai maiștrilor instructori.

61. Referitor la primul aspect, unele comentarii exprimate în interviuri au sugerat că există o necorelare între predarea materiilor teoretice și a celor de specialitate. S-a afirmat că profesorii de matematică, fizică, științe și biologie nu adaptează conținuturile la domeniile de pregătire specifice. De exemplu, profesorii de matematică nu adaptează conținutul lecțiilor pentru elevii care se pregătesc să devină mecanici auto sau muncitori în construcții. Similar, profesorii de biologie nu încearcă să adapteze lecțiile pentru elevii care studiază zootehnia sau apicultura. Posibil ca această necorelare să plece de la curiculă și de la programă, pe care cadrele didactice le primesc pentru a le aplica. Ideea este, însă, că profesorii cu rezultate bune, extrem de implicați, probabil că nu vor aștepta până ce programa se va schimba, ci o vor adapta ei înșiși, în colaborare cu profesorii de instruire practică.

62. Pe de altă parte, cadrele didactice care predau materii de specialitate – mecanica auto, construcții, zootehnie sau apicultură – nu corelează lecțiile lor cu cunoștințele generale de matematică, fizică, chimie sau biologie. Aceste cadre didactice nu au nici timpul și poate nici cunoștințele necesare pentru a realiza aceste corelări. Ideea este că elevii sunt conștienți de această situație, fapt care-i poate determina să considere că profesorii din unitățile ÎPT nu sunt suficient de competente.

63. Referitor la al doilea aspect, calificările profesorilor de instruire practică sunt puse sub semnul îndoielii prin existența unui număr semnificativ de „maiștrii instructori”. Maiștrii instructori sunt o moștenire a perioadei comuniste când puține persoane aveau acces în învățământul superior, iar nivelul de studii cerut pentru realizarea pregătirii practice era învățământ postliceal. În timp ce profesorii de instruire practică sunt absolvenți de studii superioare, maiștrii instructori au doar studii postliceale. Conform datelor din EDUSAL¹⁹, în 2016, în sistemul ÎPTI existau 4.878 profesori de instruire practică, dintre care 2.020 cu studii superioare și 2.858 maiștrii instructori – 59% din total. Deși se pare că în momentul de față maiștrilor instructori li se cere să aibă studii superioare, încă nu este clar câți dintre cei din sistem au această diplomă și câți dintre cei care o dețin au obținut-o pentru domeniul în care predau.

64. Aceste date arată că, în prezent, un număr prea mare de maiștrii instructori din sistem sunt produsul unei pregătiri profesionale de acum zeci de ani. În acele timpuri, mulți maiștrii instructori proveneau din industrie și aveau obligația de a reveni periodic la locul de muncă, pentru a se pune la curent cu cele mai noi evoluții din domeniile lor de specialitate, în special cu unelte, utilaje și materiale nou apărute în domeniu. În prezent, aceasta nu mai este o cerință. Astfel, ipoteza echipei este că maiștrii instructori (ca și alte cadre didactice care coordonează instruirea practică) nu au cunoștințe profesionale de ultimă oră, iar elevii observă acest lucru. Această observație îi face să considere că cei care le predau – în cazul acesta, profesorii de instruire practică – nu sunt atât de bine pregătiți pe cât ar trebui să fie. Rezultatele sondajului planificat vor oferi mai multe informații cu privire la aceste aspecte. În lipsa acestor informații, echipa nu a elaborat nicio concluzie.

Analiza ipotezei #5

Ipoteza #5: Elevii înscriși în unitățile ÎPTI sunt percepuți ca având rezultate mai slabe decât cei din liceele teoretice.

Teoria care stă la baza ipotezei #5

65. Teoria este că, **întrucât admiterea la liceu și învățământ profesional este determinată de rezultatele la examenul de evaluare națională, probabilitatea ca elevii cu rezultate mai slabe să ajungă în ÎPT este mai mare.** Procentul mare al elevilor de clasa a VIII-a cu rezultate slabe este un lucru bine cunoscut, conform celor menționate anterior privind rezultatele testelor PISA 2015. Întrebarea este dacă majoritatea dintre aceștia se înscriu în ÎPTI sau în licee teoretice. Literatura de specialitate tinde să sprijine această teorie conform căreia probabilitatea ca elevii cu rezultate mai slabe să ajungă în ÎPT este mai mare. Conform unei cercetări, „în cazul României, acest fapt este cu siguranță adevărat” (Malamud și Cristian Pop-Eleches, 2010). În general, fără a pune preponderența elevilor cu rezultate mai slabe în unitățile de ÎPT pe seama examinării competitive, OCDE sugerează că mulți dintre elevii care se înscriu în ÎPTI au rezultate mai slabe, sunt mai puțin interesați și nu plănuiesc să își continue studiile la nivel postliceal sau universitar. De exemplu, OCDE afirmă că „atunci când se discută beneficiile pe piața forței de muncă (ocupare și câștiguri salariale) pentru elevii care urmează ÎPT, este important de știut că, în multe state membre ale OCDE, elevii din ÎPT tind să fie cei care au rezultatele cele mai slabe la absolvirea învățământului obligatoriu” (OCDE 2008; Levesque 2003).

¹⁹ Salarizarea în învățământ (baza de date a Ministerului Educației Naționale).

66. De asemenea, cercetătorii OCDE afirmă că ÎPTI este potrivit pentru elevii cu rezultate slabe deoarece „ acest tip de învățământ îi poate implica pe tinerii cu rezultate mai slabe în activități practice, îi poate motiva să studieze și îi poate sprijini în accesul pe piața forței de muncă” (OCDE 2011). Un alt argument este acela că ÎPTI poate oferi un stimulent elevilor să nu abandoneze (OCDE 2011; UK Aid și Banca Mondială 2015). Datele empirice relevă faptul că scorurile medii obținute la teste de matematică și citire sunt semnificativ mai mici în rândul elevilor din ÎPT comparativ cu scorurile obținute de elevii din învățământul teoretic (Clarke și Polesel).

Rezultate sondaj Cedefop cu privire la ipoteza #5

67. În sondajul realizat de Cedefop în 2016, respondenții au fost întrebați dacă sunt de acord cu afirmația că: “elevii care au note mici sunt îndrumați către învățământul profesional și tehnic”. Din totalul respondenților, 31% au exprimat acord total, iar 44% au afirmat că tind să fie de acord – în total, 75% (p. 35). Doar 15% au spus că nu sunt de acord. Mai mult, 74% dintre respondenții care au urmat ÎPT au fost de acord. În România, 78% au fost de acord și doar 15% nu au fost de acord (p. 39).

68. De asemenea, acest rezultat a fost exprimat în interviuri în cadrul cărora unele persoane intervievate au corelat percepția lor asupra preponderenței elevilor cu rezultate slabe în ÎPTI cu o altă percepție conform căreia calitatea ÎPTI nu este ridicată. În cadrul acestor interviuri, unele cadre didactice, directori și alte persoane din sistem au declarat că o parte destul de mare dintre elevii de gimnaziu cu rezultate școlare slabe sau cu dificultăți de învățare sau de comportament sunt orientați către ÎPTI.

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la ipoteza #5

69. Chestionarele adresate elevilor și părinților includ și o întrebare pentru a evalua dacă ei cred că o mare parte dintre elevii din ÎPTI au rezultate mai slabe. De asemenea, elevilor incluși în sondaj li se cere să menționeze media de admitere. Prima întrebare are rolul de a stabili dacă elevii și părinții percep unitățile ÎPT ca fiind unități în care învață elevii cu rezultate slabe. Ce de-a doua întrebare are rolul de a stabili dacă această percepție corespunde realității. Pe baza informațiilor prezentate în această secțiune a raportului, echipa a concluzionat provizoriu că elevii din ÎPTI sunt, într-adevăr, percepuți de către mulți elevi de clasa a VIII-a și de părinții acestora ca având rezultate mai slabe comparativ cu elevii din liceele teoretice, acesta fiind unul dintre motivele pentru care unii absolvenți de gimnaziu nu doresc să opteze pentru ÎPTI.

Analiza ipotezei #6

Ipoteza #6: Se consideră că programa liceelor tehnologice este prea încărcată, iar elevii nu mai au suficient timp la dispoziție pentru atingerea celor două obiective urmărite simultan: pregătirea pentru admiterea la facultate și pentru ocuparea unui loc de muncă (acest dublu obiectiv a dus, în primul rând, la reducerea numărului orelor de practică din programă).

Teoria care stă la baza ipotezei #6

70. Majoritatea liceelor tehnologice încearcă să „producă” absolvenți care pot, fie să urmeze studii superioare, fie să se angajeze, însă condițiile de admitere în învățământul superior sunt destul

de diferite de cerințele pieței forței de muncă. Pentru a satisface ambele categorii de cerințe, curriculumul trebuie să fie mai amplu decât cel din școlile care pun accent fie pe pregătirea pentru admiterea la facultate, fie pentru ocuparea în muncă. **Această ipoteză sugerează că timpul disponibil pentru predare și învățare în liceele tehnologice este prea scurt.** Argumentul include trei aspecte: (i) în aceste unități de învățământ, numărul de ore și/sau săptămâni de școală alocate predării materiilor de bacalaureat (dar și a materiilor de specialitate) este inadecvat deoarece volumul de cunoștințe și abilități care trebuie dobândite este mare; (ii) mulți elevi din liceele tehnologice sunt absolvenți de gimnaziu cu rezultate slabe care au nevoie de mai mult timp; (iii) cerințele angajatorilor privind conținutul curriculumului și performanțele absolvenților sunt în continuă creștere, astfel încât este nevoie de mult mai multă instruire practică; și (iv) în momentul de față, cea mai mare cerere de forță de muncă este pentru calificările de nivel 3, conform CNC (echivalentul nivelului 3 EQF), și mai puțin pentru calificări de nivelul 4.

Rezultate cu privire la ipoteza #6

71. Echipa a analizat numărul de săptămâni de școlarizare prevăzut și numărul total de ore de predare pentru patru materii de bacalaureat pentru cei patru ani de studiu, în licee teoretice și tehnologice (Tabelul 2).

Tabelul 2. Numărul de ore și săptămâni prevăzute în liceele teoretice și tehnologice

Filieră liceu	Nr. de săptămâni în patru ani			Ore de predare pe materie			
	Teoretică	Practică	Total	Matematică	Fizică	Chimie	Biologie
Tehnologică	137	16	153	405	270	199	166
Teoretică	140	0	140	525	420	210	210

Sursa: Calcule ale echipei Băncii Mondiale realizate pe baza datelor oferite de MEN.

72. În liceele teoretice, anul școlar cuprinde 35 de săptămâni de cursuri în fiecare dintre cei patru ani. Pe de altă parte, în liceele tehnologice, în clasele a IX-a și a X-a, anul școlar cuprinde 39 de săptămâni, din care 3 sunt alocate pregătirii practice la operatori economici, clasa a XI-a cuprinde 38 de săptămâni de studii, din care 5 sunt alocate pregătirii practice la sediul operatorilor economici, iar clasa a XII-a cuprinde 37 de săptămâni, din care 5 sunt alocate pregătirii practice la sediul operatorilor economici. Astfel, pe durata celor patru ani, numărul total de săptămâni de școlarizare în liceele teoretice este de 140, în timp ce în liceele tehnologice numărul săptămânilor alocate pregătirii teoretice este de 137 – o diferență de 3 săptămâni.

73. Diferența dintre numărul de ore alocate celor patru materii de bacalaureat în licee tehnologice și în licee teoretice este mult mai pronunțată: 405 față de 525 la matematică, 270 față de 420 la fizică, 199 față de 210 la chimie și 166 față de 210 a biologie. Astfel, pentru a putea combina pregătirea pentru bacalaureat cu pregătirea profesională în liceele tehnologice și a gestiona programa încărcată, MEN posibil să fi redus programa școlară pentru aceste patru materii importante, alocând mai puține ore. Procedând astfel, cerințele de promovare a examenului de bacalaureat la aceste discipline au scăzut, creându-se astfel două niveluri diferite de bacalaureat – fapt pe care angajatori, precum și elevii, părinții și universitățile îl cunosc.

74. Această situație poate pune probleme atât elevilor, cât și MEN. În cazul elevilor care își propun să se angajeze, reducerea programei la cele patru materii se confruntă devine problematică în raport cu cererea din ce în ce mai mare de competențe de nivel înalt chiar și pentru executarea

unor activități care necesită un nivel scăzut de pregătire. Astfel, este posibil ca șansele lor de a ocupa un loc de muncă în termen rezonabil sau de a-și păstra locul de muncă pe termen mai lung să se reducă. În cazul elevilor care intenționează să-și continue studiile la nivel terțiar, reducerea conținuturilor la cele patru materii îi pune clar într-o situație dificilă, întrucât sunt nevoiți să concureze la admitere cu absolvenții liceelor teoretice.

75. În ceea ce privește MEN (care încearcă să crească numărul elevilor care se înscriu în licee tehnologice prin îmbunătățirea reputației acestora, precum și prin alte măsuri), este posibil ca introducerea a două standarde de bacalaureat să aibă efectul opus. Copiii care doresc să obțină diploma de bacalaureat și să urmeze o facultate pot privi liceele tehnologice ca fiind mai puțin atrăgătoare deoarece numărul mai mic de ore alocate pentru materiile cheie de bacalaureat le reduce șansele de a trece examenul.

76. Cu privire la al doilea motiv, ipoteza #5 sugerează că o parte semnificativă a elevilor din liceele tehnologice au avut rezultate slabe în gimnaziu. E de la sine înțeles că, pentru a ajunge la nivelul de competență necesar la cele patru materii de bacalaureat, mulți dintre acești elevi au nevoie de mai mult timp pentru a învăța decât cei din liceele teoretice. Echipa consideră că, deși MEN a redus conținutul teoretic al materiilor de bacalaureat pentru licee tehnologice și standardele de promovare la examenul de bacalaureat, combinația între elevi cu rezultate mai slabe la învățătură și timpul mai scurt alocat învățării este un factor cheie care explică rata scăzută de promovare a examenului de bacalaureat în rândul elevilor din liceele tehnologice.

77. În cele din urmă, referitor la al treilea motiv, angajatorii cer autorităților publice (mai exact, sistemului de învățământ) să predea mai mult, nu mai puțin – nu doar să producă absolvenți mai bine pregătiți care dețin toate tipurile de competențe, dar și absolvenți cu competențe diferite și emergente. Un exemplu legat de prima cerință a angajatorilor din partea elevilor din ÎPT se referă la un nivel mai bun al competențelor în științe și inginerie, de aplicare a cunoștințelor de matematică și științe în meserii, competențe digitale mai bune și chiar competențe mai bune de efectuare a calculelor aritmetice (OCDE 2015).²⁰

78. O nemulțumire unanimă a angajatorilor este legată de neconcordanța între cererea și oferta de competențe. Angajatorii susțin că instituțiile de învățământ nu reușesc să țină pasul cu evoluția condițiilor de pe piața forței de muncă și nu oferă competențele necesare în economia modernă (Almeida et. al., 2013, p.68). De asemenea, în România, în general, angajatorii critică relevanța sistemului de învățământ conform datelor din raportul privind infrastructura. Angajatorii afirmă că programa din învățământul secundar și terțiar sunt excesiv de teoretice, concentrându-se mai degrabă asupra unor concepte abstracte și acumulării de informații decât asupra aplicațiilor practice. În același timp, unii angajatori solicită pur și simplu un nivel mai bun de alfabetizare. O evaluare a competențelor de înțelegere a unor documente realizată de BM a constatat că circa 90% dintre elevii din ÎPT nu întrunesc această cerință – elevii din instituțiile de ÎPT nu ating un nivel de competență peste cel de bază (BM, Strategia pentru Infrastructură, pp. 18-19).

79. Un alt exemplu este cererea crescândă de lucrători cu competențe atât în domeniul de specialitate, cât și de nivel general, precum și cu abilități „soft”. În prezent, multe dintre acestea sunt considerate ca fiind abilități de bază ale elevilor și muncitorilor. Angajatorii au nevoie de muncitori

²⁰ Un studiu al OECD (2015) arată că, în multe țări, probabilitatea ca elevii care urmează IPT să aibă competențe slabe la aritmetică este mai mare cu 50% decât în cazul elevilor din învățământul teoretic.

cu minte agilă care aplică competențele pentru rezolvarea problemelor și pentru a reconfigura cu rapiditate metodele de lucru. Ei au nevoie de muncitori care au abilități de comunicare și capacitatea de a relaționa îndeaproape cu clienții. Mai nou, angajatorii vorbesc chiar și despre competențe socio-emoționale – precum empatia, autocontrolul, curaj și capacitatea de lucru în echipă – și doresc ca școlile să le ofere elevilor cu aceste abilități (Almeida et al. 2013, p.71; BM 2017a și 2017b; Cappelli 2015). Conform datelor din raportat BM, aceste deziderate se aplică și în cazul angajatorilor români: „angajatorii cred cu tărie că angajații, dar și elevii și absolvenții care intră pe piața forței de muncă, nu dețin anumite competențe socio-emoționale cheie. Printre acestea se numără motivația, empatia, toleranța, management personal, rezolvarea problemelor, lucrul în echipă, comunicarea, capacitatea de a învăța să învețe, responsabilitatea, planificarea, implicarea și angajamentul. Această lipsă de competențe socio-emoționale este clar susținută și de rezultatele sondajului online realizat în rândul angajatorilor. Mulți angajatori identifică abilitățile socio-emoționale ca fiind cele mai importante pentru toate grupele de ocupații: personal de conducere, specialiști în diverse domenii de activitate, lucrători în domeniul vânzărilor și serviciilor, lucrători calificați în agricultură, muncitori din industrie” (BM 2017).

80. De asemenea, angajatorii din România consideră că elevii din ÎPT nu au suficient timp pentru realizarea pregătirii practice. În multe cazuri, angajatorii au afirmat că programa din ÎPT și învățământul superior se concentrează prea mult pe acumularea de cunoștințe de specialitate și prea puțin pe competențe și abilități.

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la ipoteza #6

81. Pentru a verifica ipoteza #6, în cadrul sondajului, cadrele didactice din ÎPTI sunt întrebată dacă au suficient timp pentru a preda conform programei, iar elevii sunt întrebați dacă au suficient timp să învețe tot ce li se predă.

82. În lipsa datelor din sondaj, concluzia preliminară a echipei de experți este că reducerea curriculumului și a cerințelor de promovare a examenului de bacalaureat nu sunt măsuri suficiente pentru a soluționa problemele rezultate din combinația de elevi cu rezultate mai slabe, numărul mai mic de ore de curs și cerințele din ce în ce mai mari ale angajatorilor. Atât pentru elevi, cât și pentru cadrele didactice, curriculumul este prea încărcat pentru cei patru ani de școlarizare timp în care elevii trebuie să obțină diploma de bacalaureat și o calificare, chiar și în condițiile în care sunt adăugate 13 săptămâni. Timpul insuficient influențează nu doar deciziile elevilor de clasa a VIII-a și ale părinților acestora cu privire la alegerea unei școli, dar și rata de promovare a examenului de bacalaureat în liceele tehnologice.

Analiza ipotezei #7

Ipoteza #7: Se consideră că unitățile de ÎPTI dispun de dotări slabe și, în unele cazuri, nu dispun de materialele necesare demonstrațiilor și pregătirii practice.

Rezultate sondaje UE/Cedefop și ale interviului cu privire la ipoteza #7

83. În sondajul realizat de UE în 2011, rezultatele au evidențiat un consens puternic că ÎPT le oferă participanților acces la echipamente moderne: 34% dintre respondenți au fost total de acord,

iar 48% au spus că tind să fie de acord – în total, 82%. Doar 10% dintre cetățenii UE au fost în dezacord (p. 35). În România, 72% au fost de acord, iar 18% în dezacord (p. 36). Sondajul Cedefop din 2016 a identificat un consens similar: la nivelul UE, 81% dintre respondenții absolvenți de ÎPT au declarat că sunt mulțumiți de echipamentele pe care le-au avut la dispoziție, similar 79% dintre respondenții din România (p. 76).

84. În cadrul interviurilor realizate în școlile vizitate, echipa de proiect a auzit comentarii total contradictorii, cu excepția modelului dual. Comentariile s-au încadrat în trei categorii: nu există echipamente suficiente și, în consecință, elevii nu au timp să le lucreze cu ele; mare parte din utilajele disponibile sunt vechi, uzate moral sau în stare proastă de funcționare; nu există suficientă materie primă cu care să se facă practica. Profesorii pentru instruirea practică intervievați au afirmat că acesta este unul dintre motivele pentru care nu sunt mulțumite de pregătirea practică, dar și un element care contribuie la nemulțumirea angajatorilor față de absolvenții de ÎPTI.

85. De asemenea, profesorii pentru instruire practică au afirmat că, deseori, au grupe de 25 de elevi, dar dispun de echipamente cu care pot instrui corespunzător doar 8 persoane. În consecință, trebuie să reducă timpul de practică alocat fiecărui elev. În alte situații, materia primă disponibilă nu ajunge pentru instruirea practică, astfel încât, deși există suficiente echipamente, instructorii trebuie, iarăși, să reducă timpul de pregătire practică.

86. Unii profesori pentru instruirea practică au afirmat că echipamentele de care dispun sunt uzate moral. Conform celor menționate de unul dintre profesori, „Echipamentele noastre sunt vechi. Avem utilaje care nu se mai folosesc în industria textilă. Noi nu am intrat în era digitală. Companiile ne cer să folosim cele mai moderne utilaje, dar noi facem practica pe mașini de muzeu.”

87. Aceste afirmații sunt susținute pe deplin în strategia EFP a MEN, precum și în raportul privind infrastructura unităților de învățământ realizat de BM. În strategia EFP, MEN afirmă că progresele tehnologice au condus la uzura morală a utilajelor și materialelor existente și că „echipamentele și materialele folosite în pregătirea profesională a elevilor lipsesc ori sunt uzate fizic sau moral” (Guvernul României, 2016).

88. În documentul BM privind infrastructura, se arată că circa 20% dintre unitățile de învățământ profesional și tehnic din România nu dispun de ateliere școală (acestea fiind esențiale pentru pregătirea practică) și circa 18% dintre elevii din ÎPT sunt afectați de această lipsă. Dintre unitățile de ÎPT care dispun de ateliere școală, 13% au doar un atelier, situație care confirmă afirmațiile din interviuri conform cărora numărul elevilor care trebuie să participe la instruirea practică depășește deseori capacitatea școlii (BM 2017). În continuare, raportul sugerează că lipsa competențelor tehnice sau de specialitate este percepută de companiile care angajează absolvenți din ÎPT ca fiind determinată, cel puțin în parte, de echipamentele uzate fizic și moral disponibile în atelierele școală (BM 2017).

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la ipoteza #7

89. În cadrul sondajului, elevilor și cadrelor didactice le sunt adresate întrebări cu privire la următoarele aspecte: dacă echipamentele/utilajele sunt insuficiente, dacă echipamentele/utilajele existente sunt vechi sau în stare proastă și dacă există suficientă materie primă pentru practică. În același timp, ținând cont că doar o mică parte dintre respondenții din ambele sondaje absolviseră

școala de curând, echipa a tras următoarele concluzii preliminare: într-adevăr, cel puțin în unele situații, echipamentele nu sunt suficiente; cel puțin unele dintre echipamentele existente sunt uzate moral sau fizic; în unele cazuri, nu există suficientă materie primă pentru a exploata echipamentele. Anvergura și specificul acestui deficit vor deveni mult mai clare odată ce se va realiza sondajul planificat.

Analiza ipotezei #8

Ipoteza #8: Mulți elevi care se înscriu la licee tehnologice sunt mai interesați să promoveze examenul de bacalaureat și să-și continue studiile decât să învețe o meserie. Prin intermediul unui sistem informatic, pe baza notelor obținute la examen, aceștia sunt repartizați la licee tehnologice sau sunt încurajați de părinți să opteze pentru aceste licee pentru a avea o asigurare în cazul nereușitei academice.

Constatări ale sondajelor UE/Cedefop cu privire la ipoteza #8

90. În cadrul sondajelor UE și Cedefop, respondenții au fost întrebați care sunt motivele pentru care au ales ÎPT la nivel secundar superior. Li s-au prezentat liste de motive printre care s-au numărat interesul personal în domeniu, posibilități de angajare, caracterul predării (practic sau teoretic), imaginea instituției de învățământ sau a angajatorului, durata studiilor, costul școlarizării și al întreținerii pe durata acesteia și distanța față de domiciliu. Primele trei dintre aceste motive au fost cele menționate cel mai mult.

Teoria care stă la baza ipotezei #8

91. Teoria echipei (bazată pe discuțiile purtate cu părinții) este că, în cazul liceelor tehnologice din România, se regăsesc două motive suplimentare: lipsa alternativelor și asigurarea în cazul eșecului academic. Unii elevi care doresc să urmeze o facultate sunt repartizați prin sistemul computerizat la licee tehnologice deoarece media lor de admitere este sub mediile cu care se intră la liceele teoretice. Alți elevi, care ar fi optat și ar fi fost admiși la licee teoretice, aleg liceele tehnologice deoarece consideră că, în cazul în care nu promovează examenul de bacalaureat, cel puțin vor învăța o meserie. Pentru acești elevi și pentru părinții lor, aceasta este o importantă strategie de asigurare pentru viitor. Nefiind siguri că vor reuși să învețe suficient de bine la unele materii de bacalaureat, însă din dorința de a urma o facultate, aleg liceele tehnologice pentru a avea o alternativă în cazul în care nu reușesc la facultate. Astfel, alți elevi își iau măsuri de siguranță: nu sunt siguri că vor să meargă la facultate – doresc să învețe o meserie – dar vor să lase o porțiță deschisă către posibilitatea ca, în viitor, să meargă la facultate.

92. Teoria „asigurării” este sprijinită de studiul „Pointers for Policy Development in VET” al OCDE în care se afirmă că „în prezent, mulți din cei care urmează ÎPT în învățământul secundar superior nu intenționează să se angajeze după absolvire, ci își continuă studiile la nivel postliceal sau universitar. Astfel, ÎPT îndeplinește două roluri.” (OCDE 2011).

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la ipoteza #8

93. Echipa a concluzionat că merită să folosească sondajul pentru a afla care este ponderea absolvenților clasei a VIII-a de anul trecut care s-au înscris la licee tehnologice pentru că nu au putut să intre la licee teoretice și care este ponderea celor care au optat pentru licee tehnologice ca strategie

de asigurarea a unei alternative. Până atunci, concluzia preliminară este că mulți dintre elevii care se înscriu la licee tehnologice sunt mai interesați să obțină diploma de bacalaureat și să-și continue educația decât să învețe o meserie.

Analiza ipotezei #9

Ipoteza #9: Familiile, în special părinții, au o influență puternică asupra deciziilor absolvenților de clasa a VIII-a cu privire la viitoarea profesie și, ca atare, cu privire la alegerea școlii și calificării, dar capacitatea lor de a oferi sfaturi bune este limitată.

Teoria care stă la baza ipotezei #9

94. Teoria generală este că: (i) întrucât copiii caută consiliere în carieră în familie, familiile, în special părinții, joacă un rol semnificativ în opțiunea copiilor cu privire la învățământul secundar superior; și (ii) convingerile părinților cu privire la diferite ocupații influențează puternic sfaturile pe care le oferă copiilor (Keller și Whiston 2004, 2008; Qualifax 2017).

Rezultate sondaje UE/Cedefop și interviu cu privire la ipoteza #9

95. Sondajul realizat de UE în 2011 a constatat că familia este cea mai comună sursă de îndrumare, urmată de persoane din economie și de cadrele didactice (p. 8). Respondenții cu un nivel de educație mai înalt au avut cea mai mare probabilitate de a recomanda învățământul liceal teoretic și cea mai mică probabilitate de a recomanda învățământul profesional și tehnic (p. 106). Pe de altă parte, o mare parte dintre cei ai căror părinți urmaseră învățământul profesional și tehnic au afirmat că și ei au urmat o formă de învățământ profesional, la un moment dat în viață (64% și, respectiv, 63%). Astfel, sondajul a concluzionat că este mult mai probabil ca respondenții să aleagă ÎPT dacă părinții lor au urmat astfel de cursuri (p. 12).

96. Sondajul realizat de Cedefop în 2016 a cerut respondenților care nu au urmat ÎPT să spună dacă i-a sfătuit cineva să nu urmeze ÎPT atunci când au ales, la vârsta de 16–18 ani. Un sfert dintre subiecți au spus că cineva i-a sfătuit să nu aleagă învățământul profesional. În cele mai multe cazuri, sfatul a venit din partea familiei (17%), dar și din partea unei persoane din școală (8%) sau a unui prieten (5%). În România, 48% au declarat că au fost sfătuiți să nu aleagă ÎPT (pp. 27, 28). Analizând motivele pentru care respondenții au ales să urmeze învățământul profesional sau teoretic la nivel liceal, sondajul Cedefop a constatat că 31% dintre aceștia au ales școala pe care au urmat-o pentru că așa au fost sfătuiți de familie sau prieteni (p. 29).

97. În interviurile desfășurate, echipa BM a discutat cu părinții despre subiectele pe care le au cu copiii lor și despre influența pe care o au asupra acestora. Interviurile au relevat faptul că toți părinții sunt preocupați de ocupația viitoare a copiilor lor și că majoritatea discută acest subiect cu copiii. Accentul cade în primul rând pe posibilitățile de angajare și potențialii angajatori, pe caracteristicile diferitelor ocupații și nivelul de salarizare pentru fiecare dintre acestea. Unii părinți au spus că au o mare influență asupra opțiunii copiilor lor cu privire la școală și domeniul de specializare. Câțiva părinți au declarat că le-au transmis copiilor necesitatea de a avea o meserie sau o calificare și de a obține un loc de muncă bine plătit la finalizarea studiilor. Alții au spus că copiii lor s-au consultat cu alți membri ai familiei, cu prieteni și cu profesori, iar prietenii au avut o influență mai mare asupra copiilor decât ei înșiși.

98. O implicație importantă a rolului pe care-l joacă părinții în orientarea copiilor este că, pentru a oferi sfaturi bune, ei trebuie să cunoască trei aspecte: (i) proprii copii; (ii) natura diferitelor meserii și cerințele educaționale pentru pregătirea în acestea; și (iii) informații despre disponibilitatea locurilor de muncă în domeniile respective.

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la ipoteza #9

99. Sondajul cuprinde multe întrebări menite să stabilească rolul pe care părinții elevilor de clasa a IX-a l-au jucat anul trecut în alegerea școlii și domeniului, cât de bine își cunosc copiii și cât de multe cunoștințe consideră că au cu privire la diferite ocupații și locuri de muncă. Întrebările vor fi adresate părinților ai căror copii sunt în clasa a IX-a în acest an școlar în licee tehnologice și teoretice.

100. Pe baza teoriilor, rezultatelor sondajelor UE și CDEFOP și al interviurilor, concluzia preliminară este că părinții elevilor de clasa a IX-a din România au o influență mare asupra deciziilor pe care copiii lor le iau cu privire la tipul de școală și domeniul de pregătire. Nu s-a ajuns la nicio concluzie cu privire la cât de bine își cunosc copiii sau cunoștințele lor despre domeniile de pregătire între care trebuie să opteze copiii.

Analiza Ipotezei #10

Ipoteza #10: Părinții cu statut socio-economic scăzut tind să își îndrume copiii către unitățile de învățământ profesional și tehnic, în timp ce cei cu statut socio-economic mai ridicat îi îndrumă către liceele teoretice. Rezultatul este că proporția elevilor cu statut socio-economic scăzut este mai mare în unitățile de învățământ profesional și tehnic decât în liceele teoretice.

Teoria care stă la baza Ipotezei #10

101. Conform ipotezei #9, propriile idei pe care le au părinții despre o anumită ocupație influențează foarte mult sfaturile lor. **Ipoteza #10 afirmă că aceste idei ale părinților sunt influențate mult de statutul lor socio-economic, inclusiv de ocupația lor, venit și nivel de educație.**

102. Teoria constă în faptul că este dificil de atras elevi din clasa de mijloc și din comunități mai înstărite către învățământul profesional și tehnic, și că este necesar ca aceste programe să devină mai atrăgătoare pentru ei (Public Broadcasting Service) August 29, 2017 1:40 PM EST).

103. Părinții din clasa de mijloc și din cea de vârf tind să aleagă pentru copiii lor cariere de nivel mai înalt, în timp ce părinții din clasa muncitoare aleg cariere similare pentru copii pe care îi trimit la unități de învățământ profesional și tehnic. Mulți părinți din clasa muncitoare fac acest lucru, printre altele, pentru că le plac materiile practice (Sayer and Vanderhooven 2000; Larreau 2003; McEvoy 2003).

Rezultate UE/Cedefop cu privire la Ipoteza #10

104. Un sondaj UE din 2011 a constatat că în cazul persoanelor cu un nivel scăzut de educație existau șanse foarte mari ca și părinții acestora să fi avut un nivel de educație mai scăzut: aproximativ 68% dintre cei care au părăsit școala la 15 ani sau mai devreme au afirmat că părinții lor nu au continuat studiile după învățământul primar (p.20). De asemenea, s-a observat că respondenții care

întâmpină dificultăți cu plata facturilor sunt cei care ar recomanda cel mai puțin învățământul secundar general sau superior, înclinând să recomande mai degrabă învățământul profesional (p.106).

105. Un sondaj Cedefop din 2016 a constatat că respondenții UE care se consideră ca făcând parte din clasa muncitoare sau chiar și din cea de mijloc sunt mai predispuși să recomande învățământul profesional, față de cei care se consideră ca făcând parte din partea superioară a clasei de mijloc sau din clasa de vârf (p.59). Sondajul a mai observat că procentul celor care ar recomanda învățământul profesional este mai mare în rândul celor cu un salariu mic (i.e., sub 1.000 €) și mai scăzut în rândul celor care câștigă peste 4.000€ lunar (p.59). Întrebarea este și dacă părinții români se încadrează în acest tipar și dacă unitățile de ÎPT din România au mai mulți copii din clasa muncitoare decât din clasa de mijloc sau superioară.

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la Ipoteza #10

106. Chestionarele pentru părinți și copii includ întrebări care testează teoria și rezultatele sondajul Cedefop 2016. Aceasta va permite testarea ipotezei, inclusiv pentru a vedea dacă procentul elevilor cu statut socio-economic scăzut este mai mare în unitățile de ÎPT decât în liceele teoretice. Concluzia provizorie a echipei, pe baza teoriei și rezultatelor sondajelor UE și Cedefop, este că părinții cu venituri mici tind, într-adevăr, să-și îndrume copiii către învățământul profesional și tehnic, în timp ce părinții din medii socio-economice mai bune îi îndrumă către liceele teoretice.

Analiza Ipotezei #11

Ipoteza #11: Mulți elevi și părinți consideră clasa a VIII-a ca fiind un moment prea timpuriu pentru a lua o decizie privind școala pe care să o urmeze și domeniul de studiu și preferă să amâne această decizie cu un an, doi, sau mai mult.

Teoria care stă la baza Ipotezei #11

107. Teoria care stă la baza Ipotezei #11 se bazează pe două argumente: (i) bunăstarea în carieră și satisfacția locului de muncă depind în mare măsură de alegerea unei cariere, și de un program de educație care conduce către aceasta și care se potrivește personalității și abilităților unei persoane; și (ii) această alegere este un proces complex și continuu care necesită maturitate profesională. Maturitatea profesională este definită ca abilitatea unei persoane de a lua decizii privind cariera. La rândul său, aceasta depinde de cât de bine se cunoaște o persoană, câte cunoștințe are despre o ocupație și cât de bine o înțelege.

108. Una dintre cele mai cunoscute și răspândite teorii pe acest subiect este cea a lui Holland (1973) a cărei idee centrală a fost aceea că oamenii își aleg ocupațiile și cariera pe baza unei interacțiuni între personalitatea lor și mediul de la locul de muncă. De obicei, oamenii caută locuri de muncă care se potrivesc personalității lor unde își pot folosi competențele și abilitățile și exprima valorile și atitudinile. Holland a sugerat că ar exista șase tipuri de personalități și că majoritatea oamenilor fie manifestă una din acestea, sau o combinație de două dintre ele. Atunci când își aleg o meserie sau un loc de muncă, ei caută un mediu care să se potrivească personalității lor, unde au șanse mai mari să aibă succes (Holland 1973; Nauta 2010; Herr 1970).

109. Procesul de alegere a unei cariere diferă de dezvoltarea în carieră. În timp ce alegerea unei cariere se poate încheia la finalul liceului sau mai târziu, dezvoltarea carierei este un proces pe tot parcursul vieții. Teoria arată că, din cauza complexității factorilor implicați în alegerea carierei, elevilor le este greu să facă alegeri realiste la o vârstă prea fragedă. Alegerea realistă depinde, printre altele, de cât de bine se cunoaște și se înțelege o persoană, ceea ce se dezvoltă în timp și vine cu experiența. Teoria mai sugerează și că pentru majoritatea elevilor alegerea are loc prea devreme atunci când aceste concepte nu sunt încă suficient de bine înțelese pentru a le permite să facă alegeri realiste și corecte (Holland 1973; Hansen 1974).

110. Implicațiile acestei teorii sunt că, pentru a face o alegere bună în ceea ce privește meseria și cariera, oamenii trebuie să cunoască cel puțin trei lucruri: (i) personalitatea, abilitățile și înclinațiile; (ii) ocupațiile și meseriile existente pe piața forței de muncă; și (iii) caracteristicile acestora. Ceea ce înseamnă că este riscant să decizi la o vârstă prea fragedă în legătură cu o anumită unitate de învățământ sau un anumit parcurs educațional care conduc către meserii și cariere specifice deoarece decizia are implicații pe termen lung; aceasta limitează posibilitatea de a schimba meseria mai târziu în viață atunci când se dezvoltă conceptul de sine și cunoștințele despre diferitele ocupații se modifică (Lane 2013).²¹

111. Există mai mulți factori care explică de ce alegerea mai devreme a unei meserii limitează posibilitatea unei schimbări mai târziu în viață. Și principalul este dificultatea de a modifica alegerea - de a te muta de la un liceu tehnologic la unul teoretic sau invers, și capacitatea de a trece de la un program la altul, în cadrul liceelor tehnologice. Părinții și elevii care consideră că modificarea parcursului educațional în liceu este dificilă, duce la prea mult timp pierdut sau nu este posibilă vor fi mai reticenți în a face alegeri timpurii referitoare la carieră.

Rezultate Cedefop referitoare la Ipoteza #11

112. Sondajul Cedefop din 2016 s-a concentrat pe cât de simplu sau dificil este pentru ca un tânăr de 16-18 ani care urmează învățământul profesional și tehnic să treacă la cel teoretic. Răspunsurile au fost diferite. 41% din respondenți au afirmat că ar fi ușor, în timp ce 42% că ar fi dificil (p.61).

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la Ipoteza #11

113. Ipoteza #11 sugerează că elevii de clasa a VIII-a din România și părinții acestora nu sunt mulțumiți cu faptul că trebuie să aleagă între licee tehnologice și cele teoretice, iar în cazul celor care aleg prima variantă, cu faptul că ulterior trebuie să aleagă și o ocupație. Ei ar prefera să facă această decizie mai târziu. Chestionarul planificat a fi distribuit include întrebări menite a afla dacă acest lucru este valabil și în cazul elevilor care anul trecut erau în clasa a VIII-a și pentru părinții lor și dacă da, ce îi nemulțumește.

114. Concluzia provizorie a echipei este că un procent semnificativ de elevi de clasa a VIII-a și părinți ai acestora consideră că este mult prea devreme să se decidă în legătură cu ce tip de unitate de învățământ și ce meserie să urmeze; ei simt că sunt presați să ia o decizie în ceea ce privește cariera și că aceste decizii ar putea fi dezavantajoase pentru copii, mai târziu în viață. Prin urmare,

²¹ A se vedea, de exemplu, James Morrow Nuffield Foundation Research Placement Student, 2017; și Climer,

deoarece învățământul obligatoriu le impune să își continue educația, preferă să o facă în învățământul teoretic decât să aleagă domenii de studiu mai restrânse.

Analiza Ipotezei #12

Ipoteza #12: Elevii, părinții, profesorii și consilierii școlari privesc îndrumarea în carieră ca fiind necesară și importantă, însă consideră că școlile nu oferă o consiliere eficientă.

Teoria care stă la baza Ipotezei #12

115. Orientarea profesională este importantă din trei motive: (i) îi ajută pe elevi și părinți să facă alegerile dificile privind cariera pe care le au de făcut la orice vârstă, mai ales la 14 ani; (ii) poate contribui la creșterea atractivității ÎPT-ului, amplificând percepția pozitivă a elevilor și părinților și, astfel, atrăgând mai mulți elevi către ÎPT; și (iii) poate ajuta la o mai bună corelare între cererea de pe piața forței de muncă și oferta unităților de învățământ profesional și tehnic.

116. Definiția orientării în carieră folosită în acest raport este cea din OECD Career Guidance Policy Review (Analiza OCDE a politicilor privind orientarea în carieră). „Este un serviciu menit să îi ajute pe elevi și pe părinții acestora în luarea unor decizii privind ocupațiile, informându-i, în același timp, și despre cerințele educaționale asociate acestor alegeri; îi ajută pe elevi să își gestioneze cariera.” Furnizarea de informații este elementul cheie al acestui serviciu.

Rezultate UE/Cedefop cu privire la Ipoteza #12

117. În sondajul UE din 2011, 52% din respondenți au considerat că tinerii beneficiază de suficientă orientare cu privire la oportunitățile de educație și carieră din partea unităților de învățământ și a serviciilor de ocupare, în timp ce 39% nu au fost de acord (p.75), însă în România doar 45% au fost de acord. În sondajul Cedefop 2016, 57% dintre respondenții care au urmat învățământul secundar superior au primit informații despre ÎPT (p. 24-25). În România, 54% au afirmat că au primit aceste informații, în timp ce 44% susțin că nu (p. 26). Sondajul Cedefop a constatat și că există o corelație semnificativă statistic între primirea de informații despre ÎPT și urmarea acestui parcurs educațional: „în țările în care se oferă multe informații despre ÎPT rata de participare în unitățile de învățământ profesional și tehnic tinde să fie mai ridicată”.

Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la Ipoteza #12

118. Exceptând acest ultim rezultat, echipa consideră că rezultatele celor două sondaje nu reprezintă ceea ce în prezent elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora cred despre orientarea profesională. Echipa consideră că cele trei condiții necesare pentru a face o alegere bună în ceea ce privește cariera, menționate în cadrul Ipotezei #11, nu sunt întrunite în cazul elevilor de clasa a VIII-a din România, și că orientarea profesională oferită în școli în cadrul orei de „consiliere și dezvoltare personală” nu îi ajută suficient de mult pe elevi și părinți să aleagă eficient.

119. Materia asociată orei de Consiliere și dezvoltare profesională, considerată a fi o oră de orientare profesională, este predată de diriginți, nu de specialiști în orientare profesională, câte o oră pe săptămână, din clasa a V-a până în clasa a VIII-a. Conform materiei, orele își propun să dezvolte competențele generale ale elevilor, ca de exemplu capacitatea de a explora propriile interese, a identifica și evalua resursele personale, de a gestiona emoțiile, de a comunica asertiv, de a explora

oportunitățile educaționale și profesionale și de a-și dezvolta abilitatea de a lua o decizie în acest sens. Cu toate acestea, în urma interviurilor a reieșit că orele nu prea îi ajută pe elevii de clasa a VIII-a suficient de mult sau deloc să ia decizii profesionale sau să își contureze parcursul educațional, odată luată o decizie privind cariera.

Caseta 1. Orientarea în carieră în sistemul elvețian de ÎPT

Recent, sistemul elvețian de învățământ profesional și tehnic a fost prezentat ca standard de aur în acest domeniu, datorită aparentului său impact pozitiv asupra economiei elvețiene, faptului că interacționează intens cu angajatorii și a ratei scăzute a șomajului în rândul tinerilor, din Elveția. La vârsta de 15 sau 16 ani tinerii decid ce vor să facă după obținerea diplomei pentru învățământul obligatoriu. Ei aleg între învățământul teoretic și ÎPT. Filiera de ÎPT este cea mai populară alegere și o parte esențială a sistemului național de învățământ, 70% dintre elevii din fiecare cohortă alegând-o. Centrele independente de consiliere și orientare în carieră oferă informații despre diferitele programe existente folosind, printre altele, Monitorul pieței locurilor de muncă care este un studiu longitudinal în derulare referitor la cererea angajatorilor de abilitați și calificări atunci când publică locuri de muncă. Sistemul de ÎPT din Elveția este caracterizat de implicarea intensă a angajatorilor, care contribuie puternic la alinierea sistemului de ÎPT cu nevoile pieței forței de muncă.

Sursa: Accenture, 2017

120. În opinia echipei, unul dintre motive ar fi faptul că într-o oră pe săptămână se poate oferi o cantitate limitată de informații raportat la ce prevede programa; un alt motiv ar putea fi faptul că programa nu este predată integral de diriginți care de multe ori folosesc această oră pentru a recupera la alte materii. Un al treilea motiv ar putea fi acela că orientarea este oferită de profesori obișnuiți care nu au pregătire de consilieri de orientare privind cariera și astfel o predau în termeni generali întregului colectiv de elevi ca pe orice altă materie. Nu este predată de specialiști în orientare profesională care să folosească instrumente profesioniste într-un cadru restrâns în care specialistul să poată ajuta elevul și pe părinții acestuia să îi înțeleagă mai bine personalitatea și să își identifice abilitățile și înclinațiile.

121. În același timp, este imposibil să cunoști ce tipuri de ocupații, cariere și locuri de muncă sunt disponibile pe piața forței de muncă și care sunt caracteristicile lor, dacă nu există o legătură strânsă cu angajatorii care sunt dispuși să se implice activ în sistemele de monitorizare a locurilor de muncă. Însă în România angajatorii se implică rar în oferirea de consiliere și îndrumare în carieră. Concluzia unui studiu realizat în Regatul Unit al Marii Britanii a fost aceea că „doar 6% din angajatori au considerat că orientarea în carieră a fost suficient de bună și peste jumătate din angajatori susțin că îndrumările primite de tineri trebuie să se îmbunătățească”. În acel sondaj angajatorii s-au declarat dornici de a se implica în oferirea de orientare în carieră dar că, în general, acest lucru nu este ușor.

Echipea consideră că și în România lucrurile sunt la fel. Sondajul planificat include câteva întrebări care se concentrează pe acest aspect.

122. Toate acestea sunt sprijinite de o afirmație din Strategia EFP a MEN, dar și în Strategia BM privind infrastructura. Conform celor menționate în primul document, sistemul de ÎPTI dispune de un cadru instituțional pentru orientare profesională și consilierea în carieră, dar „nu există un sistem național coerent de informare, consiliere și orientare profesională care să vizeze atât formarea profesională inițială, cât și formarea profesională continuă; în prezent, orientarea profesională din formarea profesională inițială nu este încă de natură să le permită elevilor alegerea prioritara a unui traseu de formare profesională inițială, iar serviciile de orientare și consiliere oferite elevilor de gimnaziu au un impact redus” (Guvernul României 2016).

123. Conform Raportului BM privind infrastructura unităților de învățământ, angajatorii au menționat un motiv de îngrijorare, și anume faptul că elevii de gimnaziu „nu au multe informații despre tipul de cariere disponibile, ce tipuri de abilități și calificări sunt necesare pentru acestea și cum să planifice eficient pentru a avea cariera dorită.” (Banca Mondială 2017). Echipea consideră că atât elevii de clasa a VIII-a din România, cât și părinții și profesorii acestora, sunt conștienți de aceste lucruri. Prin urmare, concluzia provizorie este că aceștia percep orientarea profesională ca lipsind și/sau ca fiind ineficientă și că percepțiile lor corespund realității. Pentru a testa această idee, echipea a inclus în chestionarul pentru elevi, profesori și părinți un număr destul de mare de întrebări în acest sens.

Analiza Ipotezei #13

Ipoteza #13: Rolul jucat de majoritatea angajatorilor în ÎPTI este perceput ca fiind inadecvat.

Teoria care stă la baza Ipotezei #13

124. Trei rapoarte anterioare transmise către MEN afirmă că un sistem eficient de ÎPT necesită un parteneriat foarte bun între Ministerul Educației Naționale, și unitățile de învățământ profesional și tehnic, pe de o parte, și angajatori de cealaltă parte (Banca Mondială 2017a, 2017b, 2017c). În cadrul acestui parteneriat puternic, angajatorii acceptă să acopere o parte din costurile asociate ÎPT și să îndeplinească sarcini suplimentare, iar în schimb ministerul și unitățile de învățământ ar trebui să le ofere absolvenții de care au nevoie.

125. Primul din aceste rapoarte menționa că „majoritatea companiilor [intervievate în România] au afirmat că se implică foarte puțin în elaborarea programelor școlare și a curriculumului din cauza rezistenței la schimbare manifestate de sistemul de învățământ și a lipsei de stimulente care să influențeze practicile de predare și învățare” (Banca Mondială, 2017a). Atribuțiile importante ce ar trebui îndeplinite de angajatori includ:

- Să le ofere ministerului și unităților de învățământ informații de calitate despre actualele și viitoarele nevoi de forță de muncă, nu doar din perspectiva numărului, ci, și mai important, și a mixului de abilități și a nivelului de competență pentru fiecare abilitate, necesare pentru diferite locuri de muncă.
- Să se implice semnificativ în practica elevilor din ÎPTI; și

- Să se implice și în alte activități, ca de exemplu stabilirea caracteristicilor ocupațiilor și a cerințelor de calificare, participarea la orientarea profesională, realizarea de planuri periodice de ÎPT și desfășurarea examinărilor în vederea certificării.

Caseta 2. Când comenzile online înseamnă locuri de muncă reale și o nouă viață pentru comunități

Oamenii încep să se simtă din ce în ce mai confortabil comandând totul de pe internet, inclusiv lucruri voluminoase, ca frigidere sau canoe. Prin urmare, cumpărăturile se mută dinspre magazinele convenționale către online, ceea ce duce la o scădere a cererii pentru persoane care să lucreze în vânzări. Însă, în timp ce locurile de muncă din vânzări scad, numărul celor din depozite crește. Comercianți online ca Amazon și Walmart concurează pentru a aduce produsele la ușa cumpărătorului cât mai repede posibil, și creează un număr mare de depozite în întreaga țară. Iar aceasta duce la o explozie a locurilor de muncă pentru lucrători fără studii superioare, care depun o muncă solicitantă fizic, dar simplă. New York Times raportează că numărul depozitelor este impresionant, dublându-se din 2010. Cele mai mari depozite folosite pentru comerțul online angajează de la 2.000 oameni în sus. Acestea au creat sute de mii de locuri de muncă din 2010 până acum, iar numărul angajărilor din acest sector a crescut de patru ori mai repede decât ritmul de creștere al locurilor de muncă.

O parte semnificativă a acestei creșteri s-a înregistrat în afara zonelor metropolitane mari, acolo unde sunt hub-urile tehnice. În schimb, acestea se observă în vecinătatea autostrăzilor și a liniilor de cale ferată, care duc către marile orașe. Aceste zone abundă și în teren și forță de muncă ieftine, două resurse care au devenit vitale pentru companiile care fac comerț online.

Sursa: Natalie Kitroeff, New York Times, October 22, 2017.

126. Raționamentul pentru Ipoteza #13 îl reprezintă afirmația că prea mulți angajatori nu realizează suficient de bine aceste sarcini, sau nu le realizează deloc. Acesta este un motiv de nemulțumire pe care echipa l-a auzit în timpul interviurilor. Un studiu realizat în Georgia a identificat principalele motive pentru care angajatorii nu se implică în învățământul profesional și tehnic: (i) costul asociat derulării activităților (28 de procente); (ii) neconștientizarea nevoii de a implica (27 de procente) sau a avantajelor asociate implicării (10 de procente); și (iii) nemulțumirea față de calitatea pregătirii în școli (12 procente) (ACT 2006). Echipa crede că aceste motive sunt valabile și pentru contextul românesc.

127. Conform celor menționate anterior, universul locurilor de muncă se schimbă continuu, iar schimbările sunt rapide și semnificative. Ele au legătură cu trei factori importanți de pe piața forței de muncă: (i) vechile meserii care devin depășite și noile meserii care apar; (ii) numărul lucrătorilor care prestau diferite tipuri de meserii care nu mai sunt solicitate în prezent și numărul lucrătorilor care sunt sau vor fi necesari în scurt timp; și (iii) cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe care aceștia le au sau vor trebui să le aibă pentru a intra pe piața muncii.

128. Angajatorii sunt mult mai aproape de semnalele și informațiile de pe piața forței de muncă. Întrebarea este cui îi revine responsabilitatea principală pentru monitorizarea și analiza pieței forței de muncă - angajatorilor și asociațiilor acestora, sau guvernului; și în cadrul guvernului, cine are

responsabilitatea principală - sistemul de ÎPT? Angajatorii pot face acest lucru fără sistemul de ÎPT, însă guvernul și sistemul de ÎPT nu pot realiza acest lucru fără angajatori. Dacă sistemul de ÎPT dorește să facă acest lucru chiar și în mică măsură, atunci trebuie să existe un parteneriat foarte puternic cu angajatorii.

129. În ceea ce privește ce-a de-a doua atribuție, trebuie menționat că fără o instruire practică corespunzătoare niciun sistem de ÎPT nu merită investițiile și nu își are justificare. Posibil ca unitățile de învățământ profesional și tehnic să dispună de echipament elementar, însă ele nu au și, în general, nici nu pot avea tot echipamentul necesar - cu siguranță nu într-un context în care tehnologia se schimbă foarte rapid. De asemenea, nu au și nici nu pot avea suficiente cadre didactice familiarizate cu ultimele tehnologii și care să poată oferi instruire practică pe echipamentele și utilajele folosite în respectivul sector.

130. De multe ori se spune că cei care se pricep să lucreze pe aceste utilaje și echipamente rămân în sectorul privat. Prin urmare, este sarcina angajatorilor să ajute școlile în oferirea instruirii practice, contribuind cu echipamente și tutori și/sau permițându-le elevilor să facă practică la ei - ambele pe cheltuiala lor. Și pentru aceasta este nevoie de un parteneriat puternic între angajatori și școli. Un astfel de parteneriat există în unitățile de ÎPT care oferă programe profesionale (inclusiv învățământ dual), însă în România nu există suficiente școli care să ofere acest tip de învățământ.

131. În ceea ce privește cea de-a treia atribuție, trebuie din nou menționat că cele mai bune cunoștințe despre natura ocupațiilor sunt deținute de cei care chiar le practică, iar cele mai bune cunoștințe privind de ce este necesar pentru a face o anumită meserie se obțin de la cei care chiar îndeplinesc respectivele meserii. Ambele categorii se întâlnesc primordial în rândul angajatorilor fără de care nu se pot stabili caracteristicile ocupațiilor și cerințele pentru care trebuie să se califice persoanele. Ce pot să facă cei din învățământ și formatorii este să analizeze aceste caracteristici și cerințe, să le transpună în seturi de cunoștințe, abilități și atitudini și să elaboreze programe de formare pentru acestea, însă nu pot spune cu exactitate ce se face la un anumit loc de muncă, nici cum se face, și nici ce calificări ar fi necesare. O situație similară se întâlnește și în cazul planurilor de acțiune periodice naționale, regionale și locale privind învățământ profesional și tehnic. Informațiile necesare nu sunt deținute de cei care planifică procesul educativ și cei care elaborează politici, ci de angajatori. Din nou, existența unui parteneriat puternic este obligatorie.

132. Teoria generală privind implicarea companiilor în realizarea acestor atribuții este că depinde de mai mulți factori, printre care: (i) cerințele legale - în multe țări, nu există obligația legală ca o companie să ofere instruire practică; (ii) dimensiunea companiei - multe companii sunt mici și nu își permit să ofere instruire practică pentru că nu au personal care să se ocupe de ucenici sau echipamente care pot fi scoase din producție și folosite pentru formare; și (iii) conștientizarea - multe companii nu conștientizează nevoia de a se implica.²²

²² A se vedea Hasluck (2004) și Hogarth și Hasluck (2003). Tipologia lui Smith și Billett (2005) includ următoarele opțiuni: companiile nu au obligația legală de a oferi instruire (Canada, Statele Unite, Regatul Unit al Marii Britanii, Olanda, Elveția); angajatorii își asumă voluntar o responsabilitate semnificativă în ceea ce privește finanțarea formării (Germania, Elveția, Japonia); angajatorii și sindicatele formează fonduri speciale pentru formare, în cadrul acordurilor colective din industrie (Belgia, Danemarca, Olanda); companiile care își instruiesc lucrătorii beneficiază de facilități fiscale (Belgia, Chile, Germania, Coreea de Sud); guvernele au introdus finanțarea obligatorie a formării de către angajatori (Danemarca, Franța, Irlanda, Coreea de Sud).

Rezultatele și interviurile UE/Cedefop cu privire la Ipoteza #13

133. Interviurile au permis colectarea multor informații care sprijină această teorie. Echipa a mai revizuit și informațiile din Strategia de EFP a MEN și din Strategia BM privind infrastructura. Toate cele trei surse indică că angajatorii și asociațiile patronale din România sunt percepute ca neimplicându-se suficient în sistemul de ÎPT. Se afirmă chiar că multe nu se implică deloc în desfășurarea celor trei atribuții menționate. Informațiile arată că este greu să îi faci pe angajatori să le ofere elevilor din ÎPT instruire practică și stagii, și că doar puțini angajatori le oferă unităților de învățământ echipamente și instrumente. Ele mai sugerează că unitățile de învățământ profesional și tehnic au dificultăți în a convinge angajatorii să își trimită reprezentanți în Consiliul de administrație și că foarte puțini sau niciunul nu sunt dispuși să își detașeze angajați în școli în calitate de profesori de instruire practică. Prea mulți dintre aceștia sunt beneficiari pasivi în loc să fie parteneri activi.

134. Strategia MEN privind EFP afirmă că implicarea angajatorilor în sistemul de ÎPT este critică și insuficientă, și, în acest sens, prezintă câteva activități menite a facilita această implicare. Printre acestea se numără: elaborarea și implementarea unor regulamente pentru ÎPTI care, printre altele, se referă și la o componentă de formare la locul de muncă care se va derula în parteneriat cu angajatorii; dezvoltarea unor rețele de cooperare între angajatori privind formarea profesională; elaborarea și implementarea unui mecanism de asigurare a calității; și formarea personalului astfel încât aceștia să le poată oferi elevilor instruire pe teren.²³

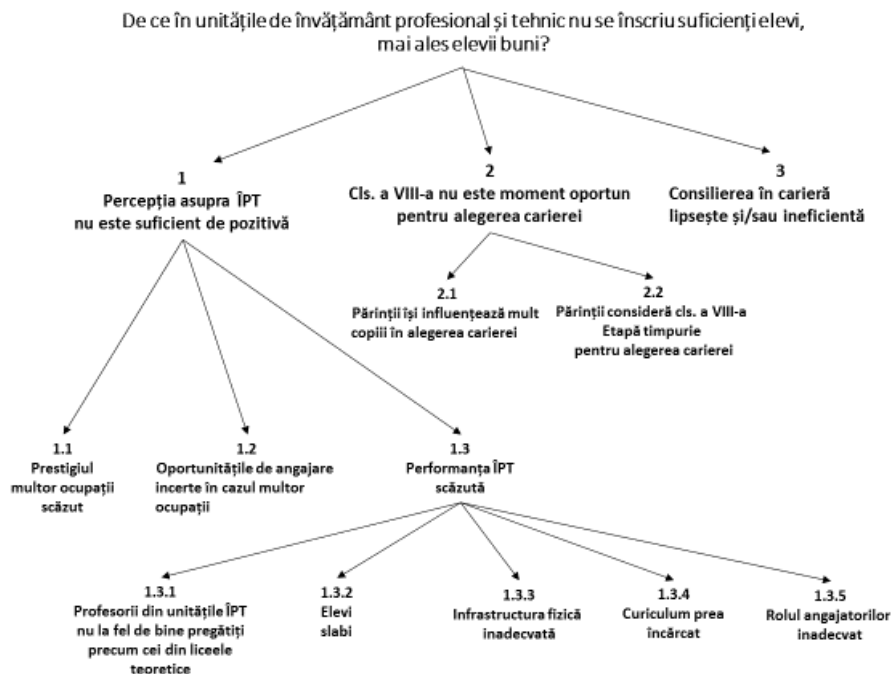
Sondajul planificat și concluzia provizorie a echipei referitoare la Ipoteza #13

135. Deși se pare că multe aspecte privind implicarea angajatorilor sunt deja cunoscute, echipa a decis să afle mai multe detalii în acest sens, în parte și pentru a putea compara percepțiile cu realitatea. Astfel, echipa a inclus multe întrebări asociate în chestionarul pentru profesori și câteva în cel pentru elevi.

²³ Guvernul României(2016); a se vedea și constatările raportate de BM (2017) despre nevoia de a dezvolta rețele de cooperare între angajatori, pe domeniu de formare profesională, acolo unde se afirmă că doar câteva companii mari profită de asociațiile regionale și de comitetele sectoriale pentru a menționa lipsa de competențe, și că nu există o modalitate sistematică și sustenabilă de a crea parteneriatele atât de necesare cu angajatorii.

IV. Rezumatul concluziilor provizorii pentru care un număr insuficient de elevi se înscriu în unitățile de ÎPTI

Figură 3. Posibile motive pentru înscrierea redusă în ÎPTI



136. Această imagine de ansamblu a pornit de la trei premise ample: (i) că la unitățile de ÎPT nu se înscriu suficienți elevi, mai ales elevii buni²⁴; (ii) că mulți elevi și părinți percep aceste unități de învățământ ca fiind mai puțin atractive ca liceele teoretice; și (iii) că aceste unități au rezultate mai slabe ca liceele teoretice. Cum performanța acestor unități reprezintă doar unul din motivele pentru care elevii nu se înscriu aici, prima premisă apare în capăt de listă, în timp ce rezultatele academice ale unităților de ÎPT apare mai jos.

137. Concluzia generală la care s-a ajuns până acum este că există cel puțin trei motive ample pentru care nu se înscriu suficienți elevi în unitățile de ÎPT: (i) învățământul profesional și tehnic nu este văzut la fel de bine ca cel teoretic; (ii) clasa a VIII-a nu este cel mai bun moment în care să iei decizii privind alegerea unei cariere; și (iii) îndrumarea în carieră lipsește în mare măsură. Percepțiile se pot baza pe realități, însă acest lucru nu este valabil întotdeauna. După cum s-a menționat în introducere, sondajul ce se intenționează să fie distribuit nu este doar un sondaj de opinie. Multe din întrebări se concentrează pe realitate - i.e., cu ce s-au confruntat elevii din clasa a IX-a de astăzi și părinții acestora anul trecut, atunci când au trebuit să aleagă între licee teoretice și unități de ÎPT.

138. Primul motiv se referă la percepția pe care o au despre ÎPT elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora. Concluzia provizorie este că ambele categorii percep ÎPT-ul ca având rezultate mai slabe decât învățământul teoretic.

²⁴ Echipa nu s-a ocupat și de liceele vocaționale.

139. Cel de-al doilea motiv se referă la vârsta la care copiii trebuie să ia decizii în ceea ce privește alegerea unei cariere. S-a concluzionat orientativ că atât elevii cât și părinții sunt reticenti în a face o alegere referitoare la carieră, la o vârstă prea fragedă. Cel de-al treilea motiv se leagă de experiența pe care au avut-o cu orientarea profesională: concluzia provizorie este că experiența nu este una fericită, dar acest lucru ar putea avea de-a face și cu faptul că elevii încă nu au finalizat învățământul obligatoriu.

140. Concluzia provizorie că elevii și părinții acestora au o percepție mai puțin favorabilă asupra ÎPT-ului în comparație cu învățământul general se bazează, la rândul său, pe trei concluzii provizorii de nivel inferior: că multe dintre meseriile pentru care elevii se formează în unitățile de învățământ profesional și tehnic au un prestigiu scăzut; că oportunitățile de a avea un loc de muncă bine plătit prin calificările obținute în unitățile ÎPT sunt în cel mai bun caz incerte; și că performanța unităților de ÎPT în sine este văzută ca fiind slabă.

141. Concluzia provizorie că mulți elevi și părinți percep performanța unităților ÎPT ca fiind slabă se bazează, la rândul său, pe trei concluzii provizorii de nivel inferior și pe o afirmație, în legătură cu care nu s-a putut ajunge nici măcar la o concluzie provizorie. Cele trei concluzii sunt: (i) elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora consideră că prea mulți, dacă nu chiar majoritatea elevilor de clasa a VIII-a cu rezultate slabe la învățatură ajung în unitățile de învățământ profesional și tehnic, în timp ce majoritatea elevilor de clasa a VIII-a cu rezultate bune ajung la licee teoretice; (ii) consideră curriculumul din liceele tehnologice ca fiind prea încărcat; și (iii) că instrumentele, echipamentele și materialele din unitățile de ÎPT sunt necorespunzătoare.

142. Concluzia orientativă conform căreia elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora consideră vârsta de 14 ani ca fiind prea devreme pentru a face o alegere privind cariera și, astfel, preferă să continue în licee teoretice, se bazează în mare parte pe literatura privind alegerile ocupaționale, conform căreia la vârsta de 14 ani copiii nu sunt suficient de maturi pentru a lua decizii privind cariera. Posibil ca părinții să nu cunoască foarte bine literatura de specialitate, însă își cunosc suficient de bine copiii pentru a considera că alegerea unei direcții care te conduce spre o meserie, la vârsta de 14 ani, poate reprezenta o eroare și va limita oportunitățile viitoare ale copiilor. Mulți ar putea considera că alegerea unei unități de ÎPT la vârsta aceasta, pe baza rezultatelor din trecut și nu a potențialului viitor, este greșită.

143. Concluzia provizorie conform căreia mulți elevi de clasa a VIII-a și părinții acestora percep curriculumul din liceele tehnologice ca fiind prea încărcat, se bazează și ea pe literatura privind învățământul profesional și tehnic și alegerea meseriei, care evidențiază solicitări din ce în ce mai mari dinspre piața forței de muncă, pentru mai mult conținut, dar și pentru o mai bună deprindere a abilităților. Însă în cazul de față concluzia este sprijinită și de o comparație între numărul de săptămâni și ore de predare de care beneficiază elevii din liceele tehnologice și cei din cele teoretice. După cum s-a menționat deja, este posibil ca curriculumul să fie prea încărcat atât pentru profesori, cât și pentru elevi.

144. Concluzia provizorie conform căreia elevii de clasa a VIII-a și părinții acestora consideră că în unitățile de ÎPT nu există instrumente, echipamente și materiale moderne se bazează pe constatările echipei, rezultate în urma vizitelor din unități de învățământ și a interviurilor cu cadrele didactice, mai ales cu profesorii de instruire practică, dar și pe afirmații din Strategia MEN privind

EFP. În acest caz, răspunsurile primite de la profesori și de la directori au fost atât de clare, încât se poate afirma destul de sigur că percepțiile elevilor și ale părinților reflectă realitatea.

V. Recomandări provizorii pentru cadrul strategic

145. Conform celor menționate anterior în raport, concluziile de mai jos sunt provizorii, nefiind încă susținute de rezultatele sondajului din România. Natura exactă, amploarea și magnitudinea problemelor reflectate în aceste concluzii urmează încă să fie confirmate, modificate sau respinse. Cu toate acestea, echipa crede că multe concluzii vor fi sprijinite de rezultatele sondajului, poate cu câteva modificări.

146. Un principiu cheie recomandat de echipă este că MEN trebuie să decidă clar unde dorește să fie ÎPT-ul în 10-20 de ani și să lucreze către atingerea acestui obiectiv. Prin urmare, recomandările urmăresc să creeze un cadru pe termen mediu și lung, abordând nu doar problemele prezentate la începutul raportului, ci și alte aspecte apărute în timpul analizei.

147. Unul din principalele motive pentru multiplele probleme cu care se confruntă ÎPTI astăzi este reprezentat de rezultatele pe care le au elevii la nivelurile inferioare – școală primară și gimnaziu – înainte de a ajunge în învățământul profesional și tehnic. Multe din opțiunile strategice prezentate în acest raport urmăresc să închidă decalajul de performanță creat în aceste școli. Însă, chiar dacă o mare parte din recomandările de aici vor fi implementate bine, multe probleme vor continua să fie doar parțial rezolvate. Pentru rezolvarea lor integrală va fi necesară o îmbunătățire semnificativă a unităților de învățământ de niveluri inferioare.

148. Recomandările sunt rezultatul unui exercițiu de brainstorming controlat. Cu alte cuvinte, încă nu a fost evaluată fezabilitatea lor tehnică, financiară și politică. Fiecare dintre acestea poate reprezenta o cărămidă în cadrul strategic final, însă nu ne așteptăm ca toate să treacă testul fezabilității și să ajungă în cadru. Posibilele cărămizi ale cadrului sunt prezentate în Caseta 3:

Caseta 3. Posibile elemente ale unui cadru strategic privind ÎPTI

- 1) *Învățământul obligatoriu se extinde treptat de la 11 la 12 ani și apoi la 13 ani. În Europa, în 7 țări învățământul obligatoriu este de 11 ani, în 8 de 12 ani și în 4 de 13 ani. (Comisia Europeană, 2016, p.3).*
 - 2) *Majoritatea elevilor învață până în clasa a XI-a, inclusiv, în școli generale pentru învățământul secundar, după care se îndreaptă către unități de învățământ teoretic, tehnologic, vocațional sau școli profesionale, cu durate de doi sau trei ani.*
 - 3) *Doar unui număr foarte mic de elevi (să spunem 5%) cu rezultate academice prea slabe pentru a finaliza filiera teoretică a învățământului obligatoriu, dar care însă ar putea obține calificări de nivel 3, li se permite să se mute în școli profesionale la finalul clasei a X-a și nu la finalului clasei a XI-a, însă majoritatea elevilor vor alege între unitățile de învățământ teoretic, tehnic și profesional abia după finalizarea învățământului obligatoriu.*
 - 4) *Un bacalaureat tehnologic, deconectat de studiile pentru o anumită ocupație, este dezvoltat și introdus în liceele tehnologice ca filieră teoretică; elevii care se înscriu pe filiera cu bacalaureat tehnologic nu studiază în același timp și pentru a avea o profesie. Similar, elevii care se înscriu pe filiera profesională nu studiază pentru bacalaureat. Liceele tehnologice nu îi pregătesc pe elevi pentru bacalaureatul general, în timp ce cele teoretice nu îi pregătesc pentru bacalaureatul tehnologic.*
 - 5) *Pentru a reduce aglomerarea elevilor cu rezultate slabe în liceele tehnologice, liceele teoretice trebuie să ofere și un traseu educațional care nu include bacalaureat pentru elevii cu rezultate mai mici la admitere, care nu sunt interesați de studiile universitare. La finalul clasei a XII-a, acești elevi primesc un certificat de competențe.*
 - 6) *Se lansează o campanie amplă pentru a crește numărul programelor de învățământ tehnologic post-liceal, pentru ocupații care necesită un nivel ridicat de cunoștințe într-un domeniu tehnic destul de îngust, fără a necesita însă și o diplomă universitară.*
 - 7) *Toți elevii beneficiază de îndrumare și consiliere în carieră, pe baza evaluării profesionale și individuale din semestrul doi al clasei a XI-a, sau chiar înainte, dacă se decid să renunțe mai devreme la învățământul general. Consilierii sunt instruiți pentru a oferi consiliere în carieră. Aceștia nu trebuie să fie angajați ai MEN; serviciul de consiliere în carieră poate fi externalizat;*
 - 8) *Toți elevii care la finalul clasei a X-a nu sunt pregătiți și/sau capabili să aleagă o ocupație vor continua în liceele teoretice. Însă trebuie să decidă dacă au ca obiectiv să meargă la universitate. Dacă sunt sfătuiți, pe baza unei evaluări profesionale, că pot să reușească la universitate, rămân pe filiera de bacalaureat; cei care nu intenționează să meargă la universitate, sau care sunt sfătuiți că învățământul superior nu este cea mai bună variantă pentru ei - și care încă nu sunt gata pentru alegerea unei meserii - rămân în liceele teoretice, însă urmează filiera fără bacalaureat.*
-

9) *Toți elevii care sunt pregătiți să aleagă o ocupație, selectând cel puțin o arie mai amplă a ocupațiilor, se îndreaptă către liceele tehnologice. Acolo vor urma doi sau trei ani de învățământ. Durata depinde de domeniul și nivelul calificării alese, precum și de tipul certificatului/diplomei avute în vedere; elevii care vor să urmeze o universitate tehnologică sau un program tehnologic într-o universitate generală urmează filiera cu bacalaureat tehnologic, de doi ani, după care merg la universitate; elevii care aleg ocupații ce nu necesită studii superioare la momentul intrării pe piața forței de muncă urmează și ei o filieră de doi ani; iar elevii care nu intenționează să meargă la universitate, dar care și-au ales ocupații ce necesită învățământ terțiar pentru a intra pe piața forței de muncă vor urma filiera de trei ani certificatului/diplomei avute în vedere; elevii care vor să urmeze o universitate tehnologică sau un program tehnologic într-o universitate generală urmează filiera cu bacalaureat tehnologic, de doi ani, după care merg la universitate; elevii care aleg ocupații ce nu necesită.*

149. O premisă de la care a plecat echipa este că recomandările din cadrul strategic nu pot fi implementate toate odată, într-un singur pas. Deși împreună ele reflectă o reformă în sistemul de ÎPT, recomandările trebuie implementate printr-o serie de schimbări mai mici, în timp. Și deși unele recomandări pot fi implementate simultan, la altele implementarea trebuie făcută independent. În unele cazuri, acceptarea unei recomandări poate implica acceptarea altora, în timp ce în altele, acceptarea unei recomandări poate însemna respingerea altora. Echipa planifica să aibă discuții în detaliu cu MEN în legătură cu aceste recomandări, după ce a fost administrat sondajul, și înainte de a transmite acest raport către MEN. Însă acest lucru se va întâmpla după transmiterea raportului de față.

150. Recomandările specifice sunt prezentate în aceeași ordine ca și concluziile. Însă, din nou trebuie menționat că unele recomandări nu se referă la o singură concluzie. Atunci când aceste recomandări sunt introduse pentru prima dată în legătură cu o concluzie, este posibil să acopere, de fapt, mai multe.

Recomandări privind prestigiul ocupațiilor și al meseriilor

151. În ceea ce privește prestigiul, echipa a concluzionat că multe din ocupațiile predate în ÎPT din România, precum și locurile de muncă pe care absolvenții de învățământ profesional și tehnic le pot obține pe piața locurilor de muncă, sunt văzute de unii părinți și elevi ca având un prestigiu scăzut, ceea ce îi îndepărtează de unitățile de ÎPT. Prin urmare, MEN are nevoie de o strategie pentru a schimba această percepție.

152. După cum s-a menționat deja în introducere, uneori percepția diferă de realitate. Astfel, primul pas în elaborarea unei strategii care va duce la schimbarea imaginii asupra diferitelor ocupații, în ochii copiilor și ai părinților acestora, este să aflăm dacă percepțiile lor corespund cu realitatea. Este foarte posibil ca doar unele din ocupațiile predate în ÎPT să aibă un prestigiu scăzut, în timp ce altele, sau multe nu. Însă, odată cu schimbările rapide care au loc în tehnologie, automatizare și digitalizare, multe ocupații ce necesită muncă fizică și puține competențe trec prin transformări semnificative, putând fi mai apreciate. Unele ocupații și unele locuri de muncă dispar, în timp ce altele abia apar. Astfel, elevii și părinții acestora trebuie să audă că multe ocupații tehnice și profesionale sunt deja în proces de schimbare, ca urmare a influenței tehnologiei. Recomandările de mai jos sunt formulate în acest context.

Recomandarea #1: (i) dezvoltarea unui instrument pentru a analiza imaginea pe care copiii de clasa a VIII-a și părinții acestora o au despre ocupațiile ale căror calificări sunt predate în momentul de față în unitățile ÎPT; (ii) realizarea unei campanii care să demonstreze că unele/multe ocupații se bucură deja de un prestigiu ridicat sau că prestigiul acestora va crește în viitorul apropiat (printre altele, deoarece locurile de muncă asociate acestora sunt sau vor fi mai bine plătite, și pentru că perioada de formare crește, atât în ceea ce privește învățământul inițial, cât și cel pe tot parcursul vieții); și (iii) derularea acestei campanii în fiecare an, în clasa a VIII-a (sau în clasa a X-a, dacă recomandarea privind prelungirea învățământului gimnazial și separarea elevilor între licee teoretice, tehnice și vocaționale sau învățământ profesional la finalul acestei clase este acceptată).

Recomandarea #2: Realizarea unei cercetări pentru a vedea dacă absolvenții unităților de învățământ profesional și tehnic care doresc să lucreze după absolvire își găsesc un loc de muncă la fel de ușor ca absolvenții învățământului teoretic (de ex. într-un timp mai scurt), sau dacă își găsesc locuri de muncă în domeniile în care s-au pregătit și cum sunt plătiți bine în comparație cu absolvenții liceelor teoretice care nu urmează studii superioare. Dacă absolvenții unităților de învățământ profesional și tehnic sunt angajați la fel de repede, sau chiar mai repede decât absolvenții învățământului teoretic, utilizați aceste informații în campania de promovare a ÎPT.

Recomandarea #3: Modificați mai repede combinația de ocupații ale căror calificări sunt predate în liceele tehnologice, pentru a asigura un echilibru mai bun între ocupațiile cu prestigiu scăzut și cele apreciate. Faceți acest lucru introducând în liceele tehnologice și în școlile profesionale noi profiluri bazate intens pe tehnologie în locul celor bazate pe muncă brută, pe baza cercetărilor privind piața forței de muncă.

Recomandarea #4: Sprijiniți elevii care nu urmează filiera de bacalaureat să finalizeze studiile și evitați abandonul prin introducerea unui sistem de avertizare timpurie pentru identificarea elevilor în risc de abandon și oferiți programe remediale.

Recomandarea #5: Creșteți procentul de elevi din liceele tehnologice care susțin și promovează examenul de bacalaureat. Această recomandare este discutată și în cadrul categoriei „îmbunătățirea performanței liceelor tehnologice”. Este menționată și aici deoarece unul din motivele pentru care elevii și părinții acestora percep performanța unităților de învățământ profesional și tehnic ca fiind slabă este din cauza procentului scăzut de promovabilitate la bacalaureat în rândul elevilor acestor unități. Odată ce promovabilitatea din unitățile de ÎPT va fi egală cu cea din liceele teoretice, elevii vor fi mult mai dispuși să meargă spre licee tehnologice și părinții lor vor accepta.

153. Pe termen scurt, până la introducerea unui bacalaureat tehnologic, un mod prin care se poate îmbunătăți rata de promovabilitate la bacalaureat din liceele tehnologice este prin elaborarea unor programe extracurriculare pentru elevii de clasa a XII-a, pentru a le oferi pregătire suplimentară pentru examen. Pe termen lung, ar putea fi necesar ca MEN să extindă perioada de școlarizare din liceele tehnologice, de la patru la cinci ani, după cum se recomandă în secțiunea privind îmbunătățirea performanței liceelor de ÎPT.

Recomandări privind îmbunătățirea performanței generale a unităților de ÎPT și a percepției asupra lor

154. După cum s-a menționat în secțiunea IV, imaginea generală despre unitățile de ÎPT este că acestea au rezultate slabe. Această imagine se bazează, la rândul său, pe trei percepții: majoritatea elevilor de clasa a VIII-a care ajung în clasa a IX-a în ÎPT sunt slabi din punct de vedere academic; curriculumul este prea încărcat; și instrumentele, echipamentul și materialele disponibile în toate unitățile de ÎPT sunt necorespunzătoare. Pe lângă acestea, mai există și ideea că profesorii din unitățile de ÎPT nu sunt la fel de buni ca cei din liceele teoretice, însă în acest sens nu s-a ajuns nici măcar la o concluzie provizorie.

Recomandări privind atragerea unor elevi mai buni în liceele tehnologice

155. Concluzia la care s-a ajuns în ceea ce privește percepția că mulți elevi care învață în unitățile de ÎPT sunt slabi din punct de vedere academic este aceea că percepția reflectă realitatea. Prin urmare, primul pas este acela de a schimba realitatea, și apoi să li se comunice elevilor de clasa a VIII-a și părinților acestora faptul că colectivul de elevi din unitățile de ÎPT se schimbă în bine. Pentru aceasta, trebuie să scadă numărul elevilor cu rezultate slabe și să crească cel al elevilor cu rezultate bune din liceele tehnologice. Cele trei recomandări specifice care se aplică aici sunt:

Recomandarea #6: Introduceți cerința ca toate liceele teoretice să accepte un anumit procent de elevi care sunt sub standardele acestora, introducând o filieră pentru elevii ce nu vor susține examenul de bacalaureat. În același timp, oferiți-le elevilor cu rezultate slabe clase remediale, atât celor care rămân în liceele tehnologice cât și celor absorbiți în liceele teoretice.

Recomandarea #7: Creșteți numărul elevilor cu rezultate bune din unitățile de învățământ profesional și tehnic transformându-le în școli magnet.

Recomandarea #8: Introduceți un bacalaureat tehnologic în liceele tehnologice deconectându-l de pregătirea profesională pentru meserii specifice.

Recomandări pentru rezolvarea problemei încărcării din liceele tehnologice

156. Concluzia la care s-a ajuns în ceea ce privește percepția că programa ce trebuie predată/învățată este prea încărcată în liceele tehnologice a fost aceea că percepția corespunde realității. Prin urmare, trebuie mai întâi schimbată realitatea, și apoi percepțiile. Teoretic există doar trei variante posibile pentru această problemă: reducerea materiei, extinderea timpului disponibil pentru acoperirea acesteia sau îmbunătățirea productivității persoanelor care fac acest lucru, astfel încât să poată face mai mult în același interval de timp, dacă nu chiar unul mai scurt. În cazul liceelor tehnologice, aceste opțiuni se traduc în patru recomandări specifice:

Recomandarea #9: Reduceți volumul de muncă prin reformarea curriculumului. Introduceți bacalaureatul tehnologic în licee tehnologice ca filieră dedicată și deconectată de pregătirea profesională pentru ocupații specifice (așa cum s-a propus în cadrul strategic de mai sus). Aceasta ne conduce către două *sub-recomandări* suplimentare.

Sub-recomandarea 1: Revizuiți toate materiile predate în aceste unități, precum și programa asociată acestora, pentru a vedea dacă se poate renunța la vreo materie sau la o parte din conținut, fără a renunța însă la obiectivele generale de a întruni nevoile angajatorilor, de a-i

face pe elevi să promoveze bacalaureatul, permițându-le, în același timp, să aibă și o calificare, dacă acest obiectiv rămâne.

Sub-recomandarea 2: Înlocuiți cel puțin una din materiile generale pentru bacalaureat, cerute în prezent în liceele tehnologice, cu o materie tehnologică. În momentul de față, elevii din liceele tehnologice învață atât materiile tehnologice generale cât și pe cele de bacalaureat, însă materiile tehnologice nu sunt incluse la Bacalaureat. Dacă o materie de bacalaureat este înlocuită cu o materie tehnologică, elevii din liceele tehnologice vor avea cu o materie generală mai puțin de învățat, sau cel puțin cu o materie mai puțin pe care să o învețe în toți cei patru ani de liceu. Există mai multe țări care au materii tehnologice în programa examinărilor.²⁵

Recomandarea #10: Extindeți perioada de studiu în liceele tehnologice. Dacă curriculumul liceelor tehnologice nu se modifică semnificativ și dacă unul din obiectivele acestora continuă să fie pregătirea elevilor simultan pentru bacalaureat și meserie, atunci, pe termen lung, ar trebui prelungită durata studiilor, de la patru la cinci ani. Pe termen scurt, permiteți-le liceelor tehnologice să ofere elevilor care nu au promovat examenul de bacalaureat o perioadă suplimentară de pregătire la materii nepromovate astfel încât aceștia să poată susține examenul la materiile respective în următoarea sesiune. Aceasta ar putea implica o lună sau două de pregătire suplimentară, înainte de examinări, care poate fi oferită ca activitate extracurriculară, după programul normal, iar profesorii vor fi plătiți suplimentar. Costurile asociate acestei variante vor fi mai mici decât extinderea duratei liceelor tehnologice la cinci ani, imediat.

157. În plus, aduceți un procent mai mare de elevi de clasa a VIII-a buni în liceele tehnologice. Această recomandare a fost formulată și mai devreme, ca strategie pentru a atrage mai mulți elevi către liceele tehnologice, reducând numărul celor cu rezultate slabe și crescându-l pe cel al elevilor buni din liceele tehnologice, schimbându-le astfel imaginea. Ea este repetată și aici deoarece profesorii care le predau elevilor buni au nevoie de mai puțin timp pentru a preda aceeași materie, iar elevii buni au nevoie de mai puțin timp pentru a o studia.

Recomandări privind abordarea problemei legate de instrumentele, echipamentele și materialele din unitățile ÎPT

158. În mod cert, învățământ profesional și tehnic nu pot fi predate bine fără o cantitate corespunzătoare de instrumente, echipamente și materiale moderne, atât pentru demonstrații cât și pentru instruirea practică. Și este la fel de clar că MEN se va confrunța și pe viitor cu constrângeri bugetare și că unitățile de ÎPT vor avea lipsuri în acest sens. În acest context, se recomandă două posibile strategii:

Recomandarea #11: Treceți de la un număr mare de unități ÎPT mici la un număr mai mic de unități ÎPT mari. Această recomandare s-a făcut deja ca strategie de atragere a elevilor mai buni în liceele tehnologice, și poate fi și o idee bună pentru a rezolva problema caracterului necorespunzător al instrumentelor, echipamentelor și materialelor. În cazul în care sunt create mai puține unități ÎPT, dar mai mari, care fac parte din sau sunt atașate unor campusuri destinate formării profesionale care se adresează nu doar elevilor de liceu și din

²⁵ Franța și Israelul sunt două exemple în acest sens; a se vedea Verner, Waks, and Kolberg (1997).

școli profesionale, ci și elevilor din școlile postliceale și adulților care vin să se formeze ca parte a învățării pe tot parcursul vieții, atunci s-ar putea obține bugete mai mari de la MEN și mai mult sprijin din partea angajatorilor și a asociațiilor patronale pentru a se asigura că școlile au un număr suficient de echipamente corespunzătoare. Aceste campusuri vor crea concurență între cadre didactice, pentru a preda aici, și între elevi, pentru a învăța în ele, aducând laolaltă profesori mai buni și elevi mai buni.

Caseta 4. Fondurile constituite la nivel de industrie în Danemarca

AER (Arbejdsgivernes Elevrefusion) a fost introdus în Danemarca în 1977, pentru a oferi stimulente companiilor, astfel încât să se implice în oferirea de locuri pentru stagiu. În cazul în care numărul acestor locuri nu este suficient, el poate fi crescut cu sprijin financiar din partea fondului constituit la nivel de industrie. În plus, salariile ucenicilor atunci când merg la formări în unități de învățământ, și nu la locul de muncă, sunt rambursate în procent de 90% prin granturi de la fondul colectiv al angajatorilor.

Sursa: Grollmann, Gottlieb, and Kurz 2003.

Recomandarea #12: Încurajați înființarea mai multor unități de învățământ profesional dual care dispun de cele mai bune și moderne echipamente și instrumente și care nu duc lipsă de materiale datorită implicării angajatorilor. Însă potențialul de a crea unități de învățământ dual suplimentare în România este limitat, deoarece doar companiile mici și mijlocii au o capacitate financiară și resursele umane mai puține pentru a încheia acorduri cu unitățile de ÎPT, și deoarece în România operează un număr mic de companii mari. Chiar și așa, există suficient spațiu pentru crearea unor unități de învățământ dual, mai ales cu sprijinul asociațiilor patronale sectoriale. Unele dintre aceste asociații există deja, în timp ce altele vor trebui create. Obținerea mâinii de lucru necesare, în schimbul suportului lor financiar, material și curricular, ar putea fi raționamentul de plecare pentru crearea lor.

Recomandarea #13: Oferiți stimulente companiilor pentru a se implica și/sau a contribui la practica elevilor, dar adoptați și politici ce impun crearea unor fonduri la nivel de industrie sau a unor centre de formare profesională specifice diferitelor sectoare/industrii (a se vedea Caseta 4).

Recomandări privind calificările și calitatea cadrelor didactice

159. După cum s-a menționat deja, nu s-a ajuns la nicio concluzie în ceea ce privește calitatea cadrelor didactice din unitățile de ÎPT. Sperăm că vor exista suficiente informații în această privință după administrarea sondajelor, odată ce rezultatele acestora sunt cunoscute. Cu toate acestea, mai jos sunt prezentate câteva idei, bazate mai degrabă pe impresii, nu pe constatări clare.

160. Schimbările semnificative care se petrec în societate și pe piața forței de muncă, ca urmare a dezvoltărilor tehnologice rapide, a digitalizării și globalizării, influențează foarte mult ce trebuie predat în unitățile de ÎPT precum și modul de predare; cu alte cuvinte, profilul cadrelor didactice din ÎPT - dimensiunea efectivului de profesori, rolul, vârsta și competențele. Schimbarea profilului

efectivului de profesori este un proces de durată. Acțiunile întreprinse azi în acest sens vor avea un ecou abia peste 10 sau 15 ani. În acest sens, au fost formulate cinci recomandări specifice.

Recomandarea #14: Realizați acum un studiu privind profilul actual al cadrelor didactice, elaborați o viziune privind noul profil și realizați strategii și planuri pe termen lung necesare pentru atingerea acestei viziuni.

Recomandarea #15: Analizați performanța și eficacitatea maiștrilor instructori, oferiți-le instruire suplimentară dacă este cazul, însă poziția de maestru ar trebui să dispară treptat, pentru a nu mai avea două standarde în cazul cadrelor didactice care se ocupă de pregătirea practică a elevilor.

Recomandarea #16: Acordați stimulente pentru ca persoane din respectivul sector de activitate să poată preda cu normă întreagă sau jumătate de normă introducând, printre altele, salarii competitive. Dacă este cazul, eliminați anumite cerințe ineficiente privind dreptul de a preda astfel încât acestora să le fie mai ușor să intre în învățământ.

Recomandarea #17: Impuneți cerința și faceți toate aranjamentele necesare astfel încât profesorii de instruire practică să lucreze periodic cu angajatorii pentru a-și perfecționa cunoștințele și abilitățile.

Recomandarea #18: Asigurați-vă că profesorii din unitățile de ÎPT care predau materii teoretice își adaptează materiile la materiile tehnice/tehnologice predate în respectivele unități. Oferiți-le o instruire specializată în acest sens. Dacă este necesar, schimbați programa pentru aceste materii sau oferiți-le profesorilor libertatea de a o face, și apoi cereți-le să își adapteze modul de predare și conținuturile pentru a avea o abordare aplicată. Oferiți-le stimulente pentru a face acest lucru.

Caseta 5: Programul *Telkka* din Finlanda

*Programul **Telkka** din Finlanda s-a bazat pe o strânsă colaborare între cadre didactice și formatorii de la locul de muncă, vizând îmbunătățirea capacității sistemului de ÎPT de a răspunde nevoilor pieței forței de muncă. Programul a inclus o perioadă de două luni de formare la locul de muncă pentru profesorii de specialitate, în timpul căreia s-au format perechi profesor-lucrător. În felul acesta, cadrele didactice au avut posibilitatea de a-și actualiza cunoștințele profesionale, în timp ce lucrătorii care îndeplinesc și rolul de formatori la locul de muncă și-au putut dezvolta abilitățile pedagogice.*

Profesorii au raportat multiple beneficii, ca de exemplu: (i) o mai bună familiarizare cu ultimele practici și cerințe de la locul de muncă și cu echipamentele folosite; (ii) acces facil la companii, pentru vizite de studiu, și la rețeaua acestora necesară pentru a invita vorbitori din industrie la unitățile de ÎPT; și (iii) mai multă încredere, respect față de elevi și motivație.

Perioada de formare le-a permis profesorilor și lucrătorilor să discute și despre aspecte legate de formarea la locul de muncă a elevilor și de îmbunătățirea planurilor de formare și a metodelor de evaluare. Participanții și-au îmbunătățit abilitățile și stima de sine, și au diseminat cunoștințele și altor colegi.

Recomandări privind vârsta de admitere la liceu și oferirea de consiliere și orientare în carieră

161. S-a ajuns la două concluzii provizorii în ceea ce privește cele două aspecte strâns conectate, și anume vârsta admiterii la liceu și oferirea de consiliere în carieră. Prima este că mulți elevi de clasa a VIII-a și părinți ai acestora consideră că la 14 ani este prea devreme să faci o alegere privind cariera, și că alegerile făcute la acel moment se bazează mai degrabă pe rezultate din trecut, nu pe potențialul viitor, ceea ce generează motive de îngrijorare privind faptul că ar putea fi greșite. A doua este aceea că orientarea în carieră pe care o primesc elevii și părinții acestora înainte și în timpul clasei a VIII-a este foarte limitată, și nu sprijină suficient alegerile de carieră luate la o vârstă fragedă. Au fost recomandate patru posibile strategii pentru a gestiona aceste probleme.

Recomandarea #19: Așa cum s-a propus și în cadrul strategic, permiteți-le tuturor elevilor ca după clasa a VIII-a să continue studiile în unități din învățământul secundar inferior, pe întreaga perioadă a învățământului obligatoriu (de ex. pentru încă doi ani), amânând astfel decizia cu privire la alegerea unui parcurs educațional pentru finalul clasei a X-a. Astfel copiii vor avea mai mult timp să se maturizeze, iar părinții și profesorii mai mult timp pentru a-i cunoaște; și astfel vor face alegeri mai bune privind cariera. Această abordare îi va oferi și sistemului de învățământ posibilitatea de a-și îmbunătăți sistemul de selecție și admitere, folosind o evaluare mai solidă a rezultatelor din trecut și o evaluare mai bună a potențialului viitor, pe baza a doi ani suplimentari de observare.

Recomandarea #20: Modificarea duratei învățământului gimnazial ar putea implica modificarea duratei liceului tehnologic, de la cei doi ani rămași la trei, ceea ce oricum ar putea fi inevitabil pe termen mediu și lung. Echipa a folosit exprimarea „ar putea fi” deoarece cei doi ani în plus într-un liceu normal ar putea fi proiectați astfel încât să acopere o mare parte din materia teoretică predată în momentul de față în liceele tehnologice; dacă se face corespunzător, în felul acesta se va reduce materia ce trebuie predată/învățată în liceele tehnologice suficient pentru a le permite elevilor să parcurgă materia profesională și instruirea practică în doi ani.

Recomandarea #21: O idee ce se leagă de această recomandare este proiectarea celor doi ani suplimentari în licee tehnologice și în școli profesionale (de ex. clasele a IX-a și a X-a) astfel încât fiecare din aceste filiere să includă și un „program de educație și formare pre-profesională”. Un astfel de program nu îi va împiedica pe elevi de la a-și continua educația în licee teoretice, dar le va extinde cunoștințele celor cu rezultate slabe, care se îndreaptă apoi către ÎPT, astfel încât să își finalizeze pregătirea profesională în doi ani.

Caseta 6. Învățământul pre-profesional în Europa

Pentru mulți, ÎPTI este o opțiune ce ține, de obicei, de nivelul de învățământ secundar superior, însă în unele țări europene el este și o opțiune disponibilă la nivelul învățământului secundar inferior (e.g., în Austria, Belgia, Germania, Polonia, Portugalia, Spania și Regatul Unit al Marii Britanii). Scopul aici este de a oferi îndrumare sau formare pre-profesională, pentru a-i ajuta pe elevi să ia decizii informate cu privire la parcursul lor educațional, și nu acela de a le oferi niște calificări în vederea intrării pe piața forței de muncă (e.g., în Marea Britanie copiii pot alege materii profesionale împreună cu materiile din curricula națională de bază) (Cedefop 2008).

Deși nu există o definiție universală pentru învățământul pre-profesional, cercetătorii (Li 2012, UNESCO 2011) se referă la acesta ca reprezentând toate măsurile educaționale implementate la nivel de gimnaziu menite a-i familiariza pe participanți cu câmpul muncii și/sau a-i pregăti să intre ulterior în programe de ÎPT. Principalul obiectiv este acela de a le facilita tranziția de la școală la muncă în cariera lor viitoare. Aceste măsuri includ totuși, printre altele, și servicii de consiliere/orientare profesională.

Recomandarea #22: Introduceți un program de consiliere în carieră pe baza unei orientări individuale a fiecărui elev din ultimul an anterior admiterii la liceu. Această recomandare are două elemente cheie. Primul se referă la orientarea profesională, adică cea oferită de consilieri în carieră profesioniști care cunosc foarte bine condițiile de pe piața forței de muncă și care utilizează o gamă variată de instrumente, ca de exemplu teste psihomotorii țintite și analize privind pieța forței de muncă (ca Monitorul pieței locurilor de muncă din Elveția). Cel de-al doilea element se referă la consilierea individuală, adică acea consiliere oferită fiecărui elev în parte, nu întregii clase.

Recomandarea #23: Introduceți un sistem de monitorizare și evaluare specific pentru ÎPT, inclusiv a unor standarde și elemente de comparație, pentru a evalua periodic eficacitatea fiecărei recomandări acceptate și puse în aplicare, dar și eficacitatea generală a cadrului strategic.

VI. Comentarii privind structura organizațională a CNDIPT și sistemul de ÎPT

162. După cum s-a menționat în introducere, echipa BM a intenționat să analizeze structura organizațională a CNDIPT și rolul pe care acesta îl joacă în întregul sistem de ÎPT din România, concentrându-se pe diviziunea sarcinilor între organizațiile care fac parte din sistem dar și în cadrul CNDIPT, evaluând claritatea și eficacitatea acestora. Însă, în timp ce echipa își desfășura analiza, MEN a inițiat un proces de reorganizare, care este încă în derulare. Din această cauză, a fost necesar să se amâne atât analiza cât și constatările complete, concluziile și recomandările. Raportul de față prezintă analiza realizată de echipă cu privire la conducerea sistemului de ÎPT (leadership), deoarece rolul de leadership nu este abordat în procesul de reorganizare.

Teoria care stă la baza structurii organizaționale și a rolului de leadership

163. În raportul de față, „sarcina” organizațională este definită ca *un set de activități* ale căror rezultate pe termen scurt (output-uri) servesc ca intrări (input-uri) pentru exercitarea unei funcții. La rândul său, „funcția organizațională” este definită ca *un set de sarcini* conectate între ele pentru a produce un rezultat imediat (output) sau un rezultat final de nivel mai mare, integrat. În final, „rolul” organizațional este definit ca *un set de sarcini sau funcții* pe care o persoană, o entitate din organizație sau o organizație trebuie să le îndeplinească pentru a produce rezultate imediate sau finale integrate, de un nivel și mai mare.

164. În contextul teoriei organizaționale, leadership-ul poate fi privit ca un rol. Acesta este alcătuit din mai multe funcții specifice, atribuite unei persoane, unei entități din organizație sau unei organizații. Trebuie menționat faptul că conceptul de „leadership” este mult mai amplu decât cel de „lider”. Liderii buni sunt înconjurați de oameni, pentru a crea un mediu ce sprijină leadership-ul și a-i ajuta să exercite unele din funcțiile asociate leadership-ului; nu le desfășoară ei singuri pe toate acestea.

- Oferă unui sistem, unei organizații sau unei entități din organizație direcția de acțiune; i.e., formulează viziunea pe termen lung, precum și obiectivele operaționale pe termen scurt, mediu și lung;
- Elaborează strategii și planuri strategice pentru atingerea viziunii și a obiectivelor;
- Se luptă pentru a obține și mobilizează resurse financiare, materiale și umane, pentru implementarea planurilor strategice;
- Coordonează toți actorii importanți din sistem sau din organizație;
- Monitorizează, supraveghează și controlează sistemul sau organizația în ansamblul său, pentru a se asigura că eforturile sunt unitare și eficiente și că organizațiile din sistem sau unitățile din organizație urmează direcția trasată;
- Evaluează implementarea strategiilor, a planurilor și activităților, precum și a rezultatelor acestora; regândesc direcția, obiectivele și strategiile; și inițiază schimbări când acestea sunt necesare.

165. Două din principiile cheie în structura unei organizații sunt: (i) ca diviziunea muncii în cadrul organizației sau a sistemului să fie una optimă; cu alte cuvinte, toate sau majoritatea sarcinilor și funcțiilor ce alcătuiesc o sarcină, o funcție sau un rol trebuie aduse laolaltă; și (ii) fiecare sarcină/funcție/rol trebuie să aibă o entitate organizațională dedicată și clar desemnată. Această entitate poate fi o organizație sau o agenție, sau doar o unitate din cadrul unei organizații sau agenții. Împărțirea sau spargerea sarcinilor sau a funcțiilor implicate într-un rol între mai multe agenții sau unități afectează performanța respectivului rol, putând duce la fragmentări funcționale, suprapuneri și deficiențe, la lipsă de claritate și la imposibilitatea de a exercita răspunderea. Aceste concepte sunt explicate mai detaliat în Caseta 7:

Caseta 7. Diviziunea muncii și fragmentarea în contexte organizaționale

În orice sistem organizațional sau economic o singură persoană sau agenție nu poate face totul. Întotdeauna este necesară împărțirea sarcinilor, a funcțiilor, rolurilor și responsabilităților între membrii organizaționali și individuali ai respectivului sistem. Aceasta include: (i) luarea unei decizii cu privire la modul de grupare al sarcinilor/funcțiilor/rolurilor în organizațiile sau unitățile organizaționale din sistem, ceea ce ține de cât de amplu sau restrâns vor fi definite sarcinile, funcția și rolul acestora; și (ii) luarea unei decizii cu privire la cât de multă putere de decizie și de implementare îi va fi acordată fiecărei sarcini/funcții/rol.

***Diviziunea muncii** se referă la procesul de grupare a activităților în sarcini, a sarcinilor în funcții, a funcțiilor în roluri – și toate acestea în unități organizaționale sau organizații, sau chiar în sisteme.*

Activitățile și sarcinile grupate într-o unitate organizațională sau organizație au de obicei în comun caracteristici sau obiective importante: (i) se leagă de realizarea aceluiași rezultat intermediar (output), sau a unora similare; (ii) sunt produse în cadrul aceluiași proces sau operațiuni, sau în cadrul unora similare; (iii) necesită același mix de abilități, sau unul similar; și (iv) deservește același set de clienți, sau unul similar, și de multe ori sunt integrate. Este extrem de important să se menționeze că nu este eficientă alăturarea unor activități care generează produse/servicii diferite, pentru realizarea cărora sunt necesare seturi diferite de abilități, sau echipamente, procese și proceduri diferite, sau activități care se adresează unor clienți diferiți.

***Diferențierea funcțională** se referă la crearea unor noi unități organizaționale sau organizații (sau descompunerea actualelor unități organizaționale sau organizații) în unele mai mici, atunci când dezvoltările tehnologice și tehnicile introduc noi sarcini/funcții/roluri specializate, care necesită o specializare diferită, sau un nivel mai mare de specializare, din partea persoanelor/organizațiilor care le îndeplinesc. Însă trebuie avut în vedere faptul că diferențierea funcțională crește nevoia de coordonare în cadrul organizației sau a sistemului, făcând coordonarea mai dificilă.*

166. Un al treilea principiu cheie care se aplică în special în cazul rolului de leadership este acela că, indiferent de cum au fost împărțite sarcinile și de cine ce funcție/atribuție îndeplinește, trebuie să existe un singur lider într-o organizație și o singură organizație principală într-un sistem. Conducerea trebuie să fie unitară. Raționamentul este că dacă nu există o persoană, o entitate sau o organizație cu responsabilitatea generală și autoritatea de a conduce, atunci este foarte probabil să se întâmple una din variantele de mai jos:

- Va fi dificil de monitorizat și observat întreaga organizație sau întregul sistem, de a avea o imagine de ansamblu asupra a ce se întâmplă și, dacă este necesar, de a redirecționa acțiunile și a schimba strategiile și planurile;
- Acțiunea va fi dificil de coordonat între unitățile dintr-o organizație sau între organizațiile dintr-un sistem;
- Mai mult ca sigur vor exista (i) suprapuneri, atunci când două persoane, unități sau organizații fac același lucru, și/sau goluri, când niciuna dintre acestea nu face ceva ce ar trebui făcut;
- Și, cel mai important, va fi dificil, dacă nu chiar imposibil, de stabilit răspunderea generală pentru orice sarcină, funcție sau rol integral.

Nevoia existenței unei organizații principale în sistemele care includ mai multe organizații

167. De obicei, sistemele eficiente nu au doar un lider la vârf, ci și o organizație principală, și există o diferență semnificativă între aceste două elemente ale leadership-ului. După cum s-a văzut mai sus, **liderii** oferă direcția generală pentru acțiune; ei mobilizează resursele în acest sens, le alocă între organizațiile din sistem și supraveghează modul în care acestea sunt folosite. Pentru a oferi direcția de acțiune, ei formulează o viziune a sistemului, stabilesc prioritățile de nivel înalt, formulează politicile și strategiile necesare și distribuie sarcinile între toate organizațiile din sistem. Ei asigură unitatea și complementaritatea eforturilor derulate de toate organizațiile, prin monitorizare și coordonare de nivel înalt, și acționează pentru a se asigura că acestea nu deviază.

168. De cealaltă parte, organizațiile principale sunt custodele cunoștințelor și expertizei specifice sistemului. Ele cunosc subiectul sistemului în detaliu; sunt la curent cu ultimele dezvoltări ale acestuia; și le oferă liderilor, precum și celorlalte organizații din sistem, sfaturi operaționale, dar și despre politici și strategii. În multe sisteme din sectorul public de obicei există o organizație integral sau parțial dedicată sistemului, sprijinită și de alte organizații care au însă principalele atribuții în alte domenii, dar care participă și ele la unele activități ale sistemului și oferă input. Organizația dedicată sistemului este organizația principală, și de obicei este condusă de sau subordonată direct liderului de sistem.

169. Pentru a avea o organizație principală într-un sistem trebuie întrunite patru condiții: (i) o organizație trebuie să fie total, sau aproape total dedicată sistemului, și să nu mai aibă alt domeniu de activitate; (ii) trebuie să fie implicată în sau familiarizată cu toate domeniile sistemului respectiv, nu dor cu unul singur; (iii) trebuie să dispună de capacitatea de a îndeplini rolul de custode al cunoștințelor și expertizei din domeniile funcționale ale sistemului, ceea ce implică un buget și un efectiv de personal corespunzătoare, precum și capacitate corespunzătoare de culegere, analiză și raportare a datelor; și (iv) trebuie să aibă autoritate profesională, adică recunoaștere din partea celorlalte organizații din sistem și din afara acestuia, pe baza cunoștințelor și a expertizei, nu a poziției ocupate în ierarhie. Această autoritate nu poate fi delegată prin mandat, ci se câștigă.

170. O a cincea condiție, care se aplică atât pentru lider cât și pentru organizația principală este disponibilitatea informațiilor și a analizelor. Liderii nu au cum să traseze direcția corectă și nu pot elabora strategii și planuri strategice pentru a ajunge unde își doresc, fără informații și analize de

calitate, actuale. Ei nu pot concura eficient cu alte organizații pentru a obține resurse financiare dacă nu își fundamentează cererea de buget pe analize și informații calitative și cantitative de calitate. Și nici nu își pot păstra organizația pe drumul cel bun fără monitorizare și evaluare. De multe ori organizațiile principale fac acest lucru pentru lideri, însă nici ele nu pot fi custozii ai cunoștințelor și expertizei specifice sistemului, dacă nu dispun de informații și analize. Oferirea de informații și analize este văzută de obicei ca o funcție a rolului de leadership.

Leadership-ul în actuala structură a sistemului de ÎPT din România

171. Având în vedere cele trei principii ale structurii organizaționale discutate mai sus, echipa a analizat situația din sistemul de ÎPT și a pus următoarele întrebări:

- Există în sistemul de ÎPT toate funcțiile și atribuțiile necesare, inclusiv cele care sprijină leadership-ul?
- Diviziunea muncii este una optimă? Cu alte cuvinte, sunt grupate astfel încât să aibă sens și au entități organizaționale desemnate, distincte și dedicate?
- Există un leadership unitar, i.e., un lider desemnat să supravegheze și coordoneze întregul sistem?
- Există o organizație principală în sistem?

172. Pentru a răspunde la aceste întrebări, echipa a identificat toate organizațiile care joacă un rol important în sistemul de ÎPT și le-a analizat ROF-ul. Apoi a identificat toate domeniile funcționale pentru care este responsabilă fiecare organizație și a notat, unde s-a putut, ce entitate din cadrul fiecărei organizații este responsabilă cu ce funcție.

173. Tabelul 3 prezintă toate funcțiile identificate, atât cele specifice sistemului de ÎPT cât și pe cele generale, care se regăsesc în multe tipuri de sisteme.

Tabelul 3. Funcții și responsabilități structurale și organizaționale în sistemul de ÎPT din România

Funcția	Entitate responsabilă
1. Clasificarea și înregistrarea tuturor ocupațiilor	Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârștnice, Direcția de ocupare, competențe și mobilitate profesională
2. Formularea și aprobarea calificărilor pentru fiecare ocupație și gestionarea registrului național al calificărilor	CNDIPT formulează și Autoritatea Națională pentru Calificări (ANC), din cadrul Ministerului Educației Naționale, aprobă
3. Elaborarea curriculumului și a programei pentru materiile de specialitate predate în unitățile de ÎPT, necesare pentru a atinge fiecare calificare	CNDIPT, subordonată Secretarului de Stat
4. Elaborarea curriculumului și a programei pentru materiile de cultură generală predate în unitățile de ÎPT	Institutul de Științe ale Educației (ISE)
5. Coordonarea elaborării materialelor didactice, inclusiv redactarea, publicarea și diseminarea manualelor	Centrul Național de Evaluare și Examinare (CNEE)

Funcția	Entitate responsabilă
6. Achiziția și distribuția manualelor	MEN, prin intermediul CNEE și al inspectoratelor școlare
7. Formarea inițială a cadrelor didactice	Universitățile și Direcția Generală pentru Învățământ Superior
8. Formarea continuă a cadrelor didactice	Direcția Generală management, resurse umane și rețea școlară; Casa corpului didactic și CNDIPT; precum și alte entități care oferă formare continuă
9. Oferirea de instruire în fiecare domeniu ocupațional	Cadrele didactice din unitățile de ÎPT care raportează directorilor care, la rândul lor raportează inspectoratelor școlare
10. Elaborarea unor programe specifice de formare în unitățile de învățământ, pe baza cererii	Fiecare unitate de ÎPT, în colaborare cu consorțiile regionale și comitetele de dezvoltare locală, sub supravegherea inspectoratelor județene
11. Examinarea finală a absolvenților de ÎPTI pentru acordarea certificatului de competențe profesionale	Organizarea și coordonarea examinării; Comisia Națională de Evaluare și Certificare, din cadrul MEN, împreună cu comisiile de certificare locale și comisiile locale de examinare create de inspectoratele școlare și unitățile de învățământ, care își desfășoară activitatea în Centre de examinare; Suport metodologic oferit de CNDIPT.
12. Examinarea și certificarea tuturor elevilor pentru examenul de bacalaureat	CNEE, care raportează MEN
13. Asigurarea calității educației și formării oferite în unitățile de ÎPT	Evaluare în vederea autorizării și acreditării, dar și pentru evaluarea periodică; Agenția Română pentru asigurarea calității în învățământul preuniversitar (ARACIP), care raportează către MEN; Suportul metodologic pentru activitatea de Î&R este asigurată de CNDIPT
14. Furnizarea și gestionarea resurselor financiare	Direcția Financiar și Contabilitate din cadrul Direcției Generale Economice
15. Furnizarea și gestionarea resurselor umane	Birou Resurse Umane din cadrul Direcției Generale Juridic
16. Furnizarea și gestionarea informațiilor în scopuri operaționale, precum și pentru analiza și dezvoltarea politicilor și a strategiilor	Direcția Tehnologia Informației și Comunicației
17. Realizarea de studii și cercetări pentru a sprijini elaborarea politicilor și a strategiilor	Direcția Generală Management Strategic și Politici Publice, CNDIPT
18. Monitorizarea, supravegherea, inspecția și suport educațional/operațional pentru unitățile de ÎPT din teritoriu	Direcția Învățământ Liceal și Profesional din cadrul Direcției Generale Învățământ Secundar Superior și Educație Permanentă
19. Supravegherea și administrarea sistemului de ÎPT, în ansamblul său	Nici un lider/manager nu este responsabil pentru sistemul de ÎPT sau pentru subsistemul de ÎPTI. Ministerul Educației Naționale supraveghează sistemul de ÎPT/ÎPTI, ca parte a activității de supraveghere a întregului sistem de învățământ.

174. Toate funcțiile sunt la locul lor, însă sistemul de ÎPTI din România este extrem de fragmentat. Pe lângă MEN mai există încă patru organizații care îndeplinesc funcții specifice sistemului ÎPTI. În cadrul MEN, cinci unități organizaționale diferite, subordonate față de trei Secretari de Stat, îndeplinesc cinci funcții sau atribuții în cadrul sistemului. Per ansamblu, 19 funcții diferite asociate sistemului ÎPTI, excluzând activitatea de predare, sunt îndeplinite de personalul din opt entități organizaționale diferite și în cadrul uneia dintre acestea, mai exact MEN, de nouă entități diferite.

- 1) Ministerul Educației Naționale (sediul central) și entitățile sale: (i) Direcția Buget Finanțe; (ii) Direcția formare continuă; (iii) Direcția management și rețea școlară; (iv) Casa corpului didactic; (v) alte entități de formare continuă; (vi) inspectoratele școlare județene; (vii) Comisiile locale de certificare din cadrul Centrelor Județene de Examinare; (viii) Direcția Tehnologia Informației și Comunicației; și (ix) Direcția management strategic și politici publice.
- 2) Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic
- 3) Autoritatea Națională pentru Calificări
- 4) Ministerul Muncii, Direcția politici de ocupare, competențe și mobilitate profesională
- 5) Institutul de Științe ale Educației
- 6) Centrul Național de Evaluare și Examinare
- 7) Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar
- 8) Universitățile (implicate în formarea inițială a cadrelor didactice)

175. Cele opt entități din MEN sunt conduse de opt manageri seniori, la nivel de Director care, la rândul lor, sunt subordonați față de trei Directori Generali, care raportează către trei Secretari de Stat care sunt subordonați ministrului.

176. Funcția de leadership și supraveghere a întregului sistem de ÎPT, sau a întregului subsistem de ÎPTI, lipsește. Nu există o persoană unică care să îi conducă sau măcar să îi coordoneze pe cei nouă manageri superiori (Directori Generali și Directori), și nici un Secretar de Stat căruia să îi fie subordonați toți aceștia. Există, desigur, un Ministru căruia îi raportează cei trei Secretari de Stat, însă acesta conduce un sistem mult mai amplu, din care ÎPTI reprezintă doar o mică parte. Și deși ministrul poate ia multe decizii de nivel înalt, acesta are doar o „responsabilitate ministerială” pentru întregul sistem de învățământ și, în cadrul acestuia, față de toate subsistemele. Însă responsabilitatea ministerială nu înseamnă că Ministrul coordonează, gestionează și supraveghează activ personal întregul sistem sau diversele sale subsisteme. Aceasta înseamnă doar că răspunde în fața Guvernului României și a Parlamentului pentru rezultatele întregului sistem și ale subsistemelor acestuia, dar și pentru acțiunile Ministrului. Astfel, este nevoie de un manager la vârf care să coordoneze și să gestioneze fiecare subsistem.

177. Întotdeauna este necesară o anumită fragmentare, ea putând stimula performanța. Acest lucru este valabil în două tipuri de situații: (i) atunci când un rol necesar pentru funcționarea eficientă a unui sistem este foarte specializat și diferă foarte mult de alte roluri din sistem, necesitând astfel personal cu diferite competențe și provenind din medii diferite; și (ii) atunci când este necesar să se facă o distincție între persoanele care realizează o activitate și cele care verifică calitatea și rezultatele acesteia. În cazul sistemului de ÎPTI, șase roluri trebuie să rezide în entități organizaționale diferite: (i) clasificarea și înregistrarea tuturor ocupațiilor; (ii) formularea de calificări pentru fiecare ocupație; (iii) elaborarea curriculumului; (iv) asigurarea calității procesului didactic din unitățile de

ÎPT; (v) testarea absolvenților programelor de studiu de patru ani care dau examenul de bacalaureat; și (vi) testarea și certificarea tuturor absolvenților de programe profesionale de trei ani.

178. Primele trei sunt roluri extrem de specializate care necesită abilități foarte specializate. Pentru cel de-al doilea și al treilea este nevoie de un mediu de lucru liniștit deoarece personalul care realizează acest rol nu este reprezentat de operatori zilnici, ci lucrează cu cunoștințe. Următoarele trei sunt roluri de evaluare, pentru care personalul trebuie să fie în organisme specializate, separate, pentru a se asigura că nu ajung să își judece propriile activități.

179. După cum reiese din tabelul de mai sus, într-adevăr, cinci din cele șaptesprezece roluri/funcții organizaționale se regăsesc în organizații separate, și patru într-o entitate organizațională dedicată integral acestui rol. Una – CNDIPT – este dedicată elaborării curriculumului în termeni largi, însă nu integral. Singurul rol care ar trebui să fie într-o entitate separată, în mare măsură pentru a asigura obiectivitatea, dar care în momentul de față nu se regăsește, este acela de testare și certificare a absolvenților programelor profesionale, care în momentul de față se realizează de către inspectoratele școlare județene, pe baza unei metodologii elaborate de CNDIPT.

180. Trebuie însă menționat faptul că anumite fragmentări și specializări dăunează sistemului, ducând la decalaje funcționale, suprapuneri și conflicte, sporind nevoia de coordonare și, astfel, costurile, și generând ineficiențe. Împărțirea unor funcții extrem de interdependente în cadrul MEN și între MEN și CNDIPT este un exemplu clar. Funcții precum managementul cadrelor didactice sunt sparte, în momentul de față, între școli, inspectoratele județene și structura centrală a MEN.

181. În cadrul MEN, funcțiile sunt împărțite între două Direcții Generale. Similar, managementul și implementarea formării continue a cadrelor didactice din ÎPTI sunt sparte, în prezent, între trei organizații diferite: MEN, Casa corpului didactic și CNDIPT. Și acestea sunt doar două exemple. Raportul următor va acoperi mai amănunțit acest aspect al fragmentării.

182. Fie că este justificată sau nu, ampla fragmentare a sistemului de ÎPTI, care începe de la nivelul de Secretar de Stat, adică la nivelul imediat inferior celui de Ministru și se propagă apoi în întreaga ierarhie, nu face decât să accentueze nevoia de un lider/manager la vârf. În sprijinul acestei afirmații stau trei motive:

- 1) Fragmentarea sporește nevoia de coordonare. Cu cât o structură este mai fragmentată, cu cât este nevoie de o mai mare coordonare. Însă în ciuda actualei fragmentări, în afară de ministru nu mai există nici un alt manager de nivel înalt care să aibă autoritatea sau responsabilitatea de a coordona activitățile, pentru a se asigura că fiecare actor își îndeplinește eficient rolul și că rezultatele/produsele lor intermediare sunt bine integrate în rezultatul final al subsistemului.
- 2) Fragmentarea înseamnă și că este posibil ca multe organizații din afara MEN și toate entitățile organizaționale din minister să acorde o prioritate mai mică rolurilor/funțiilor/sarcinilor ce le revin în legătură cu ÎPTI, pentru că acestea reprezintă doar o mică parte din activitatea lor – nu este activitatea principală – și nu există nimeni care să aibă autoritatea necesară pentru a le presa să își îndeplinească eficace rolul; și
- 3) Fragmentarea înseamnă și că nu există un singur manager de nivel înalt care să răspundă în fața ministrului pentru rezultatele/produsele subsistemului de ÎPTI – e.g., pentru generarea de absolvenți de ÎPTI care promovează examenul de bacalaureat sau pentru

eficacitatea examenului de certificare profesională, asigurându-se că cerințele de admitere în învățământul superior, sau că cele ale angajatorilor sunt întrunite.

183. Pe baza acestei analize, echipa recomandă următoarele:

Recomandarea #24: Desemnarea unui Secretar de Stat pentru ÎPT. Sistemul ÎPT ar trebui să fie singura responsabilitate, sau responsabilitatea cheie, a unuia dintre Secretarii de Stat.

Nevoia sistemului de ÎPTI din România, de a avea o organizație principală

184. Nicio organizație din sistemul de ÎPTI nu întrunește cele patru condiții descrise în cea de-a doua parte a acestei secțiuni ca fiindu-i necesare unei organizații principale. Însă CNDIPT îndeplinește primele două condiții și echipa consideră că este aproape și de îndeplinirea celei de-a patra. Este total dedicată sistemului de ÎPTI, este implicată în toate domeniile din ÎPTI și are cei mai mulți angajați cu cunoștințe și expertiză despre ÎPTI din acest domeniu; și pare să se bucure de autoritate profesională în rândul organizațiilor din sistem. Singura condiție pe care încă nu o îndeplinește este cea privind capacitatea adecvată pentru a juca rolul de organizație principală. Pe baza acestei analize, echipa recomandă următorul lucru:

Recomandarea #25: Transformați CNDIPT într-o organizație principală pentru sistemul ÎPT. Reorganizați-o, modificați-i ROF-ul pentru a reflecta rolul de organizație principală, și îmbunătățiți-i capacitatea de a îndeplini acest rol.

Bibliografie

- Accenture. 2017. "Jobs Now. Swiss-Style Vocational Education and Training, Voice from Companies, Governors and CEOs." Zurich, Switzerland. www.accenture.com accessed at 12/28/2017.
- ACT. 2016. "Survey of Employers' Attitudes towards Vocational Education, Research Report Version: 1.0." Prepared for UNDP. Tbilisi, Georgia.
- Almeida, R., J. Behrman, and D. Robalino (eds). 2012. "The Right Skills for the Job? Rethinking Training Policies for Workers." World Bank, Washington, DC.
- Benson J., H. Gospel, and Y. Zhu (eds). 2013. *Workforce Development and Skill Formation in Asia*. Routledge, Oxford, UK.
- Cappelli, P. H. 2015. "Skill Gaps, Skill Shortages, and Skill Mismatches. Evidence and Arguments for the United States." *ILR Review* 68(2): 251-290.
- Cedefop. 2008. "Initial Vocational Education and Training (IVET) in Europe. Review." Luxembourg: Publications Office.
- Cedefop. 2017. "Cedefop European Public Opinion Survey on Vocational Education and Training." Cedefop Research Paper; No 62. Luxembourg: Publications Office. <http://dx.doi.org/10.2801/264585>.
- Clarke, K., and J. Polesel. 2013. "Strong on Retention, Weak on Outcomes: The Impact of Vocational Education and Training in Schools." *Journal Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 259-273.
- Cörvers, F., et. al. 2011. "High and Steady or Low and Rising? Life Cycle Earnings Patterns in Vocational and General Education." Working Paper, Research Centre for Education and the Labour Market Maastricht University, The Netherlands.
- European Commission. 2011. "A Report on Attitudes Towards Vocational Education and Training." *Special Eurobarometer 369*, http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm
- European Commission. 2016. "Compulsory Education in Europe, 2016/2017, Eurydice – Fact and Figures." Luxembourg: Publications Office of the European Union., Luxembourg.
- European Commission. 2017. "Education and Training Monitor – Romania." Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Featherman, D. L., and G. Stevens. 1982. "A Revised Socioeconomic Index of Occupational Status: Application in analysis of sex differences in attainment." *Social Structure and Behavior: Essays in Honor of William Hamilton Sewell*. Academic Press.
- Government of Romania, MoNE. *Strategy for Vocational Education and Training in Romania 2016 – 2020*. Bucharest, Romania.

- Grollmann, P., S. Gottlieb, and S. Kurz. 2003. "Co-operation Between Enterprises and Vocational Schools - Danish Prospects." ITB-Forschungsberichte, No. 13, Bremen University.
- Hansen, J.-I. C. 1974. "Test Review: J. O. Crites, Career Maturity Inventory." *Journal of Counseling Psychology* 21(2): 168-172.
- Harris Poll Website. Accessed 02:00 PM EDT Mar 29, 2016.
- Herr, E.L. 1970. *Decision-Making and Vocational Development. Guidance Monograph Series.* Houghton Mifflin Co., 2 Park St., Boston.
- Hogarth, T., and C. Hasluck. 2003. "The Net Costs of Training to Employers: Apprenticeships." Nottingham: Department for Education and Skills Publications.
- Holland, J. L. 1973. *Making Vocational Choices: A Theory of Careers.* Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Hollingshead, A. B. 2011. "Four Factor Index of Social Status." *Yale Journal of Sociology*, 8(22).
- James Morrow Nuffield Foundation Research Placement Student. 2017 "Are Young People Making Subject Choice Decisions Too Early? An Analysis of the Perceived Implications of Choosing Subjects and Careers at Age 16 in England." , University of Warwick, Warwick.
- Jenkins, A., C. Greenwood, and A. Vignoles. 2007. "The Returns to Qualification in England: Updating the Evidence Base on Level 2 and Level 3 Vocational Qualifications." Centre for the Economics of Education, LSE, London.
- Keller, B. K., and S. C. Whiston. 2004. "The Influence of the Family of Origin on Career Development: A Review and Analysis." *The Counseling Psychologist* 32(4): 493-568.
- Keller, B. K., and Whiston, S. C. 2008. "The Role of Parental Influences on Young Adolescents' Career Development." *Journal of Career Assessment* 16(2): 198-217.
- Lane, A. 2013. "Young People Are Having to Take Career Decisions Too Early." *The Guardian.* Guardian Careers, available at: <https://www.theguardian.com/careers/young-people-take-career-decisions-too-early>
- Lareau, A. 2003. *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life.* University of California Press.
- Levesque, K. 2003. "Public High School Graduates Who Participated in Vocational/Technical Education: 1982–1998." NCES 2003–024, U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Washington, DC.
- Li, J. 2012. "Pre-vocational Education in Germany and China: A Comparison of Curriculum and Its Implication." Wiesbaden: Springer.
- Malamud, O., and C. Pop-Eleches. 2010. "General Education versus Vocational Training: Evidence from an Economy in Transition." *The Review of Economics and Statistics* 92(1): 43-60.

- McEvoy, Caroline A. 2003. "Factors That Influence Parental Choice of Schools and Experiences in a Rural Education Market." Dissertation submitted to the Education Department National University of Ireland in partial fulfilment of the requirements for the award of the M.ED degree.
- Nakao, K., and J. Treas. 1994. "Updating Occupational Prestige and Socioeconomic Scores: How the New Measures Measure Up." *Sociological Methodology* 1–72.
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. 2017. *Building America's Skilled Technical Workforce*. Washington DC, The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/23472>
- Nauta, M. M. 2010. "The Development, Evolution, and Status of Holland's Theory of Vocational Personalities: Reflections and Future Directions for Counseling Psychology." *Journal of Counseling Psychology* 57(1): 11–22.
- Organisation of Economic Co-operation and Development (OECD). 2004. "Career Guidance. A Handbook for Policy Makers." OECD Publishing: Paris.
- OECD. 2008. "Costs and Benefits in Vocational Education and Training." OECD Publishing: Paris.
- OECD. 2009. "The Relationship of Career Guidance to VET." OECD Publishing: Paris.
- OECD. 2011. "Reviews of Vocational Education and Training; Learning for Jobs, Pointers for Policy Development." OECD Publishing: Paris.
- OECD. 2015. "OECD Skills Outlook 2015: Youth, Skills and Employability." OECD Publishing: Paris.
- Qualifax. 2017. National Learners' Data Base, <http://www.qualifax.ie/>, accessed at 11.27.2017.
- Ryan, C. 2002. "What are the Longer-Term Outcomes for Individuals Completing Vocational Education and Training Qualifications? Australia Survey of Education and Training (longitudinal)" NCVER, Adelaide.
- Sayer, J., and J. L. Vanderhooven (eds.). 2000. *School Choices, Equity and Social Exclusion in Europe*. Coronet Books.
- Smith, A., and A. Billett. 2005. "Getting Employers to Spend More on Training: Lessons from Overseas." In *Funding and Financing of Vocational Education and Training, Research Readings*, ed., Ball, K..NCVER, Adelaide.
- Smith, T. W., and J. Son. 2014. *GSS Methodological Report No. 122*. The General Social Surveys. NORC at the University of Chicago.
- UK AID and World Bank. 2015. "Secondary Vocational Education. International Experience Final Report." UK AID and World Bank: London and Washington, DC.

- UNESCO. 2011. “Revision of the International Standard Classification of Education (ISCED).” UNESCO, Paris.
- United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. 2017. “World Population Prospects: The 2017 Revision, Key Findings and Advance Tables.” Working Paper No. ESA/P/WP/248. UNDESA, New York.
- Verner, I. M., S. Waks, and E. Kolberg. 1997. “Upgrading Technology Towards the Status of a High School Matriculation Subject: A Case Study.” *Journal of Technology Education* 9(1).
- Wenchao, J., A. Muriel, and L. Sibieta. 2010. “Subject and Course Choices at Ages 14 and 16 Amongst Young People in England: Insights from Behavioral Economics.” Department for Education, London, England.
- World Bank. 2017a. “Strategic Framework for Investments in Education Infrastructure 2017–2023, Volume I.” World Bank, Washington, DC.
- World Bank. 2017b. “From Data to Investment Priorities: Using Evidence to Guide Strategic Decisions about Romania’s Education Infrastructure, Volume II.” World Bank, Washington, DC.
- World Bank. 2017c. “Next Steps of the Functional Review Exercise.” World Bank, Washington, DC.
- World Bank. 2017d. “The IVET Functional Review Preliminary Report and the Status.” World Bank, Washington, DC.

Anexa 1. Unitățile ÎPT vizitate pentru realizarea analizei funcționale a sub-sectorului ÎPTI

Unități ÎPT	Localizare
Școala Profesională Germană Kronstadt	Brașov
Colegiul Tehnic “Maria Baiulescu”	Brașov
Colegiul Economic “Viilor”	București
Colegiul Tehnologic “Viaceslav Harnaj”	București
Colegiul “Brad Segal,” Tulcea	Tulcea