



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

ROMÂNIA

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

LIVRABILUL 6 - Raport Final privind analiza funcțională a Învățământului Profesional și Tehnic din România

Iulie 2019



Prezentul raport corespunde Rezultatului 6 din cadrul Acordului de servicii de asistență tehnică rambursabile pentru luarea unor decizii informate privind investițiile în infrastructură, încheiat în data de 30 martie 2016 între Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) și Banca Internațională pentru Reconstrucție și Dezvoltare (BIRD).

Declinarea răspunderii

Prezentul raport reprezintă un produs elaborat de Banca Internațională pentru Reconstrucție și Dezvoltare/Banca Mondială. Constatările, interpretarea și concluziile exprimate în prezentul raport nu reflectă în mod obligatoriu opiniile directorilor executivi ai Băncii Mondiale sau ale guvernelor pe care aceștia le reprezintă. Grupul Băncii Mondiale nu garantează acuratețea datelor citate în raportul de față. Acest raport nu reprezintă neapărat poziția Uniunii Europene sau a Guvernului României.

Declarație privind drepturile de autor

Conținutul acestui document este protejat de drepturi de autor. Copierea și/sau transmiterea parțială a acestei lucrări fără permisiune poate reprezenta încălcarea legilor aplicabile. Pentru permisiunea de a copia sau retipări orice parte a prezentei lucrări, vă rugăm să depuneți 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 România (Strada Vasile Lascăr nr. 31, etaj 6, sector 2, București, România).

Mulțumiri

Prezentul Raport a fost redactat de Alina Sava (Specialist educație, TTL - lider proiect), Mariana Moardăș (Specialist senior educație), Romina Miorelli (expert internațional), Juan Prawda (expert internațional), împreună cu o echipă de experți locali - Iulia Mărieș, Alexandru Ghiță, Loredana Radu și Raisa Zamfirescu, coordonată de Ioana Ciucanu (expert educație local). În Raport sunt cuprinse contribuțiile aduse de CNDIPT, coordonate de Iuliana Damian sub conducerea Daliei Dărămuș.

Mulțumim Cameliei Gușescu (Asistent Program) pentru sprijinul acordat în procesul de elaborare. Adresăm sincere mulțumiri evaluatorilor inter pares Roberta Bassett (specialist senior educație) și Alina Petric (specialist protecție socială) pentru comentariile detaliate.

Echipa apreciază în mod deosebit îndrumarea și sprijinul general furnizate de Harry Patrinos (Manager Practică Globală), Tatiana Proskuryakova (Manager de Țară pentru România și Ungaria) și Alexandria Valerio (Specialist educație) pe tot parcursul implementării activității.

Echipa dorește totodată să își exprime recunoștința față de toți participanții la focus grupuri și interviuri în cadrul acestei activități.

ACRONIME ȘI ABREVIERI

AC	Asigurarea calității
AFFP	Analiza finanțării din fonduri publice
ANC	Autoritatea Națională pentru Calificări
ANID	Autoritatea națională pentru învățământ dual
ANOFM	Agencia Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă
ARACIP	Agencia Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar
BM	Banca Mondială
C&D	Cercetare și dezvoltare
CE	Comisia Europeană
CEC	Cadrul european al calificărilor
CEDEFOP	Centrul European pentru Dezvoltarea Formării Profesionale
CLDPS	Comitet local de dezvoltare a parteneriatului social
CNC	Cadrul Național al Calificărilor
CNDIPT	Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic CNDIPT
CNEC	Comisia Națională de Evaluare și Certificare
CPT	Cadrului de Parteneriat pentru Țară
CR	Consortii regionale
DST	Diagnostic Sistematic de Țară
EACEA	Agencia Executivă pentru Educație, Audiovizual și Cultură
ECVET	Sistemul european de credite pentru educație și formare profesională
EQAVET	Cadrul european de referință pentru asigurarea calității în educație și formare profesională
EURASHE	Asociația europeană a instituțiilor din învățământul superior
GF	Gestiune financiară
GIP	Gestionarea și Implementarea Programului
GR	Guvernul României
ICU	Indicele capitalului uman
ILM	Învățarea la locul de muncă
INS	Institutul Național de Statistică
IPV	Învățare pe tot parcursul vieții
IS	Învățământ superior
ISCED	Clasificarea Internațională Standard a Educației
ISE	Institutul de Științe ale Educației
ISJ	Inspectorat Școlar Județean
IT	Tehnologia informației
ÎPT	Învățământ Profesional și Tehnic
EFPC	Educație și formare profesională continuă
ÎT	Învățământ terțiar
M&E	Monitorizare și evaluare
MEN	Ministerul Educației Naționale
MET	Memorandum Economic pentru Țară
MFP	Ministerul Finanțelor Publice
MMJS	Ministerul Muncii și Justiției Sociale
MR	Managementul resurselor
NEET	Tineri care nu sunt încadrați profesional și nu urmează niciun program de educație sau formare
OCDE	Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

ONG	Organizație nonguvernamentală
PAS	Planul de Acțiune al Școlii
PHARE	Ajutor pentru Reconstrucția Economiei în Polonia și Ungaria
PIB	Produsul intern brut
PISA	Programul privind evaluarea internațională a elevilor
PLAI	Plan Local de Acțiune pentru Învățământ
PM	Piața muncii
PMIPN	Platforma Metodologică și Informatică pentru Organizarea și Desfășurarea Programelor Naționale
PP	Politică și planificare
PRAI	Plan Regional de Acțiune pentru Învățământ
PTȘ	Părăsirea Timpurie a Școlii
RAS	Acord servicii de asistență tehnică rambursabilă
RNCP	Registrul național al calificărilor profesionale
RU	Resurse umane
SIIR	Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România
SNC	Strategia Națională pentru Competitivitate 2014-2020
TIC	Tehnologia informației și comunicațiilor
UE	Uniunea Europeană
UNESCO	Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură
VÎNI	Validarea învățării non-formale și informale

Cuprins

ACRONIME ȘI ABREVIERI.....	3
REZUMAT EXECUTIV	6
1. Introducere	14
2. Metodologie.....	18
3. Contextul național.....	25
3.1 Contextul socio-economic.....	25
3.2. Contextul educațional.....	28
3.3 Principalele aspecte desprinse din sondaje	40
4. Analiza funcțională – Structura Organizatorică și Cadrul Strategic	40
4.1 Structură organizatorică	48
4.1.1 Structura instituțională.....	48
4.1.2 Structura actuală ÎPT.....	63
4.1.3. Structura regională a ofertei și a cererii de competențe.....	68
4.2 Cadrul strategic	74
4.2.1 Creșterea relevanței sistemului ÎPT în raport cu piața forței de muncă.....	76
4.2.2. Creșterea ratei de participare în ÎPT	88
4.2.3 Îmbunătățirea calității sistemului ÎPT	96
4.2.4 principalele concluzii privind dimensiunea funcțională - cadrul strategic.....	106
5. Analiză funcțională - gestionarea resurselor umane și finanțarea	111
5.1 CNDIPT - gestionarea resurselor umane și finanțarea.....	111
5.2 Cadrele didactice ÎPT - gestionarea și finanțarea resurselor umane	119
6. Principalele recomandări	131
6.1 Recomandări pentru creșterea relevanței ÎPT pentru piața muncii	131
6.2. Recomandări privind structura organizatorică a sistemului ÎPT și CNDIPT.....	135
6.3. Recomandări privind participarea, relevanța și calitatea ÎPT	137
6.4 Recomandări cu privire la managementul cadrelor didactice și finanțarea ÎPT	140

REZUMAT EXECUTIV

Acest raport prezintă o analiză funcțională a sistemului de învățământ profesional și tehnic din România și cerințele de pe piața forței de muncă. Această analiză funcțională se axează pe învățământul profesional și tehnic (ÎPT) inițial organizat în învățământului secundar superior în filierele profesional și tehnologic și învățământ post secundar în școli postliceale și școli de maiștri. Pe baza analizelor de date și sondaje, raportul documentează cele mai recente politici în ÎPT și reformele structurale și organizaționale derulate în România în ultimii ani.

Scopul principal al raportului este de a analiza structura, organizarea și funcțiile ÎPT și de a formula recomandări pentru a răspunde cerințelor pieței forței de muncă și ale societății, în contextul provocărilor demografice la nivel național și ale evoluțiilor pe plan mondial. În același timp, în raport sunt identificate oportunități de adresare a acestor provocări prin sublinierea potențialului de a actualiza structura organizatorică și de management a ÎPT și de a susține îmbunătățirea rezultatelor, dezvoltarea competențelor și a oportunităților de angajare.

În România, învățământul profesional și tehnic (ÎPT) a atras atenția publică în ultimul deceniu, în condițiile în care țara se confruntă cu provocări semnificative în abordarea necorelării competențelor în contextul declinului demografic, îmbătrânirea populației și fluxul emigrațional permanent. În anul 2016, Guvernul României (GR) a adoptat Strategia pentru EFP (2016-2020)¹. Strategia a fost elaborată de Centrul Național pentru Dezvoltarea Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) și urmărește consolidarea ÎPT, respectiv transformarea acestuia într-un motor al economiei. ÎPT în România este parte integrantă a programului general de reformă a educației promovat de Guvern și din acțiunile întreprinse de România pentru atingerea obiectivelor Europa 2020; gradul de îndeplinire s-a îmbunătățit ușor comparativ cu ultimii cinci ani, însă nu s-au atins țintele stabilite. Mai important, rata părăsirii timpurii a școlii s-a redus cu mai puțin de un punct procentual din 2013 până în 2018, de la 17.3% la 16.4%, dar este cu mult mai ridicată față de ținta de 11.3% până în 2020 (vezi tabelul 4). Pe de altă parte, rata de participare la învățarea pe tot parcursul vieții a scăzut de la 2 procente în 2013 la 0.9 procente în 2018. Cu toate că procentul absolvenților de învățământ terțiar a crescut în același interval de timp de la 22.8% la 24.6%, această rată rămâne cea mai scăzută la nivel european.

În acest context, CNDIPT a solicitat BM realizarea unei analize funcționale a ÎPT din România care este organizată pe două niveluri interconectate. Primul nivel acoperă două dimensiuni: Cadrul Strategic și Structura Organizatorică, iar al doilea nivel acoperă celelalte două dimensiuni ale acestei analize funcționale, respectiv Managementul Resurselor Umane și Finanțarea. În al doilea rând, analiza se concentrează pe patru aspecte esențiale: curriculum, legătura cu angajatorii, infrastructura, performanța școlară și leadership-ul organizațional. În cele din urmă, aceste dimensiuni și aspecte sunt analizate din perspectiva principalelor caracteristici ale unui ÎPT funcțional pe baza experienței internaționale în acest domeniu². Concluziile acestui raport se bazează pe informații și date colectate și analizate de BM din mai multe seturi de date. Acestea includ sondaje de opinie în rândul cetățenilor privind sistemul românesc de învățământ, inclusiv ÎPT; perspectivele angajatorilor privind nevoile și deficitul de competențe și un sondaj în rândul personalului CNDIPT.

¹ Strategia pentru EFP a fost adoptată în aprilie 2016 prin Hotărârea Guvernului nr. 317.

² De exemplu: Sistemul VET din Germania, Austria, Danemarca, Finlanda, Australia, Mexic, Argentina și India.

Contextul național

Cu toate că în perioada 2010-2017 România a înregistrat o rată medie de creștere de 2,8%, fundamentele acestei creșteri sunt slabe. În intervalul 2000 - 2017, populația României a scăzut de la 22,8 la 19,6 milioane și se preconizează că această tendință va continua³. În anul 2017, România era clasată pe locul zece în rândul celor mai importante țări de origine a fluxurilor migratorii din G20, ponderea cea mai mare a acestor fluxuri, respectiv 26,6% din total, fiind reprezentată de emigranții cu studii superioare. Totodată, România deține, de departe, cea mai mare pondere de oameni săraci din UE, respectiv peste un sfert din populația (26% în 2015) care trăiește cu mai puțin de 5,50 USD pe zi; în același timp, există disparități semnificative din punctul de vedere al sărăciei, atât între regiuni, dar și între zonele urbane și cele rurale. Dintre cele 42 de județe ale României, 18 sunt considerate a fi rămas în urmă comparativ cu alte regiuni, înregistrând un PIB pe cap de locuitor sub 75% din media națională⁴.

În plus, România continuă să dețină forță de muncă nevalorificată și un nivel scăzut de dezvoltare a capitalului uman. Pe lângă un sector informal relativ important, care, conform estimărilor realizate pe baza datelor oficiale, reprezintă 0,6% din totalul populației (CE, Raport de țară pentru România, 2017), rata de participare pe piața forței de muncă este de 69,9%, un nivel cu mult sub nivelul mediu din UE, de 73% (2018). De asemenea, conform Băncii Mondiale (2018), România înregistrează cel mai scăzut punctaj din punct de vedere al nivelului Indicelui capitalului uman (HCI) (0,60) din Uniunea Europeană (0,75). Punctajul României este mai scăzut față de nivelul care ar putea fi prognozat pe baza nivelului venitului la nivel național.

De asemenea, competențele de bază scăzute au impact asupra rezultatelor generale ale elevilor din ÎPT, cât și asupra performanței acestora pe piața forței de muncă. Punctajele obținute de România în cadrul Programului privind Evaluarea Internațională a Elevilor (PISA) s-au îmbunătățit semnificativ la toate materiile în perioada 2009 - 2012, dar au stagnat în 2015. Rezultatele din 2015 au evidențiat că aproximativ 40% dintre elevii români în vârstă de 15 ani (vârsta aferentă absolvenților clasei a 8-a care intră în învățământul liceal, inclusiv în ÎPT) se încadrează sub nivelul minim al competențelor numerice și scris-citit necesar continuării studiilor, dezvoltării profesionale și pentru a se descurca în viață, comparativ cu nivelul de 23% la nivel european.

Persistența nivelului scăzut de finanțare a educației afectează dezvoltarea ÎPT. În România, cheltuielile publice pentru educație, ca procent din PIB, au înregistrat nivelul cel mai scăzut din UE, fiind de 2,8% în 2017, un nivel cu mult mai scăzut comparativ cu media UE, de 4,6%. Iar cu privire la ÎPT în România, o analiză recentă efectuată de BM privind cheltuielile publice pentru educație⁵ evidențiază că ÎPT⁶ a reprezentat 0,9% din totalul execuției bugetare în 2016, față de 18,28% pentru învățământul superior, urmat de 16,82% pentru învățământul secundar inferior (clasele 5-8).

În acest context, în ultimele două decenii, ÎPT a trecut prin reforme semnificative. De la începutul anilor 1990, GR și-a direcționat eforturile în sensul creșterii calității și relevanței programelor ÎPT pentru a corespunde economiei de piață emergente, prin implementarea unei serii de programe de reformă structurală (UE PHARE⁷). CNDIPT a implementat programe de formare a cadrelor didactice din ÎPT începând cu anul 2003, iar din 2007 a implementat proiecte finanțate de UE care au vizat formarea profesională a cadrelor didactice, revizuirea planului de învățământ și elaborarea de noi

³ Diagnosticul Sistematic de Țară - Banca Mondială, 2018.

⁴ Cadru de Parteneriat pentru Țară - Banca Mondială, 2018.

⁵ Analiza finanțării din fonduri publice în România: Sporirea eficienței cheltuielilor publice în învățământul preuniversitar - Banca Mondială, iunie 2018.

⁶ Analiza a vizat doar cheltuielile cu ÎPT de 3 ani.

⁷ PHARE înseamnă „Ajutor pentru Reconstrucția Economiei în Polonia și Ungaria” – un instrument legal prin care UE/CE furnizează sprijin financiar țărilor din Europa Centrală și de Est, inclusiv României.

standarde de formare profesională. Școlile de Arte și Meserii s-au închis în 2009, iar participarea în ÎPT a înregistrat o scădere continuă începând cu 2010. Învățământul profesional cu durata de trei ani a fost reintrodus în 2014, iar în 2017 a fost introdusă forma de organizare duală, contribuind la creșterea gradului de participare în ÎPT de 3 ani.

În pofida progreselor recente, agenda este încă nefinalizată. Rata brută de participare la învățământul secundar superior (liceal) a scăzut permanent începând cu anul 2009, până la 85,3% în 2017/2018⁸ și s-a constatat că această situație se regăsea aproape în totalitate în liceele tehnologice și în școlile profesionale. În același timp, nivelul general al ratei abandonului școlar în învățământului secundar superior era de 3,5% în 2017/18, nivelul pentru filiera tehnologică fiind mult mai mare (4,3%). De asemenea, o analiză recentă a rezultatele la examenul de evaluare națională la clasa a VIII-a evidențiază că o pondere relativ mare (41% în 2018) dintre elevii cu performanțe scăzute (care au obținut note sub 6) urmează învățământului liceal, în special filiera tehnologică. Mai mult, infrastructura educațională din România este deficitară, de exemplu aproximativ 35% dintre unitățile ÎPT din România nu dispun de ateliere de pregătire practică.

Cele mai recente date indică un nivel mai ridicat de participare pe piața forței de muncă în rândul absolvenților ÎPT din România comparativ cu absolvenții de învățământ teoretic, însă există o lipsă semnificativă de forță de muncă și necorelare a competențelor. În România, absolvenții de liceu din grupa de vârstă 20-34 ani, care au un loc de muncă și nu mai studiază, înregistrează o performanță mai bună în cazul în care sunt absolvenți ai ÎPT, cu o rată de ocupare de 67,2% în 2017, comparativ cu absolvenții de învățământ teoretic, în cazul cărora rata de ocupare este de 60,8% (CEDEFOP, 2019). Deși această rată de ocupare a absolvenților ÎPT este ușor mai scăzută față de media UE-28 (76,6%), a crescut cu 7,2 puncte procentuale începând din 2008. Cu toate acestea, există un deficit de forță de muncă calificată în special în sectoarele TIC, sănătate și învățământ. În plus, odată cu automatizarea proceselor de producție, cererea de competențe cognitive de nivel înalt a început să crească, în timp ce numărul posturilor care presupun aplicarea de rutină a cunoștințelor procedurale este în scedere. În același timp, angajatorii intervievați de echipa BM în vederea elaborării "Strategiei pentru infrastructura educațională" cred cu tărie că elevii și absolvenții care intră pe piața forței de muncă nu dețin competențe socioemoționale esențiale.

Structura organizatorică a ÎPT în România

ÎPT din România este parte integrantă a sistemului de învățământ preuniversitar, fiind în responsabilitatea generală a MEN și CNDIPT. Cu toate acestea, ÎPT se regăsește la intersecția politicilor educaționale, sociale, economice și de muncă, în consecință, diferiții actori din aceste sectoare sunt conectați în diferite moduri la procesul decizional. Educația și formarea profesională continuă este în responsabilitatea Ministerului Muncii și Justiției Sociale (MMJS) și a Autorității Naționale pentru Calificări (ANC).

Cadrul instituțional al ÎPT din România este extrem de fragmentat, funcțiile esențiale fiind îndeplinite de mai multe organizații. Mai exact, funcțiile esențiale specifice sistemului ÎPT sunt îndeplinite, pe lângă MEN, de patru organizații diferite. În cadrul MEN există cinci unități organizatorice diferite care îndeplinesc diverse funcții în cadrul sistemului general de învățământ, cele mai importante dintre acestea regăsindu-se în domeniul ÎPT. Per ansamblu, diferitele funcții ale sistemului ÎPT sunt îndeplinite de personalul din nouă organizații diferite la nivel central.

ÎPT vizează atât învățământul liceal, cât și învățământul postliceal. După finalizarea studiilor gimnaziale, elevii pot opta la liceu pentru trei filiere: (i) teoretică, (ii) tehnologică și (iii) vocațională, și pentru învățământ profesional de trei ani, caz în care accentul se pune exclusiv pe obținerea nivelului 3 de calificare, fără acces direct în învățământul superior. Filiera tehnologică este compusă din trei profiluri - tehnic, resurse naturale și protecția mediului și servicii, iar cea teoretică din profilul uman și

⁸ Raport privind starea învățământului preuniversitar – Ministerul Educației Naționale, 2019.

profilul real. În România, ÎPT este de asemenea oferit și la nivel postliceal în școli postliceale și școli de maiștri (studii cu o durată cuprinsă între 1 și 3 ani). Oferta ÎPT este distribuită în mod neuniform la nivel teritorial - zonele urbane sunt deservite în mod adecvat, în timp ce zonele rurale sunt în continuare insuficient acoperite (în aceste zone regăsindu-se doar 26% dintre unitățile ÎPT).

Conform opiniilor părților interesate, ÎPT formează absolvenți ale căror competențe nu se corelează cu nevoile pieței forței de muncă. Părțile interesate, în special patronatele și sindicatele, raportează că actuala clasificare a ocupațiilor este depășită și nu reflectă cele mai recente schimbări de pe piața forței de muncă. Această situație, la rândul său, reflectă slaba participare a părților interesate, inclusiv a celor care participă la Comitete Sectoriale, la realizarea ofertei ÎPT. La nivelul tuturor regiunilor, cu excepția regiunii București-Ilfov, posturile cel mai dificil de ocupat sunt cele de directori, tehnicieni, funcționari administrativi și lucrători în comerț și servicii⁹. Pe de o parte, unitățile ÎPT formează un număr de tehnicieni (filiera tehnologică) mai mare decât cel solicitat pe piața muncii în toate regiunile; pe de altă parte, în aproape toate regiunile există o cerere mare de lucrători în fabrică și de operatori la mașini și utilaje, în timp ce numărul absolvenților ÎPT în aceste ocupații, în special absolvenți de ÎPT de 3 ani, este semnificativ mai scăzută.

Cadrul strategic al ÎPT din România

Din analiză reiese că s-au derulat inițiative importante pentru modernizarea ÎPT și pentru alinierea serviciilor furnizate de acesta la cerințele pieței forței de muncă. Cu toate acestea, implementarea politicilor care vizează obiectivele strategice stabilite pentru ÎPT s-a realizat în mod neuniform. Obstacolele majore sunt determinate de suprapunerile de natură organizatorică și de procesul de fragmentare, dar și de resursele inadecvate.

Printre inițiativele care pot conduce la creșterea relevanței ÎPT în raport cu piața forței de muncă se numără dezvoltarea unui cadru de calificări care să corespundă standardelor ocupaționale și de formare profesională și dezvoltarea curriculumului. Cu toate acestea, prin prezenta analiză funcțională s-a constatat că planul general de învățământ este perceput a fi supraîncărcat și deconectat de domeniul de formare a calificărilor, precum și faptul că există o fragmentare a sarcinilor între diferitele agenții care concep planul general și specific de învățământ, cadrul național al calificărilor și cadrul ocupațional. Mai multe agenții naționale îndeplinesc roluri de "supraveghere"; actorii locali și cei pe piața forței de muncă, cu excepția școlilor, îndeplinesc un rol preponderent consultativ.

De asemenea, implicarea partenerilor sociali în ÎPT s-a intensificat în ultimii ani, însă nivelul de participare variază. În anumite sectoare nu există un comitet sectorial în care să fie reprezentați angajatorii și angajații unui anumit sector economic. Totodată, comitetele participă în mod adecvat la îndeplinirea rolurilor care vizează dezvoltarea calificărilor, dar mai puțin adecvat în ceea ce privește rolurile care le sunt atribuite prin lege, respectiv facilitarea dialogului cu autoritățile, dar și între școli și societățile comerciale. Parteneriatele locale au exclusiv roluri consultative, ceea ce a contribuit la percepția conform căreia aceste structuri îndeplinesc un rol simbolic. De asemenea, participarea altor organizații neguvernamentale relevante la aceste platforme de dialog este slabă și, deși introducerea sistemului dual, în 2017, reprezintă un pas important în direcția atribuirii unui rol de control ("de pe locul șoferului") angajatorilor din ÎPT din România, există în continuare aspecte încă neclarificate. Bunăoară, lipsesc în continuare standardele de calitate pentru evaluarea angajatorilor din punctul de vedere al echipamentelor și predării.

Există mecanisme de anticipare a competențelor necesare pe piața forței de muncă, dar această funcție este fragmentată. Aceste mecanisme cuprind atât studii axate pe evaluări ale competențelor, dar și studii care urmăresc gradul de inserție a absolvenților ÎPT pe piața muncii. Există diferenți actori

⁹ Notă cu privire la competențe – Banca Mondială, 2019.

implicați direct sau indirect în ÎPT, care evaluează necesarul de competențe, printre care instituții guvernamentale, parteneri de dezvoltare și părți interesate din mediul privat. Numeroasele evaluări de competențe derulate în România înregistrează diferențe semnificative din punctul de vedere al sferei de cuprindere, calendarului de execuție și metodologiei utilizate. În mod similar, există o serie de inițiative prin care este analizat gradul de inserție al absolvenților ÎPT pe piața muncii, însă acestea nu se derulează sistematic și nu acoperă întreg teritoriul României.

Pentru creșterea gradului de participare în ÎPT, au fost implementate diferite activități de promovare și orientare. Cu toate acestea, lipsa coordonării acestor inițiative multiple poate, printre altele, să deturneze direcția eforturilor depuse cu privire la îndeplinirea principalului obiectiv urmărit, respectiv acela de a spori atractivitatea ÎPT. Nu sunt bine definite mai multe funcții, și anume: funcția de consiliere și orientare în carieră; funcția care vizează consiliere sau sprijinul elevilor pentru menținerea acestora în sistemul de învățământ (și evitarea abandonului școlar); și funcția de furnizare a serviciilor profesionale de dezvoltare a carierei, destinate absolvenților ÎPT. În consecință, responsabilitățile aferente fiecăreia dintre aceste funcții continuă să fie, în mare parte, nediferențiate. În plus, finanțarea și personalul insuficiente periclitează și mai mult derularea adecvată a acestor eforturi.

Având în vedere scopul mai sus menționat de creștere a participării în ÎPT, GR a introdus inițiative care vizează asigurarea unui acces mai larg și îmbunătățirea flexibilității și permeabilității sistemului. S-au introdus mai multe scheme de sprijin financiar pentru elevii din ÎPT, burse sociale sau stimulente financiare pentru cadrele didactice care predau în zone defavorizate. În ciuda acestui fapt, s-a constatat că fondurile au fost fie insuficiente, fie nesustenabile. În 2004, GR a conceput un mecanism de validare a învățării non-formale și informale cu scopul de a spori flexibilitatea sistemului, însă, începând cu 2014, nu s-au pus în aplicare schimbări specifice de vreun fel¹⁰. Cauzele acestor întâzieri provin din dificultățile întâmpinate în coordonarea între agenții și din caracterul insuficient al resurselor. La rândul său, ÎPT din România nu oferă puncte de ieșire alternative și recunoscute pentru intrarea pe piața muncii. Elevii din ÎPT întâmpină dificultăți în a face trecerea între nivelurile de învățământ; trecerea la învățământul superior este posibilă numai pentru elevii care au urmat filiera tehnologică; absolvenții ÎPT de 3 ani care doresc să accedă la învățământul superior, au la dispoziție o singură opțiune: înscrierea în filiera tehnologică în clasa a XI-a, urmarea a încă doi ani de studiu (clasa a XI-a și a XII-a la zi sau clasele XI - XII la seral), absolvirea liceului, promovarea examenului de bacalaureat și apoi înscrierea în învățământul superior. Una dintre recomandările acestui raport vizează restructurarea ÎPT pentru a-l face mai permeabil, inclusiv opțiunile de trecere de la un parcurs de calificare la altul în cadrul ÎPT.

Mecanismele de asigurarea a calității (AC) învățământului preuniversitar sunt bine stabilite, abordarea care stă la baza implementării acestora ar putea fi îmbunătățită. Configurația actorilor responsabili pentru funcția de AC este caracterizată de suprapuneri și de supraîncărcare cu responsabilități. Astfel, AC se axează mai mult pe respectarea unor standarde minime și mai puțin pe creșterea performanței, ceea ce vine în contradicție cu principiile prevăzute în cadrul juridic prin care sunt stabilite orientările pentru AC în învățământul preuniversitar. Mecanismele de evaluare a calității pregătirii practice realizate la operatorul economic sunt elaborate în mod neuniform, una dintre problemele persistente fiind colectarea datelor pentru procedurile de AC. Similar altor funcții specifice ÎPT, legăturile cu angajatorii sunt în continuare slabe în cadrul procesului de AC, iar mecanismele de evaluare a învățării la locul de muncă sunt în curs de elaborare în momentul de față. În plus, în ciuda progresului semnificativ înregistrat cu privire la colectarea datelor, ca element funcțional pentru monitorizarea sistemului de învățământ din România, posibilitățile de utilizare a datelor pentru îmbunătățirea calității educației sunt limitate în principal din cauza faptului că aceste date se referă în

¹⁰ Validarea învățării non-formale și informale, Eurydice, 2019, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/validation-non-formal-and-informal-learning-61_ro.

mare parte la rețeaua școlară, domeniile de studiu, niveluri, specializări și nu sunt suficiente pentru a le permite viitorilor elevi să ia decizii informate sau să evalueze gradul de performanță al școlilor.

Datele arată că planurile cadru pentru ÎPT sunt neechilibrate între ÎPT de 3 ani și filiera tehnologică. Ponderea orelor alocate materiilor tehnice și pregătirii practice este semnificativ mai mare în ÎPT de 3 ani comparativ cu filiera tehnologică. De exemplu, în ÎPT de 3 ani, ponderea orelor/an școlar alocate materiilor tehnice variază între 30 și 50% pe durata celor trei ani de studiu. De asemenea, orele de pregătire practică au o pondere mai mare, ceea ce face ca acest traseu să fie mai atractiv pentru tinerii în căutarea unui loc de muncă imediat. Această constatare arată că este necesară regândirea și restructurarea planurilor cadru pentru filiera tehnologică, respectiv regândirea scopului general al acestei filiere.

Managementul resurselor umane și finanțarea

În ceea ce privește dimensiunile funcționale care stau la baza managementului resurselor umane (RU) și finanțării ÎPT în România, analiza prezentată în acest raport se realizează pe două paliere interconectate – personalul și finanțarea CNDIPT și personalul didactic din unitățile ÎPT. Un sondaj online derulat de echipa BM în rândul personalului CNDIPT a evidențiat că: personalul dispune de înaltă calificare și experiență considerabilă; peste 60% dintre membrii personalului are experiență anterioară în sectorul privat, iar personalul este moderat satisfăcut în legătură cu actualul nivel de salarizare. Chiar dacă majoritatea respondenților cunosc obiectivele și cerințele Centrului, peste 40% din personalul CNDIPT nu a beneficiat de niciun fel de formare în ultimul an, în timp ce aproximativ 30% dintre membrii personalului au participat la sesiuni de formare realizate de colegi din cadrul CNDIPT.

Trei aspecte cheie ar trebui abordate pentru îmbunătățirea funcționalității CNDIPT. În primul rând, este necesară alinierea competențelor (cunoștințe, abilități, comportamente) personalului Centrului la cele mai recente evoluții care prezintă relevanță pentru ÎPT din punct de vedere al planificării strategice, al procesului de elaborare a politicilor fundamentate pe date concrete și al proceselor de monitorizare și de evaluare. În al doilea rând, în prezent, CNDIPT are 55 de posturi, dintre care 45 sunt ocupate, ceea ce evidențiază insuficiența personalului în cadrul organizației. În al treilea rând, se pot realiza îmbunătățiri prin valorificarea expertizei dobândite de personal în sectorul privat, astfel încât să se consolideze legătura cu sectorul industrial/de afaceri, să se dezvolte competențele digitale și antreprenoriale și să se implementeze un plan de învățământ mai dinamic, corelat cu nevoile de pe piața muncii.

În plus, strategia de finanțare a CNDIPT ar putea fi regândită privind sumele care îi sunt alocate și structura bugetului. În perioada 2016 - 2018, fondurile alocate CNDIPT¹¹ au scăzut de la 19 milioane lei la 14,5 milioane lei. Cu toate acestea, deși bugetul planificat pentru 2019 este de aproximativ 16 milioane lei, valoarea cheltuită anual este de aproape jumătate din sumele bugetate, ceea ce evidențiază caracterul inadecvat al procesului de planificare și gestiune financiară. În același timp, asigurarea unei finanțări adecvate și predictibile este esențială pentru buna funcționare și sustenabilitatea Centrului și a activităților derulate de acesta. Totuși, în ultimii ani, subvențiile acordate de la bugetul de stat au scăzut de la 56,1% în 2017, la 46,6% în 2018, în timp ce fondurile externe nerambursabile au crescut, în aceeași perioadă, de la 43,9%, la 53,4%.

Conform studiilor recente, calitatea cadrelor didactice este principalul factor care influențează rezultatele școlare ale elevilor. Mai mult, există o serie de arii deficitare precum formarea cadrelor didactice, corelarea competențele cadrelor didactice cu nevoile elevilor, motivarea cadrelor didactice să performeze și sprijinirea acestora pentru îmbunătățirea procesului de predare. Majoritatea cadrelor didactice din ÎPT sunt bine pregătite (calificate) și au o experiență cuprinsă între 11 și 30 de ani. Însă numărul de cadre didactice aflate la început de carieră este foarte mic, ceea ce arată că

¹¹ Ministerul Finanțelor Publice, Sistemul național de raportare, <http://www.mfinante.gov.ro/>.

această profesie nu este foarte atractivă pentru tinerii profesioniști, despre care se poate presupune că posedă competențe și cunoștințe mai noi. Cadrele didactice din ÎPT se confruntă cu constrângeri legate de infrastructura deficitară, dar și de resursele financiare limitate. Conform datelor Eurostat¹², în România se înregistrează cel mai ridicat raport elevi-cadre didactice de 60 de elevi la 1 cadru didactic în învățământul postliceal.

Cu toate acestea, un sondaj amplu realizat în 2018 de BM cu sprijinul CNDIPT în rândul elevilor, profesorilor și părinților a relevat faptul că profesorii din ÎPT consideră calitatea ÎPT la fel de bună ca a învățământului teoretic. În total, 72% dintre cadrele didactice consideră că nivelul de calitate al predării în unitățile ÎPT este, cu siguranță, la fel de bun ca și cel înregistrat în liceele teoretice, în timp ce 22,6% dintre cadrele didactice nu sunt de aceeași părere. Există totuși diferențe interesante între cadrele didactice care predau materii de BAC și cele care predau modulele de specialitate: doar 65% dintre cadrele didactice care predau materii de BAC consideră nivelul de calitate fiind similar, în comparație cu 79% dintre cadrele didactice care predau module de specialitate.

La nivel european, cel mai scăzut nivel al bugetului alocat pentru educație este înregistrat în România. Mai mult, la sfârșitul anului 2016, execuția bugetară la nivelul ÎPT a fost de 0,5% pentru cheltuielile curente (de funcționare) și 0,1% pentru cheltuielile de personal¹³. În 2016, cheltuielile totale pentru ÎPT s-au ridicat la doar 149 milioane lei, înregistrându-se cea mai scăzută pondere a finanțării comparativ cu celelalte niveluri de învățământ. Acest nivel scăzut al cheltuielilor totale este generat de numărul mic al unităților ÎPT - 457 - care au înregistrat cheltuieli pentru 61 de mii de elevi înscriși în ÎPT de 3 ani în 2016. În ÎPT, procentul alocat pentru cadre didactice și costuri curente (de funcționare) este de 98% din fonduri, ceea ce înseamnă că resursele financiare dedicate inovării și investițiilor sunt aproape inexistente.

Principalele recomandări

- ✓ Implicarea activă a angajatorilor în administrarea și furnizarea ÎPT, inclusiv prin acordarea unei puteri mai mari de decizie și reflectarea opiniilor în politici la nivel local; și revizuirea cadrului legal de organizare și funcționare a Consorțiilor Regionale și Comitetelor Locale pentru a le întări capacitatea și a le finanța corespunzător.
- ✓ Corelarea competențelor prin asigurarea unui număr adecvat de cadre didactice cu experiență profesională relevantă domeniului și/sau formarea lor în acest sens; dezvoltarea unui sistem de monitorizare a absolvenților ÎPT coordonat la nivel național; întărirea aranjamentelor instituționale la nivelul școlii pentru o legătură eficientă și funcțională cu operatorii economici.
- ✓ Întărirea capacității CNDIPT pentru a prelua pe termen mediu funcția de organizație lider al ÎPT prin stabilirea unor funcții cheie precum formularea viziunii și misiunii, finanțarea diferiților actori din sector care îndeplinesc diferite roluri și monitorizarea rezultatelor.
- ✓ Crearea unui sistem ÎPT flexibil și permeabil printr-o serie de reforme, inclusiv introducerea unui examen la finalul învățământului obligatoriu (clasa a X-a), adaptarea examenului de Bacalaureat pentru elevii ÎPT prin introducerea BAC-ului profesional, introducerea unui an suplimentar pentru facilitarea tranziției către învățământul superior și extinderea învățământului terțiar nonuniversitar.
- ✓ Creșterea participării și calității ÎPT prin îmbunătățirea serviciilor de consiliere și orientare în carieră; alinierea curriculumului la competențele actuale și nevoile tehnologice; îmbunătățirea implicării angajatorilor în examenele de certificare a calificării, modernizarea

¹² Eurostat, Ratio of pupils and students to teachers and academic staff by education level and programme orientation, <https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do>.

¹³ Analiza finanțării din fonduri publice în România: Sporirea eficienței cheltuielilor publice în învățământul preuniversitar - Banca Mondială, iunie 2018.

infrastructurii și echipamentelor, și asigurarea accesului la date adecvate și valide pentru monitorizarea calității ÎPT.

- ✓ creșterea calității instruirii prin efectuarea de stagii la operatori economici pentru a-și actualiza cunoștințele și competențele ca parte a programului de formare continuă și redefinirea formării inițiale pentru adecvarea la specificul ÎPT; îmbunătățirea sistemului de pregătire profesională a personalului didactic și de management din școli.
- ✓ Creșterea finanțării și eficienței sistemului ÎPT prin redefinirea rolului CNDIPT în bugetarea și monitorizarea cheltuielilor școlilor ÎPT; introducerea finanțării dedicate și fonduri directe pentru dezvoltare-inovare, mobilități și învățare la locul de muncă; creșterea participării angajatorilor și partenerilor sociali care să contribuie financiar; finanțarea unor categorii sociale sau economice precum tinerii marginalizați sau sectorul agricol, și măsurarea eficienței externe a sistemului ÎPT pentru a evidenția rentabilitatea acestui tip de învățământ.

1. Introducere

Scopul raportului. Acest raport prezintă o analiză funcțională a învățământului profesional și tehnic (ÎPT) din România și cerințele de pe piața forței de muncă. Pe baza analizei datelor și sondajelor, raportul documentează cele mai recente acțiuni de politică în ÎPT și reformele structurale și organizaționale care s-au derulat în România în ultimii ani. Scopul principal al raportului este de a analiza structura, organizarea și funcțiile ÎPT și de a formula recomandări care să răspundă cerințelor pieței forței de muncă și ale societății, în contextul provocărilor de ordin demografic manifestate la nivel național și al împrejurărilor în continuă schimbare de la nivel mondial. În același timp, în raport sunt identificate oportunități de abordare a acestor provocări și este evidențiat potențialul de a actualiza structura organizatorică și de management a ÎPT și de a promova condiții mai bune cu privire la nivelul de educație, dezvoltarea competențelor și oportunitățile de angajare. În încheierea raportului sunt prezentate o serie de măsuri de revizuire a ÎPT la nivel național, prin intermediul unei reforme organizaționale, dar și prin adoptarea unor trasee educaționale flexibile și permeabile pentru elevi, respectiv pentru inserția acestora pe piața forței de muncă sau pentru continuarea studiilor.

Concurența globală, intensificarea circulației persoanelor și mărfurilor și progresul tehnologic rapid remodelează cererea de competențe, într-un mediu în care ocupațiile din anumite sectoare devin perimate, în timp ce sunt create alte ocupații noi. În acest mediu extrem de complex și volatil, realizarea de investiții în capitalul uman ar trebui să reprezinte prioritatea de top a guvernelor, cu scopul de a profita din plin de oportunitățile socio-economice în permanentă evoluție (Grupul Băncii Mondiale, 2019).

În România, învățământul profesional și tehnic (ÎPT) a captat atenția publică în ultimul deceniu, în condițiile în care țara se confruntă cu provocări semnificative în abordarea neconcordanței de competențe într-un context caracterizat de declinul demografic, îmbătrânirea populației și fluxul de emigrare permanentă, dar și de o economie care nu este dinamică. Începând cu 2011, Guvernul României (GR) a întreprins acțiuni în sensul îmbunătățirii calității și relevanței ÎPT, cu accent pe actualizarea curriculumului, alinierea la practicile europene, introducerea programelor de învățare la locul de muncă și, în 2017, învățământul în sistem dual. Cea mai recentă actualizare a nomenclatorului calificărilor profesionale a avut loc în 2002¹⁴, actualizarea competențelor asociate calificărilor din ÎPT pentru calificările de nivel 3 și 4 în anul 2011, formarea cadrelor didactice din ÎPT nu s-a realizat în mod consecvent, ÎPT fiind caracterizat de conectivitate limitată cu angajatorii, lipsa investițiilor în infrastructura (campusuri școlare, cantine, ateliere, clădiri), dar și de inexistența unei finanțări adecvate.

În anul 2016, Guvernul României (GR) a adoptat Strategia pentru EFP (2016-2020)¹⁵. Strategia a fost elaborată de Centrul Național pentru Dezvoltarea Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) și urmărește consolidarea ÎPT, respectiv transformarea acestuia într-un motor al economiei. Strategia pentru EFP este aliniată cu alte trei strategii educaționale care reprezintă condiționalități ex-ante pentru ca România să poată accesa fonduri UE în cadrul perioadei de programare 2014-2020, și anume: (i) Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii (PTȘ); (ii) Strategia privind învățământul terțiar (TER); și (iii) Strategia privind învățarea pe tot parcursul vieții (IPV). Cu toate acestea, ritmul lent de implementare a acestor strategii și subfinanțarea constantă a sectorului educațional vor avea implicații pe termen lung asupra capitalului uman și procesului de dezvoltare economică la nivel național. În tabelul de mai jos sunt evidențiate obiectivele generale ale strategiilor, alături de programele prioritare pentru fiecare dintre acestea.

¹⁴ Hotărârea Guvernului nr. 844/2002 – nomenclatorul calificărilor profesionale pentru care se asigură pregătirea prin învățământul preuniversitar și durata de școlarizare.

¹⁵ Strategia EFP a fost adoptată în aprilie 2016 prin Hotărârea Guvernului nr. 317.

Figură 1. Strategii educaționale în vigoare - obiective și programe prioritare

Strategie	OBIECTIVE
EFP	<p>îmbunătățirea relevanței sistemelor de formare profesională pentru piața muncii; creșterea participării și facilitarea accesului la programele de formare profesională;</p> <p>îmbunătățirea calității formării profesionale;</p> <p>dezvoltarea inovării și cooperării naționale și internaționale în domeniul formării profesionale;</p>
PTȘ	<p>implementarea unui sistem eficient cuprinzând politici și măsuri de prevenire, intervenție și compensare, care să abordeze cauzele majore ale părăsirii timpurii a școlii, cu scopul de a reduce la 11,3% ponderea tinerilor din grupa de vârstă 18 - 24 ani care au absolvit învățământul secundar inferior și care nu urmează alt program educațional sau de formare, până în 2020;</p> <p>contribuție la creșterea inteligentă și favorabilă incluziunii în România, prin reducerea numărului de persoane expuse riscului de șomaj, sărăcie și excluziune socială;</p>
TER	<p>formarea de specialiști capabili să dezvolte o societate competitivă în economia mondială; sprijinirea IIS (instituțiilor de învățământ superior) în procesul de catalizare a creativității și inovării în întreaga societate din România și sprijinirea industriei în procesul de creare a produselor și serviciilor;</p> <p>contribuție la creștere economică și productivitatea României și la promovarea coeziunii sociale, punând astfel bazele unei economii bazate pe cunoaștere;</p>
IPV	<p>creșterea gradului de participare la programe de învățare pe tot parcursul vieții și sporirea relevanței sistemelor de educație și formare profesională în raport cu piața forței de muncă</p>
PROGRAME PRIORITARE	
EFP	<p>îmbunătățirea relevanței – corelarea competențelor cu cererea de pe piața forței de muncă, asigurarea coerenței sistemului;</p> <p>îmbunătățirea accesului – orientare profesională (în carieră) și promovarea ÎPT;</p> <p>îmbunătățirea calității – alinierea programelor ÎPT la oferta de formare profesională, a procesului de predare-învățare și a procesului de evaluare a competențelor; dezvoltarea calificărilor și a planurilor de învățământ; dezvoltarea mecanismelor de AC pentru învățarea la locul de muncă și pentru recunoașterea excelenței în ÎPT;</p> <p>îmbunătățirea inovării și cooperării – stimularea mobilității internaționale și realizarea de programe de schimb de experiență pentru elevii ÎPT;</p>
PTȘ	<p>îmbunătățirea accesului la servicii de calitate pentru educația și îngrijirea copiilor preșcolari;</p> <p>oferirea de oportunități de învățare remedială pentru elevii din învățământul primar și secundar inferior; îmbunătățirea calității și atractivității educației și formării profesionale inițiale; și asigurarea de oportunități pentru educația compensatorie (de tip „a doua șansă”);</p>
TER	<p>îmbunătățirea nivelului de studii; conceperea de programe adaptive, relevante și de calitate; dezvoltarea unui parteneriat strategic cu sectorul economic;</p>
IPV	<p>sporirea accesului și participării pentru toți; creșterea relevanței și calității programelor IPV atât din perspectiva cursanților, cât și a pieței muncii;</p> <p>dezvoltarea de parteneriate pentru o mai bună informare, în strânsă colaborare cu partenerii economici, sociali, academici, dar și cu toate părțile interesate relevante</p>

ÎPT este parte integrantă a programului guvernamental de reformă cu scopul de a îndeplini obiectivele Europa 2020. În calitate de stat membru UE, România și-a aliniat sistemul de educație și formare profesională la politicile europene, conform celor patru obiective strategice ale *Cadrului strategic de cooperare europeană pentru educație și formare (EF 2020)*, respectiv: (i) să transforme învățarea pe tot parcursul vieții și mobilitatea în realitate; (ii) să amelioreze calitatea și eficiența educației și formării; (iii) să promoveze echitatea, coeziunea socială și cetățenia activă; (iv) să stimuleze creativitatea, inovarea și spiritul antreprenorial la toate nivelurile de educație și formare profesională.

Analiza rezultatelor intermediare obținute de România în îndeplinirea obiectivelor arată că situația a înregistrat o mică îmbunătățire comparativ cu situația de acum cinci ani, însă ținta preconizată nu a fost atinsă. În tabelul de mai jos este evidențiat progresul mixt înregistrat de România cu privire la îndeplinirea obiectivelor UE 2020, comparativ cu obiectivele stabilite la nivel național. De o parte, se poate observa că acțiunile implementate au fost puține și limitate, întrucât nu au reușit deocamdată să inverseze tendințele cu privire la numărul persoanele care părăsesc timpuriu școala, nivelul acestui indicator fiind în continuare cel mai ridicat din UE, și anume 16,4; în mod similar, gradul de absolvire a învățământului terțiar a rămas la cel mai scăzut nivel din Europa. În plus, este evidentă necorelarea dintre politici și implementarea acestora și a participării scăzute a adulților în procesul de învățare pe tot parcursul vieții, și în acest caz înregistrându-se cel mai scăzut punctaj din Europa, de 0,9%. Unicul obiectiv îndeplinit este cel al ratei de ocupare a forței de muncă, care a înregistrat o creștere constantă și liniară. Conform datelor, atenția este direcționată preponderent către procesul de pregătire strategică și de politici pentru sectorul de educație și formare profesională, și mai puțin către dezvoltarea capacității de a transpune politicile în acțiuni și rezultate concrete. Mecanismele de guvernare și sprijinul financiar pentru prioritățile de sector lipsesc în continuare. Există trei elemente care facilitează implementarea și care sunt esențiale pentru viitor, și anume: coordonarea, colaborarea și o reformă coerentă.

Figură 2. Obiectivele Europa 2020 – situația actuală

Obiectivele Europa 2020	România Obiective 2020	România 2013	România 2018
Rata de părăsire timpurie a sistemului de educație și formare profesională (grupa de vârstă 18-24) sub 10%	11,3%	17,3%	16,4%
Cel puțin 40% dintre persoanele din grupa de vârstă 30-34 sunt absolvenți de învățământ terțiar	26,7%	22,8%	24,6%
Cel puțin 15% dintre persoanele din grupa de vârstă 25-64 participă la programe de învățare pe tot parcursul vieții	10%	2,0%	0,9%
75% dintre persoanele din grupa de vârstă 20-64 sunt încadrate în muncă	70%	63,9%	69,9%

Sursa: Baza de date Eurostat privind criteriile de referință UE pentru Educație și Formare 2020, 2019¹⁶.

Dinamica ridicată a emigrației a afectat personalul cu înaltă calificare și necalificat, dar și populația totală, numărul românilor care pleacă din țară ajungând la un nivel fără precedent: 3,58 milioane în 2017, ceea ce reprezintă peste 75% din scăderea demografică¹⁷. Factorul care afectează țintele stabilite în sectorul educației și formării profesionale (E&F), dar și tendințele urmate de sector în ultimii ani, și anume fluxul migratoriu, a demonstrat că ponderea cea mai mare a persoanelor care părăsesc țara este reprezentată de personalul cu înaltă calificare - 26,6% din populație și de personalul necalificat - 20%. Structura emigrării în funcție de nivelul de calificare reflectă preponderența a două

¹⁶ Baza de date Eurostat, <https://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training/eu-benchmarks>.

¹⁷ Banca Mondială, Diagnosticul Sistematic de Țară pentru România - Informare generală privind migrația, 2018.

tipuri de emigrare, care generează consecințe importante pe piața forței de muncă din România. Migrația afectează și calculele prin care sunt determinate ratele prezentate în tabelul de mai sus, întrucât acestea sunt măsurate în funcție de numărul de rezidenți. Rata PTȘ înregistrează o îmbunătățire, de la 18% în 2017, la 16,4% în 2018, iar această evoluție poate fi atribuită implementării strategiei, dar și migrației.

În acest context, CNDIPT a solicitat echipei BM să realizeze o analiză funcțională a ÎPT în România, ca parte a activității derulate de BM pentru elaborarea unei strategii privind investițiile în infrastructura sistemului de învățământ din România. Raportul cuprinde o analiză detaliată a funcțiilor și structurii organizatorice a ÎPT și a actualelor obstacole care împiedică asigurarea unui proces eficient de planificare și implementare de politici, de planificare și execuție bugetară și de gestionare a resurselor umane. Analiza își propune: să identifice principalele constrângeri care influențează performanța în sensul îndeplinirii obiectivelor strategice; să analizeze și să evalueze relevanța funcțiilor îndeplinite de CNDIPT; și să formuleze recomandări pentru elaborarea și implementarea unor politici eficiente pentru a ameliora calitatea și relevanța ÎPT în România - prioritatea strategică fundamentală adoptată la nivel național.

Raportul este structurat în șase capitole care, la rândul lor, sunt grupate în trei secțiuni, astfel:

- **Prima secțiune cuprinde trei capitole: *introducere*** cu privire la raționamentul raportului și la sfera de cuprindere a acestuia; ***metodologie***, care stă la baza derulării sarcinilor de analiză, cu detalierea principalelor sondaje efectuate în scopul redactării raportului și formulării recomandărilor; și ***contextul național*** explicat prin date care reflectă situația socio-economică, reformele și rezultatele actuale din învățământ și cele mai importante aspecte ale sondajelor realizate și avute în vedere; această secțiune acordă o atenție deosebită elementelor care afectează performanța ÎPT;
- **Cea de-a doua secțiune cuprinde două capitole:** primul dintre aceste capitole descrie analiza efectuată cu privire la primele două dimensiuni, și anume Structura Organizatorică și Cadrul Strategic. În legătură cu prima dimensiune, capitolul prezintă mecanismele instituționale, părțile interesate implicate și rolurile îndeplinite de acestea, structura de bază a ÎPT și structura regională a ofertei și cererii de competențe. Cea de a doua dimensiune pune accent pe elementele principale ale Cadrul Strategic: relevanța, participarea și calitatea și prezintă concis aspectele esențiale care s-au dovedit a fi critice și necesar a fi abordate prin analiza funcțională de față, alături de aspectele care au fost deja identificate prin strategia națională EFP. Cel de al doilea capitol al acestei secțiuni continuă analiza cu privire la celelalte două dimensiunile funcționale: Resurse Umane și Finanțare, împărțind prezentarea în două părți: o parte referitoare la CNDIPT, în calitate de autoritate principală în ÎPT; și o parte referitoare la cadrele didactice din ÎPT, în care sunt analizate principalele caracteristici ale situației financiare din ÎPT în România, regulamentele aferente activității financiare și actorii esențiali implicați în procesul decizional în legătură cu gestiunea financiară a ÎPT.
- **Cea de a treia secțiune cuprinde principalele observații și recomandări:** această secțiune reprezintă partea de concluzii a raportului, începând cu identificarea aspectelor esențiale care trebuie să fie abordate în viitor și încheindu-se cu propuneri sub formă de recomandări, grupate conform principalelor tematici analizate: curriculum, cadrele didactice, alinierea competențelor și finanțare. Principalele observații și recomandări sunt corelate cu cele patru dimensiuni și cu aspectele identificate în secțiunile precedente, cu politicile aplicate și în curs de implementare, inclusiv cu relevanța și funcționalitatea acestora, prezentând și bune practici internaționale pentru realizarea unui ÎPT funcțional.

2. Metodologie

În general, analizele funcționale au drept scop identificarea obstacolelor în realizarea unui proces eficient de planificare și implementare de politici și, de obicei, se axează pe două domenii principale ale unei posibile reforme: **organizare și politici**. Din punctul de vedere al organizării, aceste analize pot identifica ministere, agenții sau unități care urmează a fi restructurate din motive de rentabilitate și/sau de eficiență. Din punctul de vedere al politicilor, analizele pot studia toate politicile și programele guvernamentale relevante sau se pot concentra pe domenii de politici specifice, considerate a fi deosebit de problematice. Aceste două tematici ale analizelor funcționale nu se exclud reciproc. Deseori, evaluarea activităților realizate de organizațiile publice în anumite domenii de politici și a existenței, sau nu, a unor alternative de politică sau a unor decalaje, este la fel de importantă ca îmbunătățirea modului în care funcționează respectivele organizații. Eficiența operațională și eficacitatea politicilor sunt legate indisolubil una de alta, iar prezentul raport abordează ca atare aceste două aspecte ale procesului de reformă din România.

Obiectivul principal al acestei analize funcționale:

Să analizeze gradul de aliniere între procesele existente în sectorul ÎPT și obiectivele strategice stabilite, din perspectiva dezvoltării unui ÎPT adaptat nevoilor pieței muncii și ale beneficiarilor direcți ai sistemului.

Obiectivele specifice ale analizelor funcționale variază de la caz la caz. Aceste obiective pot viza îmbunătățirea alinierii proceselor la obiectivele strategice ale unei anumite organizații; depășirea problemelor legate de fragmentare sau de suprapunerea funcțională; optimizarea alocării resurselor în raport cu schimbările apărute în obiectivele politicilor sau cu solicitările cetățenilor; sau redimensionarea birocrăției și reducerea cheltuielilor de funcționare.

Analizele funcționale sunt determinate de cerințele clientului; prin urmare, sfera de cuprindere a analizelor și obiectivele urmărite de acestea depind de nevoia clientului de a aborda aspecte specifice. Din punctul de vedere al sferei de cuprindere, prezentul raport se axează în primul rând pe ÎPT inițial, furnizat la nivel secundar și post-secundar, întrucât acest tip de educație este în coordonarea CNDIPT. În același timp, în raport este recunoscută nevoia de a asigura corelarea politicilor și acțiunilor derulate la nivelul ÎPT inițial și continuu, cu accent pe asigurarea accesului la locuri de muncă, continuarea studiilor sau oportunități de învățare pe tot parcursul vieții.

Această analiză funcțională are ca punct de pornire dezvoltarea unui ÎPT bazat pe cererea de pe piața forței de muncă, de calitate și relevant pentru beneficiarii acestuia. Acesta este exprimat prin obiectivul general al strategiei naționale pentru EFP. Analizarea acestei preocupări fundamentale din perspectivă funcțională a dus la definirea obiectivului fundamental al prezentei analize, sub forma unei evaluări a gradului de aliniere a proceselor la obiectivele strategice stabilite cu scopul de a aborda preocuparea fundamentală despre care se face vorbire mai sus. În acest context, analiza funcțională prezentată în acest raport a fost realizată în jurul a patru obiective specifice conexe:

- (i) Identificarea principalelor **constrângeri** și **aspecte** din ÎPT care pot împiedica îndeplinirea acestui obiectiv;
- (ii) Analizarea **funcțiilor** îndeplinite de CNDIPT și, într-o anumită măsură, de celelalte agenții care acționează în cadrul ÎPT, cu scopul de a îndeplini acest obiectiv general și evaluarea relevanței acestuia;
- (iii) Prezentarea unei imagini de ansamblu a performanței ÎPT din perspectiva unităților școlare, elevilor și cadrelor didactice și a relației sector-structură-organizare;
- (iv) Formularea de **recomandări** care vizează schimbări organizatorice și de proces, pentru o calitate mai bună a ÎPT și o furnizare mai eficientă a serviciilor.

Conform Acordul de servicii de asistență tehnică rambursabilă (RAS), această analiză funcțională s-a derulat în două etape. În prima etapă, echipa BM s-a concentrat pe identificarea aspectelor cheie

în cadrul ÎPT, cu scopul de a stimula dialogul cu CNDIPT și de a specifica și alte domenii care să fie supuse unor analize aprofundate. Echipa BM a realizat o serie de interviuri structurate și semistructurate și focus grupuri cu părțile interesate relevante din ÎPT, constatările rezultate în urma acestora fiind prezentate în prima versiune preliminară a Raportului privind analiza funcțională a ÎPT, transmisă în 2017. Concluziile provizorii ale aceluia raport au evidențiat necesitatea unui leadership ferm în ÎPT, ceea ce presupune existența unei organizații-lider, care să stabilească viziunea, misiunea, strategiile și planurile care se impun și să asigure totodată resursele umane și financiare adecvate. În raport se susține că rolul de organizație-lider în ÎPT i-ar putea reveni CNDIPT, cu o condiție - consolidarea capacității organizatorice a Centrului. La fel de important este și faptul că existența unei organizații-lider ar putea asigura reducerea gradului relativ ridicat de fragmentare.

În cea de a doua etapă, echipa a completat constatările preliminare cu date calitative și cantitative consistente. Echipa a colectat și analizat mai multe seturi de date cu scopul de a furniza o imagine mai detaliată a ÎPT din România, a principalelor provocări și oportunități, precum și pentru a prezenta recomandări bazate pe dovezi pentru dezvoltarea ulterioară a ÎPT. Echipa a colectat date și informații prin intermediul mai multor sondaje efectuate în rândul părților interesate relevante pentru ÎPT, acestea fiind prezentate în continuare, în ordine cronologică:

- **Sondajul nr. 1 – Starea Națiunii** a fost administrată în perioada martie-aprilie 2017 de Școala Națională de Studii Politice și Administrative și a vizat populația adultă din România (eșantionul a cuprins 1.149 de persoane). Scopul sondajului de opinie vizează colectarea de informații cu privire la percepțiile cetățenilor în legătură cu sistemul educațional din România, inclusiv ÎPT. Totodată, echipa a avut în vedere și a extras rezultate specifice relevante pentru obiectul raportului.
- **Sondajul nr. 2 – Sondaj realizat cu angajatori;** acest studiu a fost pregătit și realizat în perioada aprilie-mai 2017 de echipa BM în cadrul acestui Acord. Sondajul a fost conceput pe baza Programului STEP de Măsurare a Competențelor¹⁸ realizat de Banca Mondială cu scopul de a măsura competențele în țări cu venituri scăzute și medii. Procesul de colectare a datelor s-a realizat prin: (i) focus grupuri cu angajatori români, completate de (ii) un sondaj online în rândul angajatorilor. Obiectivul principal al focus grupurilor a fost acela de a colecta și sintetiza percepția angajatorilor în legătură cu deficitul de competențe în rândul actualilor angajați, competențele necesare în rândul noilor angajați și cerințele anticipate cu privire la necesarul de competențe. În total, au fost selectați aleatoriu 39 de angajatori din cinci orașe principale din România (Cluj-Napoca, Timișoara, Iași, Brașov, și București), iar la focus grupuri au participat 30 de angajatori. Sondajul online a cuprins un chestionar prin intermediul căruia angajatorii au evaluat importanța diferitelor tipuri de competențe, pentru grupe ocupaționale diferite. Evaluarea a vizat o gamă de competențe diferite de tip cognitiv, socio-emoțional și profesional, considerate a fi importante la locul de muncă. Chestionarul a fost transmis către 950 de firme selectate aleatoriu dintr-un număr mare de baze de date, și anume: Listă Firme - o bază de date structurată pe activități economice și financiare; o bază de date pusă la dispoziție de asociații studențești și care cuprindea 350 de societăți comerciale; o bază de date furnizată de CNDIPT cu 300 de angajatori care au încheiat un parteneriat cu unitățile ÎPT; și o bază de date de tip publicitate locuri de muncă, care cuprindea 100 de societăți comerciale. În cele din urmă, la sondajul online au răspuns 140 de firme (15% din numărul total), care au furnizat date suficiente pentru a verifica percepțiile cu privire la competențe.
- **Sondajul nr. 3 – Caracteristicile ÎPT și percepțiile beneficiarilor,** a fost realizat de echipa BM în perioada mai-iunie 2018 și implementat de CNDIPT în 101 de școli distribuite uniform în cele opt regiuni ale României. Scopul principal al acestui sondaj este de a colecta informații în legătură cu opiniile părților interesate cu privire la caracteristicile esențiale ale ÎPT, dar și cu privire la experiențele lor educaționale în ultimii ani. Sondajul s-a derulat prin utilizarea de chestionare online destinate elevilor înscriși în ÎPT de 3 ani, filierele tehnologică, teoretică și vocațională

¹⁸ Pentru mai multe detalii: <https://microdata.worldbank.org/index.php/catalog/step/about>.

(clasele 9-12/13), cadrelor didactice (care predau materii generale și module de specialitate, și profesori de pregătire practică) și părinților (elevilor de clasa a IX-a).

- **Sondajul nr. 4 – Progresul înregistrat în implementarea strategiei EFP**, a fost realizată de o echipă a MEN în perioada noiembrie-decembrie 2018, în 49 de unități ÎPT, cu sprijin acordat de BM, în cadrul Acordului de servicii de asistență tehnică pentru dezvoltarea capacității de monitorizare și evaluare a implementării strategiilor educaționale. Scopul principal al acestui sondaj a fost acela de a colecta date și informații care să permită analizarea progresului înregistrat în implementarea strategiilor educaționale, inclusiv a Strategiei EFP. Sondajul s-a realizat în 49 de unități ÎPT (selectate dintre cele 947 de unități școlare care furnizează servicii de învățământ tehnologic, profesional și postliceal) și a cuprins interviuarea a 49 de directori de unități ÎPT, organizarea de grupuri tematice și chestionare la care au răspuns 365 de cadre didactice, 936 de elevi din ani terminali și 135 de tutori din companii. Pe lângă interviuri și chestionare, s-au aplicat 49 de grile instituționale în unitățile ÎPT cu scopul de a colecta date la nivel de școală privind numărul de elevi înscriși, calificări, cadre didactice, programe naționale, asigurarea calității și relevanța programelor ÎPT.
- **Sondajul nr. 5 – Sondaj privind personalul CNDIPT** cu scopul de a colecta date și informații în legătură cu gestionarea resurselor umane din cadrul CNDIPT, calificarea, experiența și nivelul de competențe aferente personalului Centrului, principalele funcții îndeplinite de acest personal în cadrul organizației, dar și principalele provocări și priorități din punct de vedere organizațional. Sondajul a fost administrat printr-un chestionar online la care au răspuns 34 de membri ai personalului din totalul de 47. Sondajul s-a derulat prin intermediul chestionarului întocmit de Laboratorul pentru Birocrație (Bureaucracy Lab) al BM pentru studierea funcționarilor publici pentru a dezvolta baza de date concrete necesară pentru reforma ÎPT, prin înțelegerea caracteristicilor personalului și ale sistemelor și organizațiilor în care acesta își desfășoară activitatea.

De asemenea, echipa a colectat și a analizat seturi de date multiple din surse diferite:

Tabel 1. Seturi de date folosite pentru fundamentarea analizei și sursele de date aferente

Set de date	Sursa
Date elevi: (rata de) înscriere, (rata de) abandon școlar, rețeaua școlară, infrastructura școlară (clădiri, facilități, utilități, conectivitatea la internet, starea infrastructurii, anul construcției, etc.).	SIIR al MEN - date aferente anului școlar 2016/17, 2017/18, 2018/19
Date cadre didactice: număr cadre didactice, calificări, experiență profesională, grad didactic.	Sistemul EDUSAL al MEN (sistemul de salarizare a personalului din educație) pentru anul școlar 2018/19
Rezultatele obținute la evaluarea națională și la examenul de bacalaureat.	Platforma PMIPN a MEN pentru anul școlar 2017/18
Cheltuielile publice ale unităților ÎPT și CNDIPT.	Baza de date a MFP pentru anul 2016 și FOREXEBUG pentru cheltuielile ÎPT în perioada 2016-2018
Date privind populația rezidentă, populația de vârstă școlară, participarea la educație, ocuparea forței de muncă, locuri de muncă vacante pe grupe ocupaționale și sectoare ale economiei.	Baza de date TEMPO INS
Alte date din domeniul educației	Eurostat, CEDEFOP, UNESCO, OCDE, Banca Mondială.

În plus, având în vedere interdependența dintre politici și aspectele operaționale ale procesului de implementare și folosind drept cadru de referință obiectivele strategice stabilite prin Strategia EFP, echipa a colectat informații și a realizat o analiză cu privire la politicile și strategiile existente în ÎPT și la agențiile și părțile interesate responsabile pentru procesul de implementare, monitorizare și evaluare (M&E). Totodată, echipa a organizat mai multe interviuri aprofundate și focus grupuri cu părțile interesate relevante din ÎPT, respectiv: directori de școli, cadre didactice, părinți, angajatori, factori de decizie politică din cadrul MEN și din cadrul agențiilor subordonate acestuia, dar și din cadrul MMJS.

Analiza datelor și informațiilor colectate pe parcursul acestor două etape este prezentată în acest document, fiind structurată pe trei niveluri intercorelate. În primul rând, conform acestui RAS, analiza funcțională cuprinde patru dimensiuni: Cadrul Strategic; Structură organizațională Management resurse umane și Management financiar. În al doilea rând, analiza se axează pe patru aspecte cheie care s-au dovedit a fi critice în urma procesului de cercetare aferent prezentei analize: curriculum, legăturile cu angajatorii, infrastructura și echipamentele, performanța școlară și leadership-ul organizațional. În cele din urmă, aceste dimensiuni și aspecte sunt analizate din perspectiva principalelor caracteristici ale unui ÎPT funcțional, conform experienței internaționale. Figura 3 ilustrează procesul aferent derulării acestei analize funcționale, detaliază dimensiunile și aspectele funcționale care s-au dovedit a fi critice în cadrul acestui proces și prezintă o perspectivă de ansamblu asupra analizei funcționale prezentate în documentul de față.

Figură 3. Etapele analizei funcționale a ÎPT în România

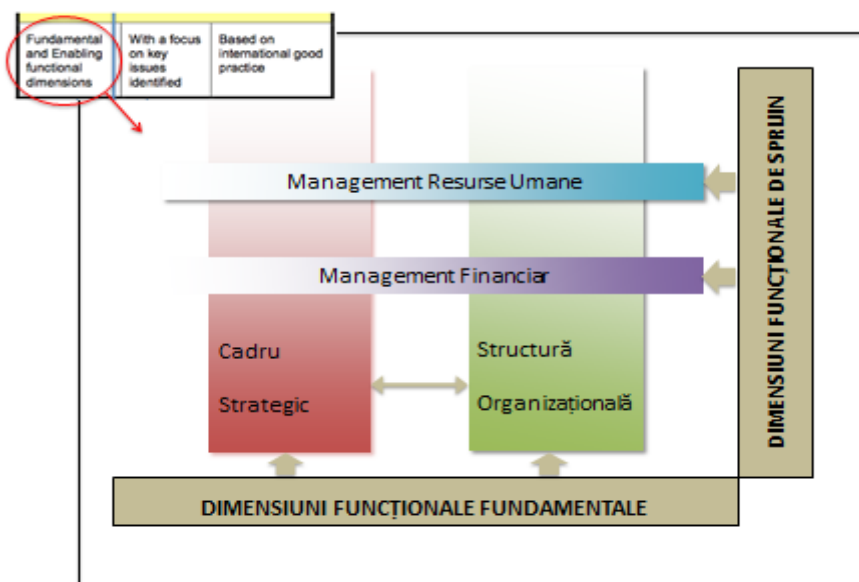
Prima etapă		A doua etapă		
Cerere Client		Cercetare și Dialog	Analiza funcțională	
Obiectiv cheie	Patru dimensiuni funcționale	Aspecte vizate	Înțelegerea factorilor care stau la baza aspectelor cheie	Recomandări
Îmbunătățirea relevanței ÎPTI pentru piața muncii	Cadru strategic	Curriculum Infrastructură și echipament Rezultate slabe ale elevilor ÎPTI Legături cu angajatori	Obiective strategice	Politici adoptate și în derulare
	Structură organizațională		Din perspectiva analizei funcționale	
	Management financiar	Leadership	3 niveluri ale analizei	
	Management resurse umane		Dimensiuni funcționale fundamentale și de sprijin	Accent pe aspectele cheie

Sursa: Echipa Băncii Mondiale, 2019.

Având în vedere că obiectivul specific cheie al acestei analize vizează realizarea unei analize privind alinierea proceselor la obiectivele strategice, cele patru dimensiuni funcționale de interes pentru client au fost structurate în mod corespunzător, în două seturi. În cadrul acestui raport, primele două dimensiuni funcționale pe care clientul le-a propus spre analiză – cadrul strategic și structura organizatorică – sunt considerate a reprezenta coloana vertebrală a analizei și, prin urmare, sunt tratate ca dimensiuni funcționale principale. Celelalte dimensiuni – resursele umane și finanțarea – stabilesc condițiile pentru funcționarea dimensiunilor fundamentale și, în consecință, sunt considerate în cadrul acestei analize ca dimensiuni funcționale de facilitare (**Figură 4**). Prezenta analiză consideră

că aceste două dimensiuni funcționale operează sub formă de matrice încrucișată, depinzând una de cealaltă și definindu-se una pe cealaltă. Adoptarea acestei perspective permite observarea cadrului strategic și organizatoric luând în considerare managementul resurselor umane și financiar, și, în același timp, permite înțelegerea modului în care funcționează aceste domenii de management din punct de vedere strategic și organizatoric.

Figură 4. Dimensiunile funcționale ale analizei



Sursa: Echipa Băncii Mondiale, 2019.

Analiza acestor patru dimensiuni evidențiază gradul de conectivitate funcțională dintre ÎPT și angajatori, prin urmare măsura în care serviciile ÎPT furnizate elevilor sunt determinate de cerere sau ofertă, și, prin urmare, relevanța și calitatea acestor servicii. Legătura dintre unitățile ÎPT și angajatori prezintă importanță din perspectiva a trei dimensiuni: (i) creșterea gradului de angajabilitate a absolvenților instituției, pe locuri de muncă corespunzătoare educației acestora; (ii) creșterea performanței absolvenților la locul de muncă, ceea ce reprezintă un indicator al relevanței și calității educației oferite în școli; și (iii) asigurarea unei participări reale a angajatorilor la procesul de funcționare a ÎPT, în paralel cu atribuirea unei puteri decizionale la nivelul angajatorilor.

Caracterul adecvat al funcționării ÎPT în România este analizat și din perspectiva experiențelor internaționale în cadrul cărora cererea de competențe este determinată de angajatori. Comparativ cu învățământul teoretic, ÎPT se axează în mai mare măsură pe obiectivul de a echipa elevii cu acele competențe care sunt relevante pentru angajarea acestora în sectoare economice și specializări specifice. Prin urmare, implicarea angajatorilor la diferite niveluri de planificare strategică și de furnizare a serviciilor ÎPT este esențială pentru a se asigura că ÎPT îndeplinește scopul fundamental aferent acestui parcurs educațional. Acest fapt este susținut și de practica internațională¹⁹, care ne arată că un ÎPT relevant și eficient este cel în care cererea este determinată în mare măsură de către angajatori și, mai precis, că funcționalitatea acestor sisteme se corelează pozitiv cu gradul de

¹⁹ Se aduc în discuție trei exemple internaționale principale, și anume: (i) sistemul CONALEP din Mexic, un sistem care promovează educația și formarea profesională în sistem dual prin intermediul unei agenții independente care acționează în sectorul educațional, agenția având propriul buget și statut; (ii) Proiectul privind învățarea pe tot parcursul vieții și formarea profesională din Argentina, finanțat de Banca Mondială; și (iii) Proiectul privind îmbunătățirea formării profesionale în India, finanțat de Banca Mondială.

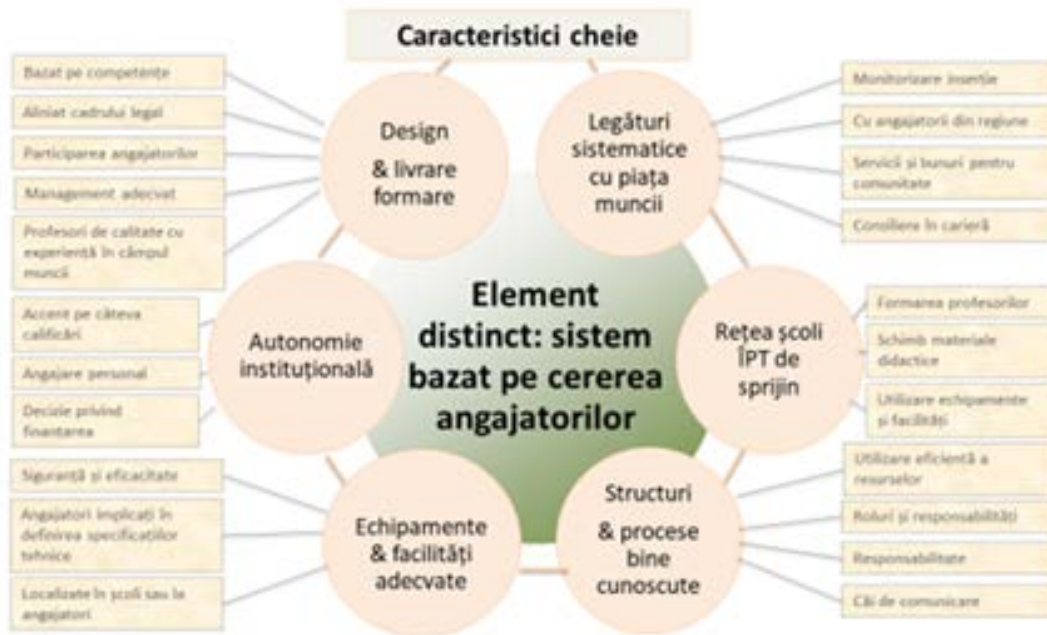
conectivitate funcțională dintre instituțiile de educație și formare profesională și angajatorii din sectoarele economice cu privire la care sunt furnizate serviciile de formare profesională.

În plus, ÎPT determinat de cerere are tendința de a fi mai atractiv și mai popular în rândul elevilor, părinților și angajatorilor. Acest lucru se întâmplă din cauza faptului că absolvenții acestor instituții, în general, manifestă următoarea tendință: (i) găsesc un loc de muncă în meseriile pentru care au fost formați într-un interval de timp rezonabil după absolvire (între șase și 12 luni); și (ii) în opinia angajatorilor, prezintă o performanță profesională acceptabilă, ceea ce le facilitează parcursul profesional pe termen mediu și lung. În acest mod, un ÎPT funcțional și instituțiile care furnizează servicii de educație și formare profesională în cadrul acestuia transmit semnale puternice către societate în sensul că (i) absolvenții lor dispun de competențele cerute de angajatori în meseriile pentru care au fost formați; (ii) formarea profesională furnizată de aceste instituții conectate la piață este de calitate și relevantă în raport cu competențele actuale; și (iii) gradul de angajabilitate al acestor absolvenți, chiar dacă nu este asigurat în proporție de 100%, are o probabilitate mare de materializare.

De asemenea, modele de ÎPT determinat de cerere din întreaga lume prezintă o serie de caracteristici operaționale comune din punctul de vedere al guvernării, structurii organizatorice și furnizării serviciilor, conform celor descrise în paragrafele de mai jos și ilustrate în *Figură 5*:

- Activitatea de concepere și de furnizare a serviciilor de educație și formare profesională - care ar trebui să se bazeze pe competențele cerute pe piață - este aliniată la cadrele naționale și se realizează și validează prin participarea angajatorilor, în contextul unei activități adecvate de management instituțional și al unor cadre didactice și formatori de calitate, cu experiență la locul de muncă;
- Menținerea unor legături constante cu piața forței de muncă, inclusiv prin sisteme de monitorizare a gradului de angajare a absolvenților, crearea de legături formale și funcționale cu angajatorii din regiune și cu sectorul economic, furnizarea de bunuri și servicii către comunitatea locală și asigurarea de servicii de orientare profesională (în carieră) pentru elevi;
- Instituțiile de educație și formare profesională fac parte dintr-o rețea de furnizori de formare din cadrul aceleiași zone geografice sau aceluiași sector economic și furnizează servicii propriilor membri și absolvenți - de exemplu servicii de formare a cadrelor didactice sau folosirea în comun a materialelor didactice, echipamentelor sau facilităților fizice;
- Structurile și procesele de ordin organizatoric sunt bine cunoscute în cadrul sistemului și la nivel instituțional, pentru a se asigura că resursele nu sunt nici suprautilizate nici subutilizate și se bazează pe roluri și responsabilități, linii de răspundere și canale de comunicare stabilite în mod clar;
- Instituțiile de educație și formare profesională dispun de echipamente și spații fizice adecvate care permit derularea activităților de formare profesională în condiții de siguranță, eficient și la timp. De asemenea, angajatorii participă la definirea caracteristicilor echipamentelor și spațiilor, care pot fi amplasate în cadrul instituției sau la sediul angajatorilor;
- Cadrul de reglementare conferă un anumit grad de autonomie instituțiilor de educație și formare profesională, pe baza cărui acestea iau propriile decizii cu privire la concentrarea pe câteva cursuri de formare profesională și sectoare ale economiei, dar și cu privire la achiziții, politicile de personal, finanțare, etc.

Figură 5. Caracteristicile sistemelor ÎPT funcționale, conform experienței internaționale



Sursa: Echipa Băncii Mondiale, 2019.

3. Contextul național

3.1 Contextul socio-economic

Date demografice. Deși este una dintre economiile cu cel mai rapid ritm de creștere din UE, România se confruntă cu o serie de provocări de ordin demografic și social. Creșterea economică a României este printre cele mai ridicate din UE din 2010 încoace, în perioada 2010-2017 înregistrându-se o rată medie de creștere de 2,8%. Însă bazele creșterii sunt în continuare fragile. Între 2000 și 2017, populația României a scăzut de la 22,8 la 19,6 milioane, preconizându-se că tendința de scădere va continua (Banca Mondială, Diagnosticul Sistematic de Țară, 2018). Față de situația din 2002, numărul copiilor și tinerilor (grupa de vârstă 0-25 ani) care trăiesc în România este mai mic cu 2 milioane, în timp ce populația de vârstă școlară a scăzut cu aproape 1 milion în ultimii cincisprezece ani, așa cum se arată în Tabelul 6 de mai jos. În plus, începând cu anul 2017, conform estimărilor, peste 2 milioane de persoane de vârstă activă (20,6% din forța de muncă) au emigrat pentru a căuta oportunități de angajare mai bune. Se estimează că numărul românilor care trăiesc și muncesc în străinătate la momentul față este cuprins între 3 și 5 milioane. În anul 2017, România era clasată pe locul zece în rândul celor mai importante țări de origine a fluxurilor migratorii din G20, ponderea cea mai mare a acestor fluxuri, respectiv 26,6% din total, fiind reprezentată de emigranții cu studii superioare. Tabelul de mai jos ilustrează succint faptul că, într-o țară în care populația tânără este în continuă scădere, țara respectivă ar putea menține școlarizarea unui număr mai mare de tineri ca înainte; cu toate acestea, pentru a ajunge din nou la nivelurile anterioare exprimate ca pondere în populația totală, acea țară trebuie să readucă adulții în sistemul de educație și formare profesională, ca elevi netradiționali.

Tabelul 6. Tendințe demografice

An	Populație rezidentă	Populație (grupa de vârstă 0-25) ca % din populația rezidentă	Populație școlară	% Populație școlară în populația din grupa de vârstă 0 – 25	% populație școlară în populația rezidentă
2002	21,6 mil	7,1 mil (33%)	4,5 mil	61%	21%
2017	19,6 mil	5,1 mil (26%)	3,6 mil	66%	18%
Diferență	-2 mil	-2 mil	-0,9 mil	5%	-3%

Sursa: Institutul Național de Statistică, 2018.

Sărăcia. România înregistrează, de departe, cea mai mare pondere de oameni săraci din UE, precum și disparități semnificative cu privire la oportunitățile economice și la gradul de sărăcie la nivelul diferitelor regiuni, dar și între zonele urbane și cele rurale. Peste un sfert din populație (26% în 2015) trăiește cu mai puțin de 5,50 USD pe zi, ceea ce înseamnă mai mult decât dublu față de nivelul înregistrat în Bulgaria (12%). Din cele 42 de județe ale României, 18 sunt considerate a fi rămas în urmă față de alte regiuni și înregistrează un PIB pe cap de locuitor sub 75% din media națională (Banca Mondială, Strategia privind parteneriatul de țară, 2018). Per ansamblu, accesul la servicii de bază, de exemplu apă curentă, salubritate, internet, electricitate și educație este în continuare limitat pentru un număr mare de cetățeni (4,5% din populația României), în special pentru cei care trăiesc în zonele rurale și marginalizate.

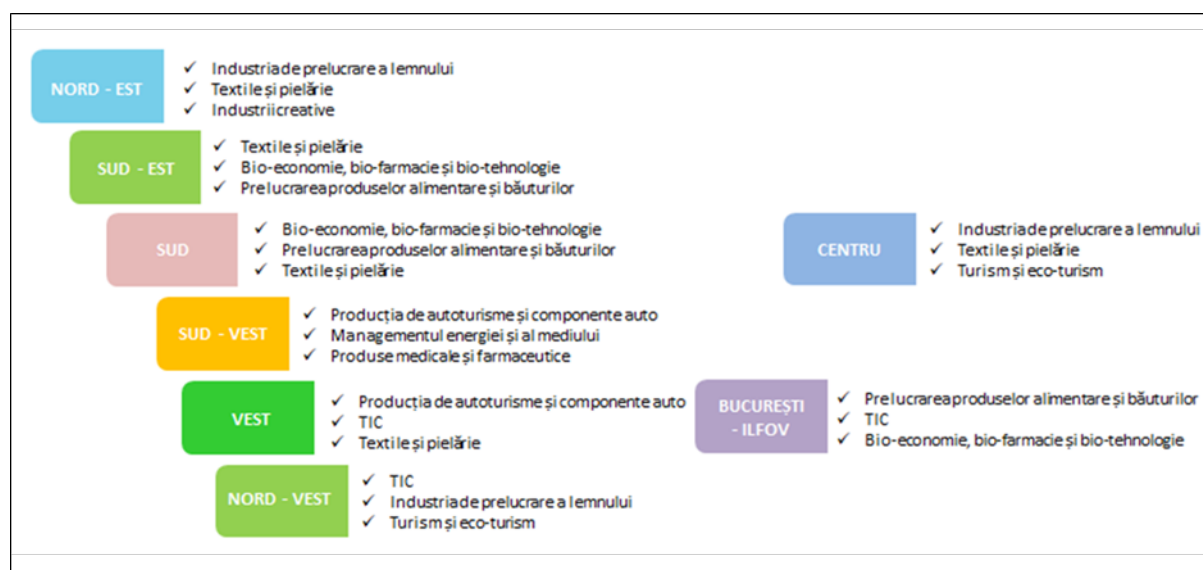
Locuri de muncă. România continuă să înregistreze resurse semnificative de forță de muncă nevalorificată și un sector informal de dimensiuni relativ mari. Conform datelor oficiale, se estimează că numărul persoanelor care activează în economia informală este de 1,2 milioane (CE, Raport de țară

pentru România, 2017). Comparativ cu media UE, de 73% (2018), rata de participare pe piața muncii din România este de 69,9% (2018). Având în vedere că rata șomajului este relativ scăzută, de 5%, înseamnă că țara dispune de un capital uman semnificativ pe care îl poate valorifica. În plus, conform prognozelor de creștere economică pentru România, industriile naționale trebuie să dezvolte procese de producție mai eficiente și să realizeze produse de o calitate mai bună. Îndeplinirea acestui obiectiv va depinde, cel puțin parțial, de existența unei forțe de muncă înzestrată cu abilități, competențe și calificări adecvate. De asemenea, mediul instituțional românesc se confruntă cu blocaje de capacitate – cele mai marcante sunt utilizarea insuficientă a datelor pentru a direcționa și a monitoriza programele de ocupare a forței de muncă, lipsa serviciilor de asistență și îndrumare, la care se adaugă fragmentarea și insuficiența coordonare între părțile interesate responsabile de cerere și de ofertă. Lipsa coordonării instituționale este atât în plan vertical (între Ministerul Muncii și Justiției Sociale și Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă Publică și birourile județene) cât și în plan orizontal (între Direcțiile județene pentru ocuparea forței de muncă și serviciile sociale). Există structuri naționale pentru dialog social (de exemplu, Consiliul Național Tripartit și Consiliul Economic și Social cu o sferă de acțiune mai largă dar și comitete ministeriale și județene), dar sunt utilizate în mare parte de guvern pentru a furniza informații despre inițiativele planificate fără a fi implicate considerabil și fără a coopera având un impact asupra ocupării forței de muncă.

Industria. Gradul de concentrare a sectoarelor prioritare prezintă variații regionale semnificative, cu implicații asupra investițiilor în unitățile ÎPT care doresc să stabilească legături cu aceste sectoare sau să extindă legăturile sectoriale. În funcție de potențialul de export și de creșterea gradului de ocupare, în Strategia Națională pentru Competitivitate (NSC) 2014-2020 a României sunt identificate zece sectoare economice prioritare. Aceste sectoare au fost identificate pe criterii precum competitivitatea la export, potențialul de ocupare a forței de muncă și integrarea în lanțurile valorice globale. Dovezile (SNC 2014-2020 și documentul Orașe Competitive, 2013 al Băncii Mondiale) arată că aceste sectoare nu sunt repartizate uniform între regiunile României, aceste regiuni fiind caracterizate de diferențe în ceea ce privește avantajele competitive și structura economică. De exemplu, o parte dintre economiile regionale din sud-vest, sud-est și vest sunt extrem de specializate și se bazează pe un număr limitat de industrii, în timp ce economiile din sud, nord-vest și centru sunt mai diversificate (Tabelul 6).

La rândul lor, aceste variații regionale afectează cererea de muncă calificată și, în consecință, necesitatea existenței anumitor programe și unități ÎPT.

Figura 6: Sectoarele economice prioritare ale României, pe regiuni



Sursa: Strategia Națională pentru Competitivitate 2014-2020 Institutul Național de Statistică

Capitalul uman. De asemenea, țara se confruntă cu numeroase provocări în privința dezvoltării umane, iar această situație necesită ca factorii de decizie politică să prioritizeze investițiile în capitalul uman. Conform Băncii Mondiale (2018), România înregistrează cel mai scăzut punctaj din punct de vedere al nivelului Indicelui capitalului uman (HCI) (0,60) din Uniunea Europeană (0,75). Cu alte cuvinte, odată ajunși la maturitate, copiii născuți astăzi în România vor avea o productivitate de doar 60% față de nivelul pe care l-ar fi putut atinge dacă ar fi beneficiat de servicii complete și de calitate în domeniul educației și al asistenței medicale. De exemplu, astăzi, un copil în vârstă de patru ani din România poate fi școlarizat pe parcursul a 12,2 ani până la vârsta de 18 ani, comparativ cu 13,4 ani în alte state membre ale UE. În plus, punctajul României este mai scăzut decât cel prognozat conform nivelului venitului la nivel național.

Competențe. Faptul că elevii nu dobândesc competențele de bază le afectează în mod negativ rezultatele școlare generale în cadrul ÎPT, dar și performanța acestora pe piața forței de muncă. Punctajele obținute de România în cadrul Programului privind Evaluarea Internațională a Elevilor (PISA) s-au îmbunătățit în mod semnificativ la toate materiile în perioada 2009 - 2012, dar au rămas constante în 2015. Rezultatele examenului din 2015 au evidențiat că aproximativ 40% dintre elevii români în vârstă de 15 ani (vârsta aferentă absolvenților clasei a VIII-a și a noilor înscriși în învățământului secundar superior (liceal), inclusiv ÎPT) prezintă analfabetism funcțional și nu au competențe numerice, comparativ cu nivelul de aproximativ 23% înregistrat de elevii din UE. Cu alte cuvinte, elevii români sunt cu un an și jumătate de școlarizare în urma elevilor din țările UE. Planul de învățământ bazat pe competențe din cadrul ÎPT cuprinde două părți: (i) competențe transversale sau non-tehnice (soft), de exemplu munca în echipă, rezolvarea problemelor, tehnologia informației, limbi străine, etc.; și (ii) competențe specifice sectorului, care se referă la ocupații și calificări (lucrător, tehnician, supervizor, director, etc.). În România, ÎPT trebuie să compenseze nivelul scăzut al competențelor de bază, sau chiar lipsa totală a acestora în rândul elevilor ÎPT, și anume acele competențe care nu au putut fi dobândite în cadrul învățământului secundar inferior (gimnazial), respectiv până în clasa a VIII-a; prin urmare, se impune acordarea unei atenții sporite pentru a sprijini implementarea unor programe generale dedicate clasei a IX-a și a X-a. Această situație este cu atât mai îngrijorătoare cu cât competențele scrise-citite și competențele numerice reprezintă competențe fundamentale, necesare pentru dobândirea competențelor de ordin superior și socio-emoționale cerute pe piața forței de muncă.

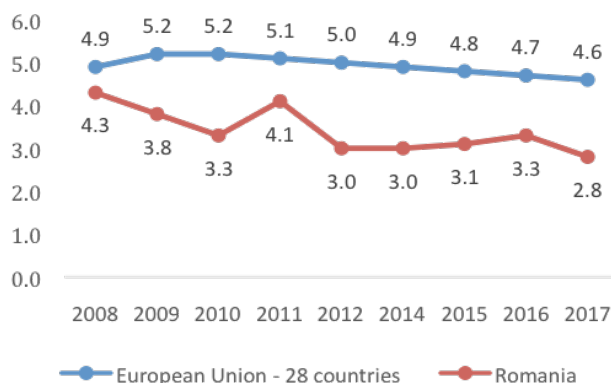
Finanțarea. Persistența nivelului scăzut de finanțare a educației afectează dezvoltarea ÎPT. Cheltuielile publice ale României în sectorul educațional, ca procent din PIB, au fost de 2,8% în 2017, cu mult sub media UE, de 4,6%, iar acest nivel, așa cum se arată în Tabelul 7 de mai jos, este cel mai scăzut din UE (Eurostat, 2019). Conform datelor Eurostat, valoarea medie a cheltuielilor destinate învățământului secundar superior (liceal) (ISCED 3-4) în UE era estimată la 1,05% din PIB în 2015, pe când în România nivelul acestor cheltuieli era de numai 0,63%, iar pentru ÎPT și mai scăzut, de 0,02%. În plus, o analiză efectuată de curând de BM cu privire la cheltuielile publice pentru educație (Banca Mondială, Analiza finanțării din fonduri publice²⁰, 2018) evidențiază același lucru, respectiv că subfinanțarea ÎPT²¹ în România a reprezentat 0,9% din totalul cheltuielilor publice în anul 2016, față de 18,28% în cazul învățământului superior, nivelul aferent învățământului secundar inferior (clasele 5-8) fiind de 16,82%. Având în vedere caracterul limitat al fondurilor disponibile în România pentru educație, existența unui proces adecvat de monitorizare și urmărire a cheltuielilor ar fi putut asigura o eficiență sporită și o mai bună utilizare a fondurilor limitate. În același timp, răspunderea cu privire la finanțare ar trebui să cuprindă verificări pentru a se vedea dacă cei mai vulnerabili elevi beneficiază și ei de resurse financiare. Abordarea provocărilor legate de echitate și calitate cu care se confruntă sectorul educațional va fi dificilă în lipsa unei finanțări adecvate. Aspectele privind cheltuielile sunt

²⁰ Analiza finanțării din fonduri publice în România: Sporirea eficienței cheltuielilor publice în învățământul preuniversitar – Banca Mondială, iunie 2018.

²¹ Analiza a luat în calcul doar cheltuielile publice pentru programul trienal ÎPT (ISCED 3).

prezentate în detaliu în secțiunea dedicată gestiunii financiare, în care sunt evidențiate deficiențele ÎPT din punct de vedere al gestiunii financiare.

Tabelul 7 - Cheltuieli pentru educație ca pondere în PIB, UE comparativ cu România



Tabelul 7. Cheltuieli pentru educație în învățământul secundar superior (liceal)

% din PIB, învățământ secundar	2012	2013	2014	2015
Uniunea Europeană - 28	1,10	1,08	1,10	1,05
România	0,58	0,59	0,64	0,63
învățământ secundar superior general	0,57	0,57	0,62	0,61
învățământ secundar superior (liceal) – ÎPT	0,02	0,02	0,01	0,02

Sursa: Eurostat 2019.

3.2. Contextul educațional

Reforme. De la începutul anilor 1990, GR și-a direcționat eforturile în sensul creșterii calității și relevanței programelor ÎPT pentru a corespunde economiei de piață emergente, prin implementarea unei serii de programe de reformă structurală (UE PHARE²¹). În contextul unei economii de piață aflată la început, înainte de aderarea României la UE în 2007, în perioada 1995-2006²² a fost derulat un program multianual de reformă a ÎPT care a pus accent pe dezvoltarea unui plan de învățământ (curriculum) și a unor noi standarde de formare profesională și pe programe de formare profesională dedicate directorilor de școală, inspectorilor școlari și cadrelor didactice. Sistemul astfel creat era un sistem determinat de ofertă, în cadrul căruia angajatorii erau consultați însă nu erau implicați. Acest program de reformă cuprindea investiții majore pentru infrastructură, și anume pentru echipamente, laboratoare și materiale. Începând cu 2007, România a implementat proiecte finanțate de UE, care au vizat programe de formare profesională dedicate cadrelor didactice din ÎPT, revizuirea planului de învățământ și dezvoltarea de noi standarde de formare profesională. Școlile de Arte și Meserii s-au închis în 2009, iar participarea în ÎPT a înregistrat o scădere continuă începând cu 2010. În același timp, având în vedere că după închiderile mai sus menționate, ÎPT a devenit parte a filierei tehnologice în învățământul secundar superior (liceal), liceul a devenit principala alternativă educațională. Deși rata de înscriere la liceu a crescut de la 72% în perioada 2008-2009, la 92,7% în perioada 2012-2013, rata de înscriere în ÎPT a scăzut în mod considerabil în aceeași perioadă de la 25,3% la 3%²³.

²² PHARE reprezintă "Ajutorul Poloniei și Ungariei pentru reconstrucția economiei" – instrumental legal al UE/CE pentru furnizarea asistenței financiare țărilor din Europa Centrală și de Est, inclusiv România.

²² PHARE VET RO-9405 (1995 și 2000), PHARE TVET (2001-2003), și PHARE TVET (2004-2006).





²³ Sursa-Date Statistice INS și Rapoartele privind Starea Educației- MEN

Relansarea ÎPT, inițial cu durata de 2 ani în 2012-2013, iar ulterior de 3 ani în 2014-2015, a adus schimbări majore în structura ÎPT și implicit în ponderea elevilor ÎPT în totalul elevilor. Acest parcurs este accesibil după finalizarea clasei a VIII-a și are o componentă semnificativă dedicată experienței de muncă, fie în atelierele școlare, fie la angajatori.

Introducerea ÎPT în sistem dual a fost inițiată în 2017 și a contribuit la creșterea recentă a gradului de participare la programele ÎPT cu durată de 3 ani. Cu toate acestea, sistemul dual ar trebui să vină în completarea educației profesionale, deoarece ar trebui să fie organizat în regiuni cu o economie funcțională și care are solicitări, pentru stabilirea de legături și asigurarea accesului la astfel de traiectorii educaționale și de formare profesională. Cel de-al doilea element pe care trebuie să îl aibă în vedere sistemul dual vizează câștigarea încrederii angajatorilor privind calitatea serviciilor educaționale oferite. Printre alte măsuri întreprinse de curând se numără revizuirea permanentă a programei pentru învățământul secundar superior (liceal), inclusiv pentru ÎPT; dezvoltarea și actualizarea calificărilor profesionale și a standardelor de formare profesională, cu scopul de a spori calitatea și relevanța acestora pentru piața forței de muncă.

În pofida progreselor recente, agenda de lucru este încă nefinalizată. Rămâne nesoluționată provocarea legată de furnizarea de servicii ÎPT de calitate care să fie în mod clar corelate cu ocuparea forței de muncă sau continuarea studiilor și formării profesionale, precum și provocarea legată de identificarea alternativelor viabile pentru elevii care nu promovează examenele aferente clasei a VIII-a sau care nu au obținut rezultate școlare suficient de bune pentru a putea fi acceptați de liceele preferate. După cum se arată în Tabelul 8, ÎPT se confruntă cu provocări semnificative care vizează: asigurarea unui **acces** egal la programe ÎPT și servicii eficiente, îndeosebi pentru elevii care provin din comunități defavorizate, cei de etnie Romă și cu dizabilități; **calitatea** mediilor de învățare și de formare profesională; **relevanța** programelor ÎPT în raport cu piața forței de muncă și **inovarea**.

Tabelul 8. Principalele provocări cu care se confruntă ÎPT în România

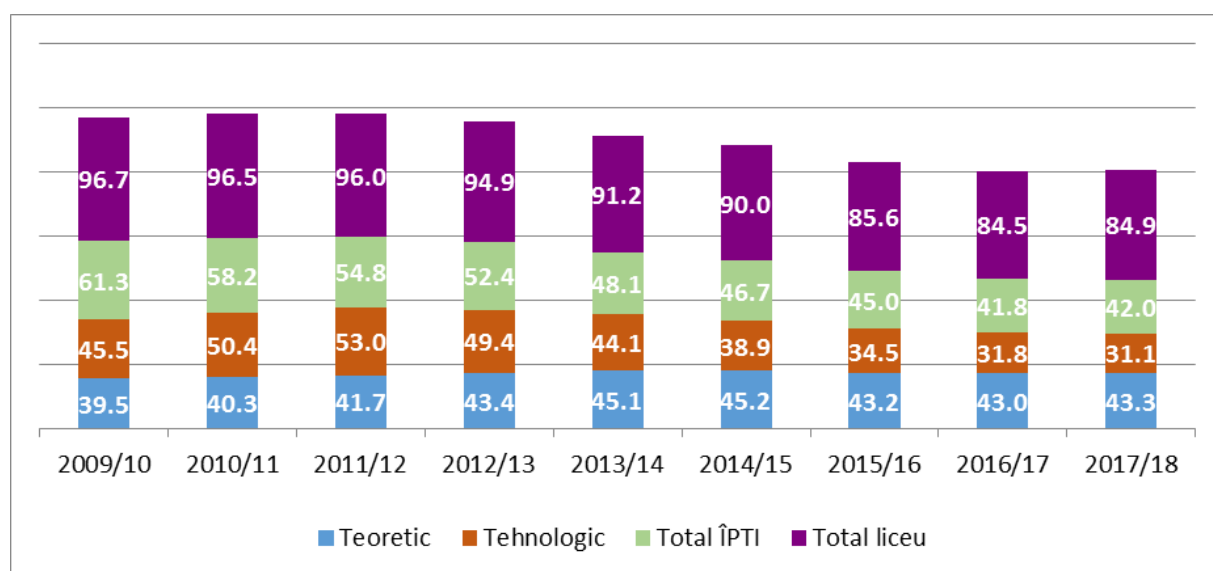
<p> ACCES și EFICIENȚĂ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Număr limitat de unități ÎPT și campusuri; • Infrastructură învechită; • Decalaje urban/rural și regiuni rămase în urmă; • Rate de abandon ridicate; • Consiliere educațională și de carieră limitată. 	<p> RELEVANȚĂ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistem bazat pe ofertă; • Listă de calificări depășită; • Decalaj de competențe; • Accent limitat pe competențe digitale; • Monitorizare inserție profesională și analize previzionale privind piața muncii nesistematice; • Nealinieră profesori, metode de predare, curriculum și materiale; • Conectivitate inadecvată cu piața muncii în zonele învecinate ale unităților ÎPT; • Lipsă mecanism adecvat și sistematic de următire a absolvenților pentru determinarea relevanței formării ca proxi pentru angajarea și performanța la locul de muncă a absolvenților.
<p> CALITATE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Competențe de bază scăzute în rândul elevilor care intră în ÎPT; • Angajabilitate scăzută pentru unele domenii de studio; • Materiale de practică și echipamente limitate; • Lipsă standarde de calitate pentru practica la angajator. 	
<p> INOVARE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Subfinanțre și acces limitat la resurse; • Cooperare națională și internațională limitată; • Parteneriate limitate cu sectoarele public și privat (universități, mediu de afaceri, comunități locale, etc.); • Generare de venituri. 	

Sursa: Echipa Băncii Mondiale.

Acces și eficiență. În pofida progresului recent, rata generală de participare a elevilor la programele ÎPT, calculată ca procent din numărul total al elevilor înscriși în învățământul secundar superior (56,2%) este considerabil mai mică față de rata înregistrată în alte țări europene, de exemplu în Republica Cehă (72,9), Finlanda (71,3), Slovenia (70,4), Croația (70) și Slovacia (68,9), dar mai mare comparativ cu media UE28 (49,3).

Rata brută de participare la educație în învățământul secundar superior (liceu și învățământ vocațional) a scăzut în mod continuu începând din 2009, până la 85,3% în anul școlar 2017/2018 (Raport privind situația învățământului în 2018, MEN 2019). S-a constatat că, per ansamblu, reducerea numărului total de elevi din învățământul secundar superior (liceal) s-a manifestat aproape în totalitate în liceele tehnologice și în școlile profesionale. Din acest motiv, cu privire la perioada analizată, proporția elevilor cuprinși în aceste forme de educație și formare profesională, față de numărul total al elevilor din învățământul liceal și vocațional, a scăzut cu 16 puncte procentuale, de la 58,2% în anul școlar 2010/2011, la 42% în anul școlar 2017/2018.

Tabelul 9. Evoluția ratelor brute de înscriere în învățământul secundar superior

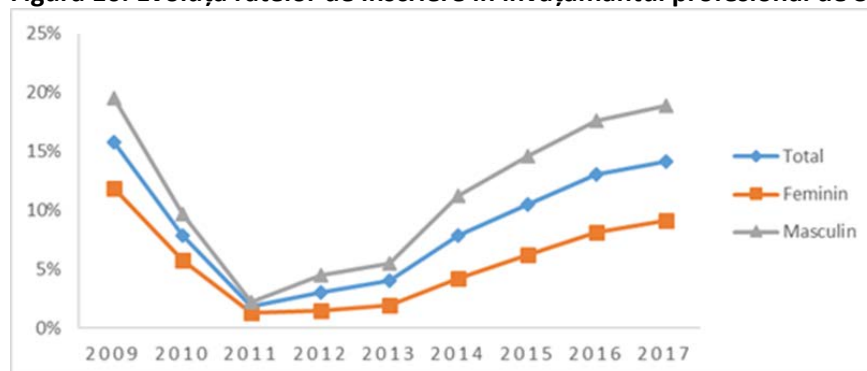


Sursa: MEN, 2018.

În anul 2009, Guvernul a decis închiderea Școlilor de Arte și Meserii²⁴, ceea ce a dus la o scădere accentuată a ratei de înscriere a elevilor, de la 15,8% în 2009, la 1,8% în 2011. Cu toate acestea, odată cu introducerea în 2013 a programelor ÎPT cu durată de 3 ani la nivelul învățământului secundar superior, tendința s-a inversat în ultimii trei ani și, în 2017, s-a ajuns la o rată de 14,1%. Figura de mai jos evidențiază o diferență de 10 puncte procentuale între elevii de sex masculin și elevii de sex feminin din punctul de vedere al ratei de înscriere în ÎPT. De la relansare, programul cu durată de 3 ani și-a arătat viabilitatea, întrucât în ultimii patru ani a crescut numărul de absolvenți ai învățământului secundar inferior care au optat pentru acest program. Progresul a fost constant dar lent și a durat șase ani pentru a ajunge la nivelurile de înscriere de dinaintea închiderii Școlilor de Arte și Meserii. Pentru a ține pasul cu creșterea cererii, MEN a suplimentat progresiv numărul locurilor alocate elevilor în cadrul acestui program, de la 20.000 în 2012, la 51.000 în 2014 și la aproape 90.000 în 2018. Această tendință confirmă faptul că redeschiderea școlilor profesionale a fost o decizie bună pentru a răspunde cerințelor pieței și a câștiga încrederea populației.

²⁴ Școlile de Arte și Meserii au oferit programe de învățare cu o durată de 2 ani până în 2015.

Figura 10. Evoluția ratelor de înscriere în învățământul profesional de 3 ani, în perioada 2009 - 2017



Sursa: MEN, 2018.

Rata abandonului școlar în învățământul profesional prezintă motive de îngrijorare deosebită. În perioada anilor școlari 2010 - 2012, rata abandonului școlar a înregistrat o creștere notabilă - aproape dublă - în rândul elevilor din învățământul profesional. Rata abandonului școlar în cazul elevilor de sex feminin o depășește pe cea a elevilor de sex masculin, o distanțare clară față de tendințele de la alte niveluri, care arată că de regulă fetele continuă școlarizarea pe parcursul mai multor ani, spre deosebire de băieți. Criza financiară și schimbarea de politici în ÎPT constituie două explicații probabile pentru creșterea ratei abandonului școlar. Decizia guvernului de a închide Școlile de Arte și Meserii din sistemul de învățământ profesional, în primul rând din cauza calității și structurării inadecvate a acestora, a fost pusă în aplicare în perioada 2009-2010, iar efectele acestei decizii au început să se manifeste în anul școlar următor. Unul dintre efectele nedorite ale acestei politici a constat în faptul că a acționat ca factor de descurajare în rândul elevilor cu performanțe scăzute, care au preferat să abandoneze școala decât să finalizeze programul în care se înscrieseră deja; este posibil ca și această situație să fi contribuit la creșterea ponderii tinerilor care nu sunt încadrați profesional și care nu urmează niciun program educațional sau de formare (denumiți adesea tinerii NEET). În 2012, GR a (re)introdus prin Ordonanță învățământul profesional de 2 ani, iar în 2013, învățământul profesional de 3 ani, creând oportunități conform cărora elevii se puteau înscrie în programe profesionale imediat după clasa a VIII-a (înscriindu-se la așa-numitele școli profesionale), după absolvirea nivelului gimnazial.

Tabelul 8. Rata de abandon școlar în învățământul profesional, pe sex, 2009-2017

	2009- 2010	2010/ 2011	2011/ 2012	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017
Total	8,6	19,8	30,4	7,9	4,3	5,0	4,2	3,5
Băieți	9,7	21,9	35,8	10,5	7,1	6,2	4,9	4,1
Fete	7,9	18,6	27,4	7,0	3,6	4,5	3,9	3,2

Sursa: Institutul Național de Statistică, TEMPO 2019.

Cea mai ridicată rată a abandonului școlar (4,3% în 2017) a fost înregistrată în ultimii trei ani în filiera tehnologică, fiind atribuită profilurilor tehnic și mediu, așa cum se arată în Tabelul 9 de mai jos. Analiza prezentată în continuare are în vedere descompunerea datelor în funcție de filiera tehnologică și profilurile acesteia și evidențiază un model similar al evoluției pentru filiera teoretică, profilul umanist.

Tabelul 9. Rata abandonului școlar în învățământului secundar superior, pe filiere și profiluri

	2014/15	2015/16	2016/17
Total	3,5	3,5	2,5
Filiera teoretică	1,8	1,9	1,1
Real	2,2	2,4	1,3
Uman	1,2	1,1	0,9
Filiera tehnologică	5,4	5,7	4,3

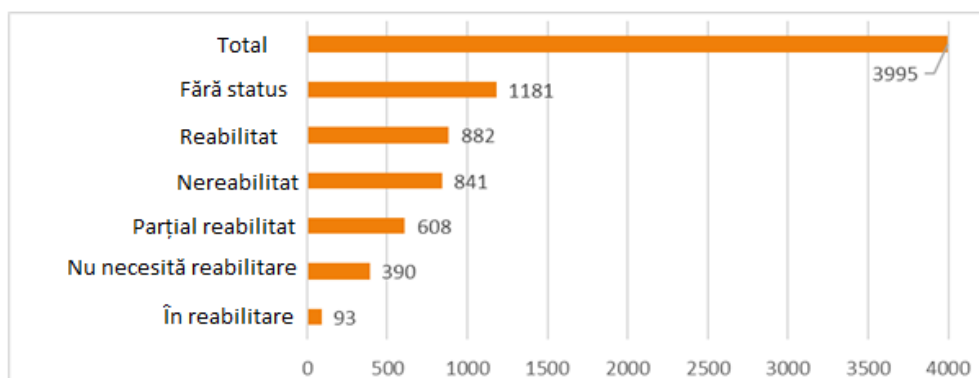
Tehnic	6,9	7,3	5,7
Resurse naturale și protecția mediului	5,4	6,1	4,8
Servicii	3,4	3,5	2,7
Filiera vocațională	1,6	1,4	1,5

Sursa: Calcule realizate pe baza datelor INS, 2018.

Infrastructura în ÎPT. Ministerul Educației Naționale colectează date cu privire la infrastructura sectorului educațional, de exemplu cu privire la numărul de școli, clădiri, săli de clasă, dar și date cu privire la existența laboratoarelor, atelierelor, calculatoarelor, conexiunii la internet, însă nu există informații cu privire la starea și funcționarea infrastructurii. În conformitate cu precedenta analiză realizată de echipa BM în anul 2017 în cadrul acestui proiect, peste jumătate dintre școlile din învățământul secundar nu dispuneau de laboratoare de științe, iar aproximativ 20% dintre unitățile ÎPT nu aveau ateliere în incinta proprie. Aceeași analiză realizată de Banca Mondială cu scopul de a fundamenta deciziile strategice privind infrastructura sectorului educațional (Banca Mondială, 2017) evidențiază caracterul inadecvat al infrastructurii din România, precum și decalaje considerabile între școlile din mediul urban și cele din mediul rural, concluzionând că sunt necesare eforturi susținute pentru ca școlile să dispună de medii de învățare sigure și moderne.

Conform datelor cu privire la situația clădirilor din ÎPT, peste 20% dintre acestea au nevoie de lucrări de reabilitare; cu toate acestea, la momentul de față, lucrările de reabilitare sunt în derulare pentru doar 2% dintre aceste clădiri (Figura 11). Aproximativ 35% dintre clădirile ÎPT au fost reabilitate integral sau parțial, iar 10% dintre clădiri nu necesită lucrări de reabilitare.

Figura 11. Starea clădirilor școlilor ÎPT, conform raportării SIIIR pentru anul școlar 2018/19

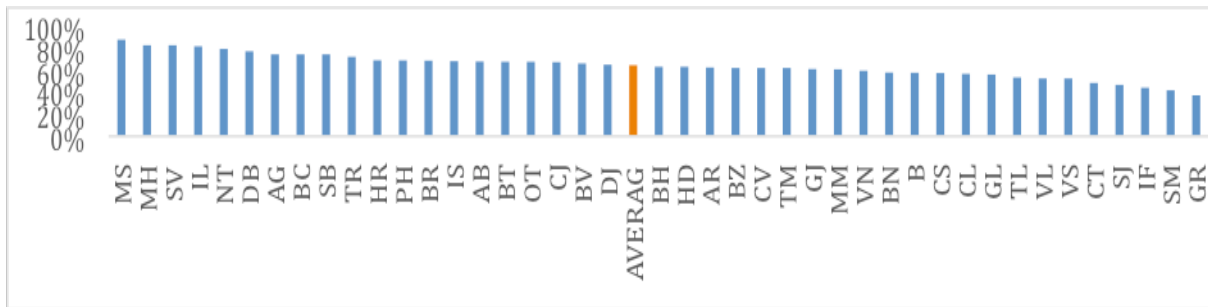


Sursă: SIIIR, 2019.

Aproximativ 15% dintre clădirile ÎPT nu au autorizație de securitate la incendiu, iar 12% nu au autorizație sanitară. Valoarea acestor procente este mai ridicată în zonele rurale, unde lipsa autorizației de securitate la incendiu se întâlnește în cazul a 17% dintre clădiri, iar lipsa autorizației sanitare se întâlnește în cazul a 20% dintre clădiri. Accesibilitatea pentru elevii cu dizabilități fizice este limitată: doar 10% dintre clădirile ÎPT sunt dotate cu toalete destinate persoanelor cu dizabilități.

Analiza modulului de date privind infrastructura la nivelul rețelei școlare pentru anul 2018/19 oferă o idee despre repartizarea provocărilor în domeniul infrastructurii la nivel județean. Deși atelierelor sunt esențiale pentru derularea activităților practice în unitățile ÎPT, această dotare nu se regăsește în aproximativ 35% dintre unitățile ÎPT din România. Conform datelor, nu există niciun județ în care toate unitățile ÎPT să fie dotate cu ateliere pentru activități practice, iar în județele Constanta, Sălaj, Ilfov, Satu Mare și Giurgiu atelierelor se regăsesc în mai puțin de 50% dintre școli (Figura 12). Lipsa spațiilor și echipamentelor pentru activități practice, sau caracterul inadecvat al acestora, reprezintă factori care împiedică implementarea eficientă a programelor ÎPT.

Figura 12. Ponderea unităților ÎPT dotate cu ateliere

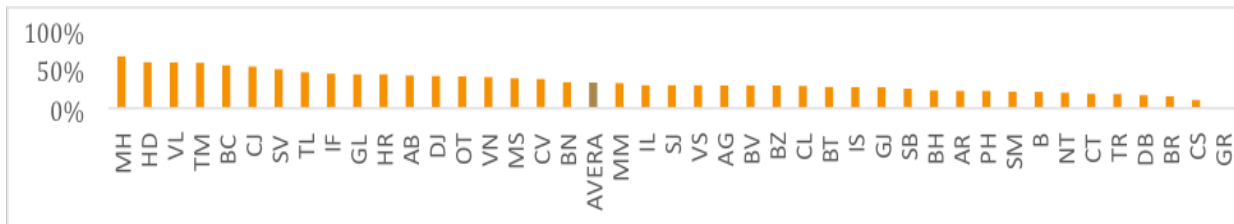


Sursa: SIIIR, 2019.

Chiar dacă 93% dintre unitățile ÎPT sunt dotate cu laboratoare de informatică, situația variază de la un județ la altul. Există 13 județe în care toate unitățile ÎPT dispun de laboratoare de informatică. De cealaltă parte, în 18 județe, procentul unităților ÎPT dotate cu laboratoare de informatică este mai mic decât media națională. Județul cu procentul cel mai scăzut de dotare cu laboratoare de informatică în unitățile ÎPT, și anume 62.5%, este Giurgiu. Numărul persoanelor angajate în sectorul TIC a crescut de peste două ori în ultimii 6 ani, de la 40.749 în 2012 la 84.737 în 2017²⁵, iar cererea de profesioniști TIC este în continuă creștere. În consecință, competențe digitale ar trebui să fie dezvoltate atât la nivelul învățământului liceal general, cât și la nivelul ÎPT.

În ceea ce privește campusurile ÎPT, situația este critică: numai 33% dintre unitățile ÎPT dispun de campusuri. În 7 județe, inclusiv în București, campusurile există în cazul a mai puțin de 25% dintre unitățile ÎPT, iar în Giurgiu nu există niciun campus (Figura 13).

Figura 13. Ponderea unităților ÎPT care dispun de campusuri



Sursă: SIIIR, 2019.

Calitate.

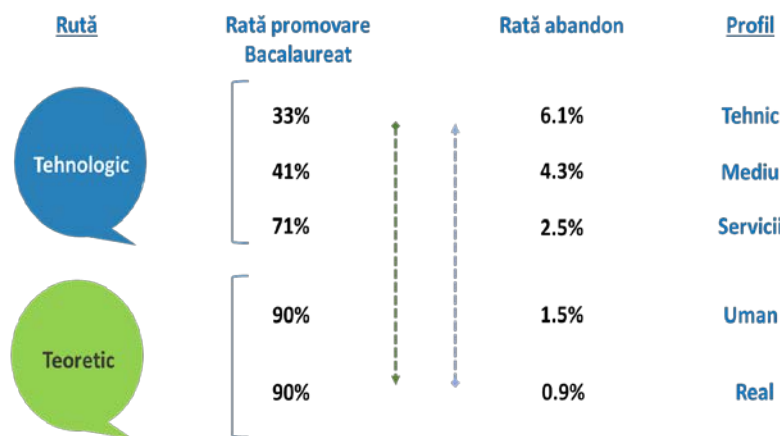
PISA - Programul privind evaluarea internațională a elevilor. Conform evaluării PISA din 2015, elevii în vârstă de 15 ani, în proporție de aproape 40%, dispun de competențe reduse de citire și numerice, un nivel de aproape două ori mai mare comparativ cu media UE (de 23%). Cu alte cuvinte, elevii români sunt cu aproximativ 1,5 ani în urma celor din alte țări ale UE. În același timp, conform datelor extrase din rezultatele examenelor de evaluare națională de clasa a VIII-a, 4 din 10 elevi (41%) au obținut note mici (6 sau mai puțin), doar 2 din 10 elevi (17%) reușind să obțină note mari (8,5 sau mai mult).

O analiză realizată recent cu privire la rezultatele obținute la examenul de evaluare națională de clasa a VIII-a evidențiază că o pondere relativ mare (41% în 2018) dintre elevii cu performanțe scăzute (sub nota 6) urmează învățământului secundar superior (liceal), în principal pe filieră tehnologică. Rata abandonului școlar a fost de 3,5% la nivelul întregului învățământ secundar superior în anul școlar 2016/2017, dar este mai ridicată pe filiera tehnologică - 4,3% și 5,7% în cazul profilului tehnic. În Figura de mai jos se evidențiază că în cazul profilului tehnic există o legătură strânsă între cele mai scăzute rezultate obținute la examenul de bacalaureat, cu o rată de promovare de 33% și cea mai ridicată rată

²⁵ Institutul Național de Statistică, Numărul mediu de angajați pe activități economice, conform CAEN 2 (secțiune și diviziune), <http://statistici.insse.ro:8077/tempo-online/nr./pages/tables/insse-table>, accesat la: 30 mai 2019.

a abandonului școlar, de 6,1%. Acest profil rămâne cel mai dificil și exigent, fiind totodată cel mai necesar în lumina necesității de restructurare și de ameliorare a calității și relevanței.

Figura 14. Rata de promovare a examenului de bacalaureat și rata abandonului școlar, pe filiere și profiluri (2017/2018)

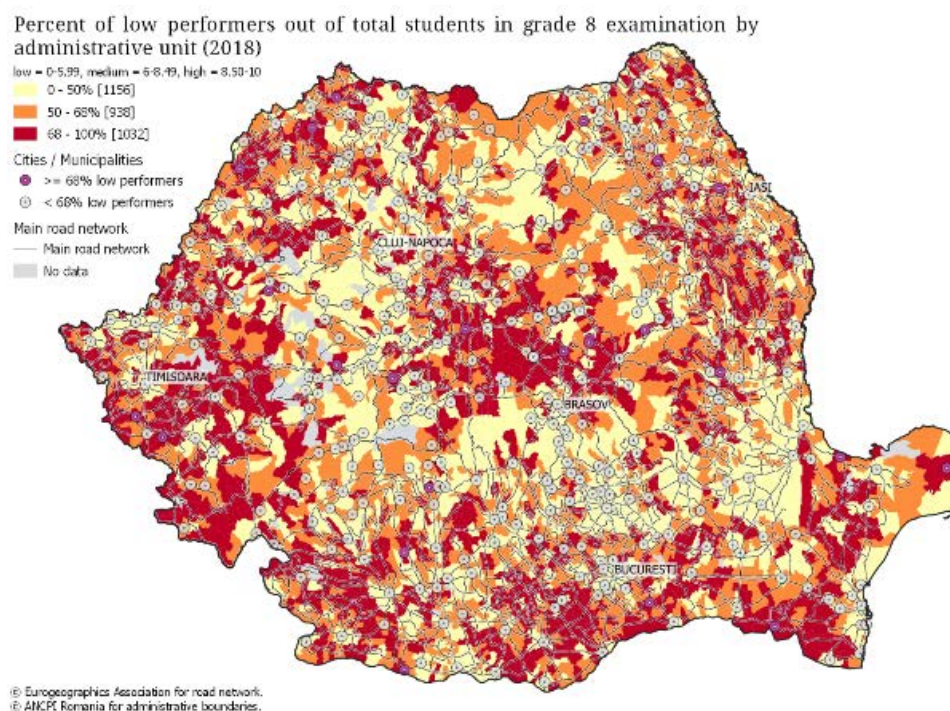


Sursa: Calcule efectuate de echipa Băncii Mondiale, 2018.

Decalajul observat în urma analizării repartizării competențelor elevilor de clasa a VIII-a se manifestă preponderent între mediul urban și cel rural. Numărul elevilor cu competențe reduse din mediul rural a crescut la 60% în 2018, față de 28% în mediul urban²⁶. Decalajul dintre mediul urban și cel rural poate fi observat mai bine la extreme: pentru nivelul scăzut de competențe, decalajul este de 32% între mediul rural și cel urban, iar pentru nivelul înalt de competențe, diferența de 20% este inversată, favorizând în continuare absolvenții din mediul urban. Elevii cu rezultate slabe se regăsesc în principal în zonele rurale, îndepărtate și izolate. Din punctul de vedere al distribuției acestora din punct de vedere administrativ și geografic, elevii cu performanțe scăzute se regăsesc la nivelul a 1.500 de localități rurale din interiorul Arcului Carpatic și în județe aflate mai aproape de frontieră, precum și în zonele greu accesibile (de exemplu Delta Dunării), așa cum se prezintă în Figura 15 de mai jos. În mod interesant, deși regiunea de vest a țării obținea de obicei rezultate școlare bune, situația s-a deteriorat în primul rând din cauza migrației și a copiilor lăsați în urmă de părinții plecați să muncească în altă parte. În același timp, harta atrage atenția cu privire la situația alarmantă a elevilor cu rezultate slabe care urmează cursurile în zone urbane, în școli care au rămas în urmă.

²⁶ Calcule efectuate de echipa Băncii Mondiale pe baza datelor din SIIR.

Figura 15. Distribuția geografică a elevilor cu rezultate slabe în clasa a VIII-a, în anul școlar 2018/19



Examenе naționale. Datele arată că elevii care finalizează cursurile învățământului secundar inferior și se înscriu ciclul de învățământ secundar superior, inclusiv în ÎPT, dispun de competențe de bază slabe, iar această situație le afectează atât viitoarele rezultate școlare, dar și productivitatea pe piața forței de muncă. O analiză realizată de curând²⁷ cu privire la rezultatele obținute la examenul de evaluare națională evidențiază că o pondere relativ mare (41% în 2018, a se vedea tabelul de mai jos) dintre elevii cu rezultate slabe (sub nota 6)²⁸ se înscriu în învățământul secundar superior, majoritatea (aproape 60%) provenind din zonele rurale. În ultimii patru ani, procentul de elevi cu rezultate slabe a crescut cu 7%, iar procentul elevilor cu rezultate bune a scăzut cu 10%, așa cum se arată în tabelul de mai jos. Aceeași situație se confirmă și în cazul examenului de bacalaureat - în cazul filierei tehnologice se înregistrează cea mai mare pondere a elevilor cu rezultate slabe și cea mai mică pondere a elevilor cu rezultate bune.

Tabelul 10: Procentul elevilor pe categorii de performanță în funcție de mediile la evaluarea națională (2015 -2018) și examenul de bacalaureat (2018)

An	Note evaluarea națională			Note bacalaureat	mici	medii	mari
	mici	medii	mari				
Competențe				tehnologic	33,57	40,62	5,17
2015	34,6	39,3	26	teoretic - real	10,17	44,74	41,77
2016	38,9	40,8	20,3	teoretic - uman	7,29	54,29	35,21
2017	35,8	38,1	26,1	arte și sport	15,88	58,23	20,35
2018	41,3	41,9	16,7	media generală	17,63	47,05	26,18

Rezultatele obținute la examenul de evaluare de clasa a VIII-a prezintă importanță pentru elevii care doresc să se înscrie în învățământul secundar superior, din cauza influenței majore asupra procesului de admitere la liceu. Nota obținută la examenul național reprezintă 80% din nota finală de

²⁷ Banca Mondială, Memorandum Economic pentru Țară, versiunea 2.0, 2019.

²⁸ Nota obținută la examenul de evaluare națională de clasa a VIII-a este cuprinsă între 0 și 10. Elevii cu rezultate slabe sunt cei care au obținut o notă sub 6, elevii cu rezultate medii sunt cei care au obținut o notă între 6 și 8,49, iar cei cu rezultate bune sunt elevii care au obținut o notă între 8,5 și 10.

admitere la liceu, iar 20% din nota de admitere este formată din media notelor obținute pe parcursul celor patru ani de gimnaziu (clasele 5-8). De multe ori, cu ocazia interviurilor cu părțile interesate (de exemplu elevi, părinți, cadre didactice, directori de școală), echipei BM i s-a spus că, în marea lor majoritate, elevii se înscriu în ÎPT cu note mici, în special în filiera tehnologică, comparativ cu cei admiși în filiera teoretică, iar această situație poate alimenta, în rândul populației, percepția conform căreia liceul tehnologic furnizează educație de mâna a doua, fiind, drept urmare, neatractiv. Elevii sunt admiși la liceu pe baza a trei criterii principale: nota finală, preferințele elevilor și numărul de locuri alocate pentru fiecare specializare. Această percepție este confirmată și cu dovezi (Tabelul 11) care arată că, de exemplu în București, notele de admitere la liceu în anul 2016/17 au fost cu mult mai mici în cazul filierei tehnologice (7 fiind nota cea mai mare, iar 4,7 fiind nota cea mai mică) comparativ cu filiera teoretică (nota cea mai mare fiind 9, iar nota cea mai mică fiind 7,9). Având în vedere notele mici de admitere în liceele tehnologice, majoritatea elevilor care urmează această filieră nu înregistrează rezultate destul de bune pentru a se forma într-o anumită meserie, și, totodată, pentru a putea promova examenul de bacalaureat. Și această problemă a fost ridicată de un număr mare de cadre didactice în timpul interviurilor, acestea menționând că se confruntă cu dificultăți în formarea respectivilor elevi din cauza faptului că aceștia nu au competențe de bază (competențe de citire, numerice).

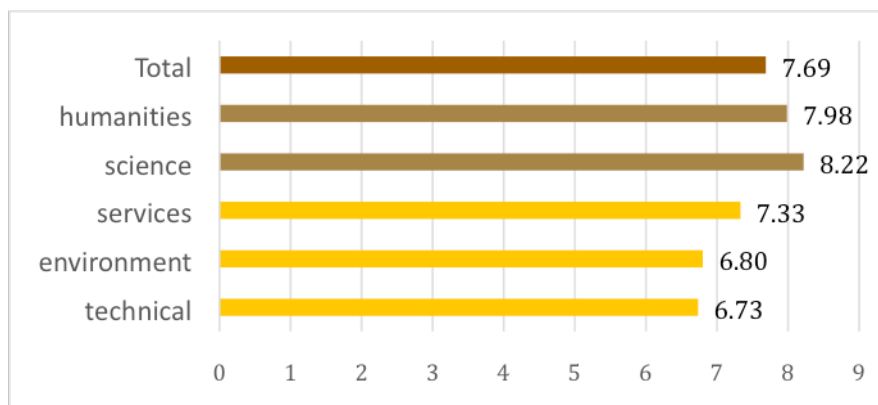
Tabelul 11. Mediile de admitere la liceu în București, pe filieră și profil, în 2014/15 și 2016/17

Filieră și profil liceu	2014/15		2016/17	
	Media cea mai mare	Media cea mai mică	Media cea mai mare	Media cea mai mică
Teoretic	9,2	8,0	9,0	7,9
<i>Real</i>	9,1	7,6	9,0	8,0
<i>Uman</i>	9,4	8,3	8,9	7,9
Tehnologic	8,0	5,6	7,0	4,7
<i>Servicii</i>	8,8	7,2	8,0	6,4
<i>Tehnic</i>	7,3	4,7	6,6	3,6
<i>Resurse naturale și protecția mediului</i>	7,9	5,0	6,3	4,0

Sursa: Calcule efectuate de echipei BM pe baza datelor furnizate de MEN.

Mediile mai mici din filiera tehnologică sunt evidențiate și prin mediile pe profil, prezentată în figura de mai jos. Un elev admis cu medie mai mică va reuși în cele din urmă să promoveze examenul de bacalaureat cu note scăzute, în medie cu 1,25 puncte mai puțin comparativ cu profilul uman din filiera teoretică. În cadrul filierei tehnologice ierarhia se menține - pe primul loc fiind profilul servicii, urmat de protecția mediului și tehnic.

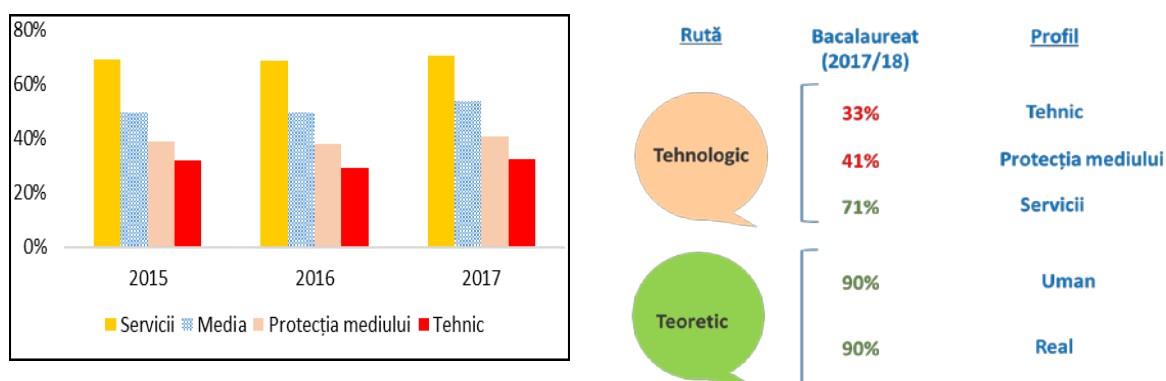
Figura 16. Mediile la examenul de bacalaureat, pe profiluri, în anul 2018



Sursa: Calcule realizate de echipa BM, 2018. Note obținute la examenul de bacalaureat: mici = 0-5,99, medii = 6-8,49, mari = 8,50-10.

Din punctul de vedere al rezultatelor medii, se poate observa o tendință negativă urmată atât de cele mai mari, dar și de cele mai mici note, care au scăzut cu 1 punct în cazul filierei tehnologice. Mai mult decât atât, pot fi observate variații în ambele filiere. De exemplu, în filiera teoretică se înregistrează mici diferențe între profilurile științe și umanist, în schimb în filiera tehnologică diferențele sunt semnificative, în sensul că notele de admitere sunt cele mai mici în profilul tehnic, urmat de profilul mediu. Pentru profilul servicii situația este mult mai bună, nivelul notelor fiind comparabil cu cel al notelor obținute în filiera teoretică. Datele cu privire la rezultatele obținute în urma examenului de bacalaureat (Figura 17) evidențiază urmarea unui model similar, cu diferențe izbitoare de performanță (de 42 de puncte) între filiera teoretică și cea tehnologică. În plus, defalcarea datelor în funcție de profil reliefează rezultate școlare mai slabe în profilul tehnic (33%) și profilul mediu (41%), în timp ce ponderea elevilor din profilul servicii care reușește să promoveze examenul este de peste 70%. Aceste rezultate slabe înregistrate la nivelul liceelor tehnologice au persistat în decursul timpului și, drept urmare, au afectat eficiența internă a acestei forme de educație.

Figura 17 Rata de promovare a examenului de bacalaureat²⁹, pe filieră și profil



Sursa: INS, 2018.

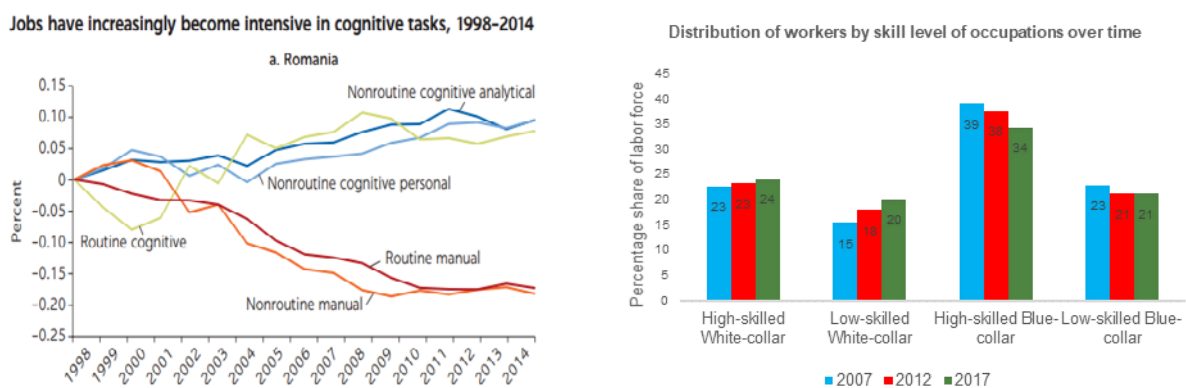
Cu toate acestea, un procent din ce în ce mai mare de elevi, în special cei din filiera tehnologică, finalizează învățământului secundar superior și intră pe piața forței de muncă chiar fără să susțină examenul de bacalaureat, ceea ce face dificilă evaluarea nivelului de competență al acestora. Elevii care studiază în licee tehnologice generează cel mai mare motiv de îngrijorare, deoarece aproape 20,6% dintre aceștia (față de numai 3,2% în cazul liceelor umaniste) nu au susținut examenul de bacalaureat (Banca Mondială, Memorandum Economic pentru Țară, versiunea 2.0, 2019).

Inovație. Odată cu automatizarea au început schimbările cu privire la cererea de competențe pe piață, ceea ce a determinat schimbări și cu privire la procesele de producție. Tehnologia duce la creșterea valorii conferite competențelor cognitive speciale, inclusiv competențelor de tip gândire critică și socio-comportamentale, precum gestionarea și recunoașterea emoțiilor care duc la consolidarea muncii în echipă. Tehnologia perturbă cererea pentru trei tipuri de competențe profesionale, după cum urmează: (i) cererea de competențe speciale de tip cognitiv și socio-comportamental pare să crească atât în economiile avansate, cât și în economiile emergente; (ii) cererea de competențe de rutină specifice locului de muncă este în scădere; (iii) în cele din urmă, combinațiile de diferite tipuri de competențe par a fi din ce în ce mai apreciate și mai bine plătite. Aceste schimbări se manifestă nu doar sub forma de noi locuri de muncă, care le înlocuiesc pe cele vechi, dar și prin modificarea profilului de competențe aferent locurilor de muncă existente (Banca Mondială, 2019).

²⁹ Rata de promovare raportată la numărul total de elevi care au participat la examenul de bacalaureat.

Automatizarea proceselor de producție a început să ducă la creșterea cererii de competențe cognitive sporite, în timp ce locurile de muncă care presupun aplicarea de rutină a cunoștințelor procedurale sunt din ce în ce mai puține. Aceasta sugerează o vulnerabilitate deosebită, deoarece, la acest moment, în economia României se înregistrează o proporție disproporționată de locuri de muncă ce implică activități de rutină în sectoare precum producție, TIC și agricultură, iar marea parte a forței de muncă a României (55%) este angajată ca lucrător (ocupații de tip *blue collar*).

Figura 18. Cererea de forță de muncă în România evoluează în direcția lucrătorilor cu competențe cognitive crescute și cu înaltă calificare



Sursa: Hardy, Keister și Lewandowski, 2016.

Sursa: Eurostat.

Curriculum. Pe termen mediu, se recomandă trecerea de la curriculumul ÎPT bazat pe ofertă către unul bazat pe cerere, ceea ce presupune realizarea de ajustări pentru a satisface cererea crescută de competențe sociale și emoționale, de exemplu competențe de leadership sau de comunicare și negociere, competențe tehnologice (respectiv competențe IT la nivel avansat, competențe digitale de bază), precum și competențe cognitive superioare precum creativitate, management de proiect sau gândire critică. Competențele oferite în prezent de ÎPT, și anume reparații de echipamente, introducerea de date la nivel de bază, artizanat, tehnicieni, sunt tributare unei tendințe descendente.

Implementarea curriculumului are o serie de provocări. Interviuurile cu părțile interesate, realizate de echipa BM au evidențiat o lipsă de corelare între predarea materiilor teoretice, transversale și tehnice. Pe de o parte, s-a susținut că profesorii de matematică și de științe nu își adaptează modul de predare la disciplinele tehnice ale propriilor elevi. De exemplu, profesorii de matematică predau matematică fără a adapta sau aplica materia la cerințele elevilor care se pregătesc să devină mecanici auto sau muncitori în construcții; de asemenea, profesorii de biologie predau biologie dar nu adaptează modul de predare la cerințele elevilor care studiază zootehnia sau apicultura. Pe de altă parte, cadrele didactice de specialitate care predau mecanică auto, construcții, zootehnie sau apicultura nu-și corelează cu ușurință lecțiile cu cele predate la orele de matematică, fizică, științe și biologie. Această lipsă de corelare pare a fi generată de faptul că programa școlară conține componente insuficient adaptate la specificul ÎPT; unele dintre aceste componente sunt depășite din punctul de vedere al anumitor domenii tehnice și nu reflectă cele mai recente evoluții în progresul tehnologic. Neconcordanța dintre standarde, competențe și ocupații ar putea fi remediată printr-o mai bună colaborare cu angajatorii în procesul de elaborare a standardelor aferente competențelor solicitate pentru respectivele ocupații, la nivelul de calificare necesar.

În plus, angajatorii intervievați de echipa BM în vederea elaborării "Strategiei pentru infrastructura educațională" cred cu tărie că elevii și absolvenții care intră pe piața forței de muncă nu dispun de competențe socio-emoționale esențiale precum motivare, empatie, toleranță, auto-control, rezolvarea problemelor, muncă în echipă, comunicare, abilitatea a învăța, responsabilitate, planificare, implicare și angajament. Este important faptul că, în opinia unui număr mare de angajatori,

competențele socio-emoționale sunt printre cele mai importante competențe pentru toate categoriile de ocupații: de conducere/profesionale, vânzări/servicii și agricultură/producție.

Relevanța. Conform celor mai recente date, absolvenții ÎPT au șanse mai mari de angajare comparativ cu absolvenții de învățământ teoretic. În ciuda unei scăderi accentuate cu privire la rata de ocupare a absolvenților din ultima perioadă³⁰, între 2009 (77,6%) și 2014 (66,2%), tendința s-a inversat în ultimii patru ani și această rată a ajuns la 76% în 2019, regăsindu-se încă sub media UE, de 80,2%. Cu toate acestea, defalcarea datelor pe nivel și tip de educație arată că absolvenții ÎPT din România (cu vârsta cuprinsă între 20 și 34 de ani) au o performanță mai bună pe piața forței de muncă - rată de ocupare de 67,2% în 2017, comparativ cu absolvenții de învățământ teoretic (60,8%) care nu și-au continuat studiile (CEDEFOP, 2019). Deși ușor inferioară mediei UE-28 (76,6%), rata de ocupare a crescut cu 7,2 puncte procentuale începând cu 2008. Această tendință se poate datora anumitor măsuri implementate de curând cu scopul de a crește accesibilitatea și atractivitatea ÎPT, de exemplu (re)introducerea programului ÎPT cu durată de 3 ani, urmată de introducerea ÎPT în sistem dual³¹.

Cu toate acestea, există un deficit de forță de muncă calificată în mod deosebit în sectoarele TIC, sănătate și învățământ. În plus, actuala ofertă de forță de muncă calificată în sectoarele comerț, construcții, transport și distribuție nu este suficientă pentru a acoperi cererea manifestată pe piața muncii. În conformitate cu analizele CEDEFOP privind prognozarea competențelor pentru România, creșterea gradului de ocupare până în 2030 se va înregistra preponderent în sectoare precum servicii profesionale, sănătate, asistență socială și învățământ, iar majoritatea noilor oportunități de angajare va viza lucrătorii agricoli și practicienii în domeniul dreptului și asistenței sociale. Dacă vorbim de numărul total al posturilor disponibile (inclusiv înlocuiri pentru posturile vacante), până în 2030 România va avea nevoie de ponderi similare de persoane care au obținut toate nivelurile de calificare. Deși cererea totală de forță de muncă necalificată va scădea, va continua să se regăsească în cazul a unul din patru locuri de muncă disponibile – a treia cea mai mare pondere în UE.

Tendențele cu privire la ocuparea forței de muncă, atât în economiile cu venituri ridicate, cât și în cele cu venituri medii, sunt influențate din ce în ce mai mult de tehnologie. Mai exact, în economiile avansate, rata de ocupare a înregistrat cea mai rapidă creștere în cazul ocupațiilor care necesită persoane cu înaltă calificare de tip cognitiv și al ocupațiilor care necesită persoane cu slabă calificare dar înzestrate cu dexteritate. În țările europene cu venituri medii, precum Bulgaria și România, cererea de muncitori pentru ocupații care necesită competențe cognitive și interpersonale speciale este în creștere, iar cererea de muncitori pentru ocupații care necesită muncă manuală specifică mai slab calificată a rămas constantă (Banca Mondială, Changing nature of work 2019).

³⁰ Conform datelor Eurostat, absolvenții din ultima perioadă înseamnă persoane din grupa de vârstă 20-34 care nu urmează o formă de educație și formare și care și-au finalizat studiile cu maximum trei ani în urmă.

³¹ Introdus în anul școlar 2017-2018.

3.3 Principalele aspecte desprinse din sondaje

Pe parcursul primei etape a acestei analize, echipa BM a organizat mai multe interviuri aprofundate cu factori de decizie politică de la nivel național și local, precum și cu directori de școli, cadre didactice, părinți și angajatori, cu scopul de a identifica provocările principale din ÎPT. De asemenea, echipa a utilizat și a analizat date colectate prin intermediul mai multor sondaje administrate la nivelul părților interesate relevante din ÎPT: directori de școală, cadre didactice, tutori din companii, elevi, inclusiv părinții și angajatorii acestora din urmă. Aceste sondaje au cuprins interviuri aprofundate și focus grupuri, precum și chestionare aplicate online cu scopul de a colecta percepțiile și opiniile părților interesate privind relevanța și calitatea programelor ÎPT și cu furnizarea serviciilor ÎPT. Această secțiune prezintă cele mai importante aspecte și subiecte desprinse din sondajele realizate.

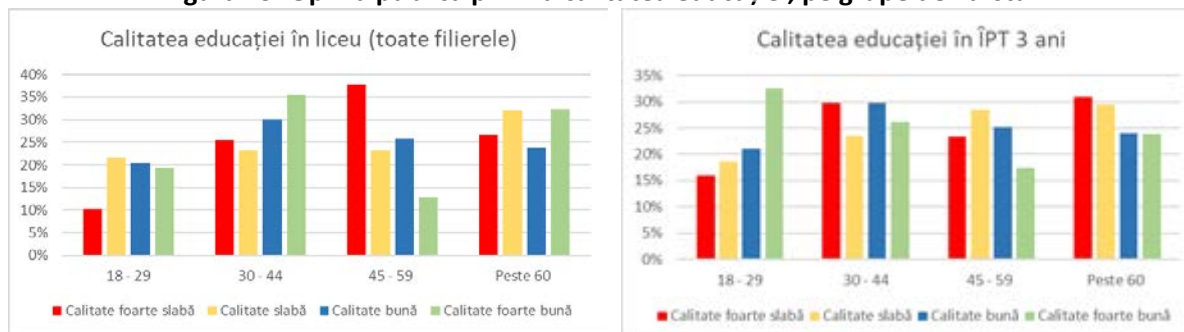
Tabelul 12. Principalele concluzii în urma aplicării sondajelor

Teme	Concluzii principale
Percepția publică cu privire la ÎPT	<ul style="list-style-type: none"> - O percepție relativ bună privind ÎPT în rândul generațiilor mai tinere; - Oportunități bune de angajare după absolvire; - Acces la locuri de muncă destul de bine plătite; - Atractivitatea ofertei ÎPT prin stagiile și bursele oferite, practica în școală și la operatorul economic.
Relevanța ÎPT	<p>Curriculum și predare</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programă școlară supraîncărcată și excesiv de teoretică, ceea ce face ca numărul de ore dedicat pregătirii practice să fie insuficient; - Programa școlară ÎPT nu este aliniată la nevoile actuale ale pieței muncii și nici la ritmul rapid al progresului tehnologic; - Metode de predare depășite și tradiționale, cu accent pe memorare mai degrabă decât pe aplicații practice; <p>Formarea cadrelor didactice</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formarea cadrelor didactice înaintea încadrării în muncă și prin perfecționare la locul de muncă nu este suficient de relevantă, în special în cazul cadrelor didactice care predau materii de specialitate și profesori pentru instruirea practică; <p>Decalaje de competențe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Decalaj semnificativ între competențele de care dispun elevii și absolvenții și competențele cerute de angajatori; <p>Orientarea profesională (în carieră)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Serviciile de consiliere și orientare în carieră dedicate elevilor și părinților sunt limitate și chiar inexistente în majoritatea școlilor ÎPT, din cauza numărului insuficient de personal dedicat și specializat (de exemplu consilieri școlari);
Calitatea infrastructurii ÎPT	<ul style="list-style-type: none"> - Infrastructura și echipamentele sunt învechite în multe dintre școlile ÎPT, mai ales în liceele tehnologice; - În multe dintre școlile ÎPT, materialele și instrumentele destinate pregătirii practice și demonstrațiilor sunt limitate și/sau lipsesc.

Părțile interesate, în mod deosebit tinerii, tind să aibă o percepție bună despre ÎPT. Datele aferente sondajului nr. 3, efectuate în 2017 în rândul publicului larg, evidențiază o percepție relativ bună cu privire la calitatea ÎPT în rândul generațiilor mai tinere (Figura 19). Persoanele din grupa de vârstă 18 - 44, în proporție de peste 50%, au raportat că programul ÎPT cu durată de 3 ani (filiera profesională) este de bună și foarte bună calitate, în timp ce persoanele mai înaintate în vârstă (peste 60 de ani) consideră că programul ÎPT este de slabă sau foarte slabă calitate. Pe de altă parte, în proporție de

peste 60%, persoanele din grupa de vârstă 45-59 sunt de opinie că învățământul liceal nu este foarte calitativ, în timp ce persoanele tinere (din grupa de vârstă 18-29) nu au o opinie formată în acest sens. Răspunsurile sugerează în mod clar că programul ÎPT cu durată de 3 ani este mai atractiv pentru generația mai tânără comparativ cu învățământul liceal, care are o durată mai mare a studiilor (4 ani) și este mai puțin axat pe învățarea la locul de muncă.

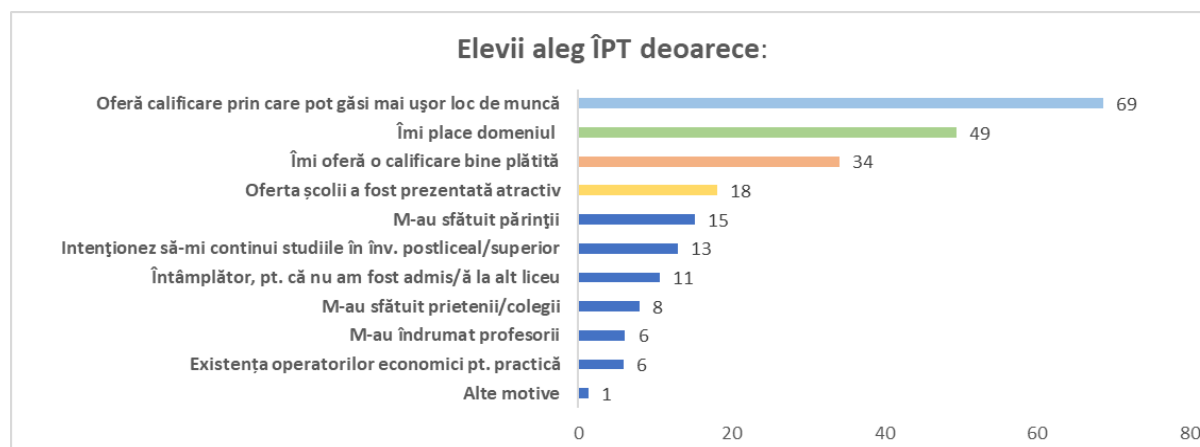
Figura 19. Opinia publică privind calitatea educației, pe grupe de vârstă



Sursa: Sondaj nr. 1 realizat de BM, 2018.

Concluziile acestui sondaj corespund în mare măsură celor din sondajul nr. 4 care s-a derulat în noiembrie 2018 în rândul absolvenților³² ÎPT. Conform datelor, în proporție de peste 60%, absolvenții ÎPT aleg această formă educațională datorită șanselor mai mari de angajare după absolvire, inclusiv datorită accesului la locuri de muncă mai bine plătite (34%). În plus, aproape 50% dintre elevii au optat pentru ÎPT deoarece au fost atrași de domeniile de studiu (Figura 20). Acest lucru indică faptul că învățământul profesional nu este doar atractiv, ci un număr mare de elevi îl percep și ca o opțiune viabilă. Această situație poate fi rezultatul măsurilor politice luate recent pentru a spori atractivitatea ÎPT, de exemplu prin măsuri precum: bursa profesională acordate atât de școli cât și de operatorii economici, pregătirea practică în școli și la operatorii economici, oportunități de participare la stagii de practică și introducerea claselor ÎPT în sistem dual. Cu toate acestea, un număr mic de elevi (13%) percep ÎPT ca reprezentând parcursul corect și adecvat pe care să-l urmeze pentru a-și continua studiile, în special studiile în învățământul superior, confirmând astfel că sistemul actual este caracterizat de lipsă de flexibilitate și permeabilitate între diferitele niveluri de studii și calificare.

Figura 20. Motivele pentru care elevii aleg ÎPT (%)



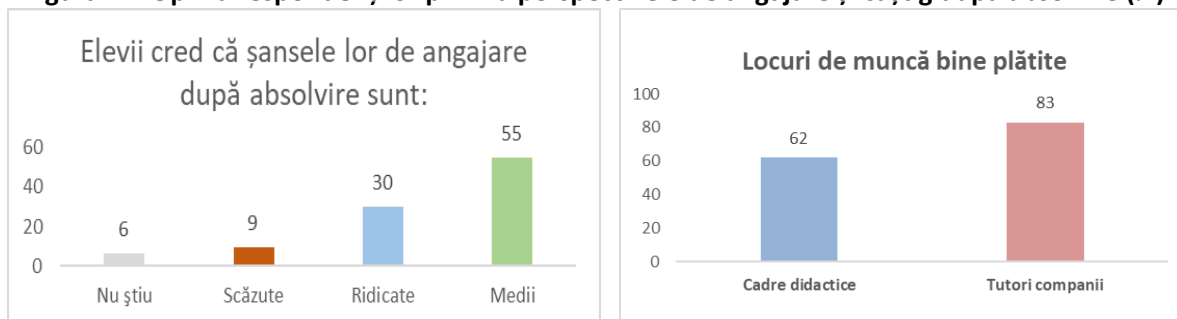
Sursa: Sondaj nr. 4 realizat de MEN și BM, 2018.

Mergând mai departe, absolvenții ÎPT, în proporție de peste 80%, consideră că au șanse bune și foarte bune de a găsi un loc de muncă după absolvire. Această percepție poate fi atribuită combinației

³²Chestionarul a fost administrat elevilor din ani terminali, și anume clasa a XI-a pentru învățământ profesional și clasele XII/XIII pentru filiera tehnologică.

învățare la locul de muncă - formare la sediul școlii și al angajatorilor, dar și stagiilor de formare profesională oferite de societățile comerciale, prin intermediul cărora cresc șansele elevilor de a obține un loc de muncă imediat după absolvire. În același timp, mulți profesori și îndrumători consideră că elevii lor vor putea accesa locuri de muncă bine plătite.

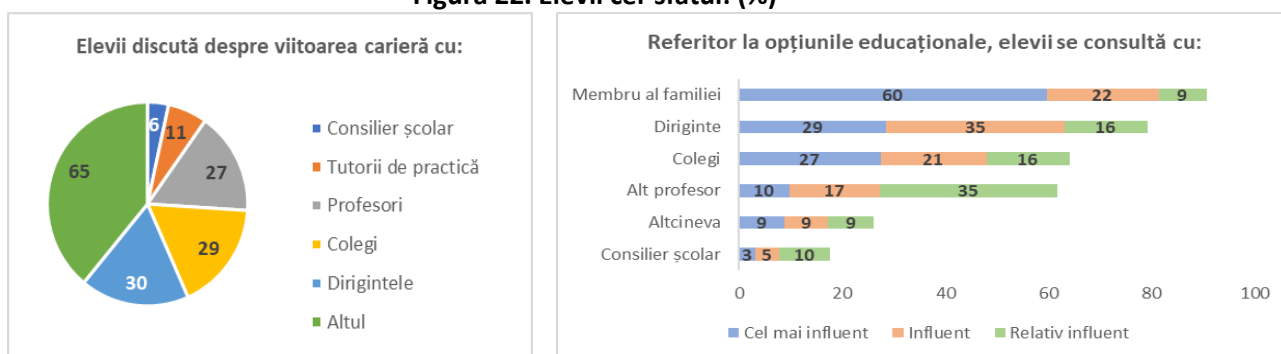
Figura 21. Opinia respondenților privind perspectivele de angajare și câștig după absolvire (%)



Sursa: Sondaj nr. 4 realizat de BM, 2018.

Serviciile de orientare și consiliere în carieră lipsesc în mare parte. Orientarea profesională (în carieră) este importantă din trei motive principale: (i) poate ajuta elevii și părinții să ia decizii dificile în privința carierei chiar de la o vârstă fragedă; (ii) poate sprijini sporirea atractivității ÎPT, prin consolidarea percepțiilor pozitive ale copiilor și părinților, canalizând astfel un număr mai mare de elevi către școlile ÎPT; și (iii) poate sprijini îmbunătățirea corelării între solicitările de pe piața muncii și oferta ÎPT. Pe parcursul interviurilor, echipa a aflat de la elevi și părinți că serviciile de orientare profesională (în carieră) sunt limitate sau inexistente. Datele colectate de echipă arată că un număr mare de elevi, atunci când discută despre viitoarea lor carieră, se bazează pe sfatul altor persoane (39%), pe sfatul diriginților (18%) și pe cel al colegilor (17%), numai 3% dintre elevi apelând la sfatul unui consilier. O tendință similară poate fi observată și în cazul deciziilor luate după finalizarea învățământului secundar inferior, privitoare la liceu și la specializare. De exemplu, elevii au raportat în proporție de peste 60% că au ținut cont în principal de sfatul membrilor propriei familii (sfatul cu cea mai mare influență), de sfatul diriginților și de cel al colegilor. Și în acest caz, numai 3% dintre elevi au raportat că au cerut sfatul unui consilier școlar (Figura 22).

Figura 22. Elevii cer sfatul: (%)

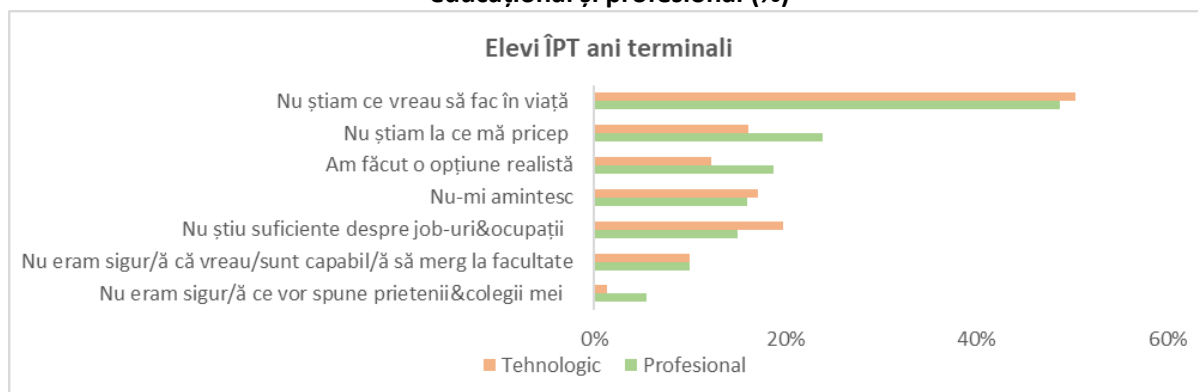


Sursa: Sondajele nr. 3 și 4, 2018.

Această situație este cauzată în mare parte de numărul insuficient de consilieri școlari, mai ales în zonele rurale și în micile zone urbane. Practica a demonstrat că, în multe cazuri, un consilier școlar poate vizita o școală de doar 2-3 ori în timpul unui an școlar, așa încât mulți elevi beneficiază de servicii de consiliere limitate și, uneori, nu au deloc acces la astfel de servicii. Pentru a compensa această situație, au fost atribuite diriginților responsabilități suplimentare în sensul de a furniza orientare profesională (în carieră) pentru elevii lor. Cu toate acestea, diriginții sunt deseori suprasolicitați cu predarea propriilor materii pentru a mai putea îndruma elevii în privința oportunităților educaționale viitoare și a opțiunilor de carieră. În plus, diriginții beneficiază arareori de formare de specialitate pentru a-și actualiza cunoștințele și competențele în ceea ce privește consilierea și orientarea

profesională. Această situație se reflectă și în (in)capacitatea elevilor de a lua decizii fundamentate cu privire la opțiunile educaționale și profesionale. În acest sens, datele sondajului arată că elevii, în marea lor majoritate, nu au știut ce doreau să facă în viață atunci când au avut de ales între diferite tipuri de licee și ocupații (Figura 23). În plus, mulți elevi au raportat că nu știau prea multe despre sine și despre abilitățile și competențele proprii la vârsta de 14 ani, când au avut de ales un liceu. La fel de important este și faptul că mulți elevi din anul terminal, mai ales elevii din filiera tehnologică (20%), consideră că nu au primit suficiente informații cu privire la diferitele ocupații pentru care pot fi formați în școlile ÎPT, dar nici cu privire la oportunitățile de angajare după absolvire.

Figura 23. Principalele obstacole în luarea unor decizii informate privind viitorul parcurs educațional și profesional (%)



Sursa: Sondaj nr. 3 realizat de BM, 2018.

De asemenea, mulți angajatori au observat că în cadrul școlilor nu sunt asigurate servicii adecvate privind planificarea carierei și nici servicii de consiliere dedicate elevilor. Aceasta înseamnă că elevii dispun de puține informații cu privire la tipurile de locuri de muncă disponibile, la competențele și/sau calificările necesare pentru a ocupa respectivele posturi și la modul în care trebuie să planifice în mod eficient procesul de a accede la cariera dorită. Aceasta perpetuează o opinie exprimată de o mare parte dintre angajatori, conform căreia tinerii angajați schimbă locurile de muncă urmărind mai degrabă venitul obținut decât experiența profesională și formarea la locul de muncă, care să îi sprijine într-un anumit parcurs profesional. Cu toate acestea, interviurile realizate cu 49 de directori de școli din ÎPT au reliefat că există puține școli care și-au putut angaja propriul consilier școlar. Consilierul școlar este un psiholog profesionist a cărui principală sarcină este de a acorda suport psihologic și servicii de orientare profesională, dedicate și specializate, elevilor și părinților acestora.

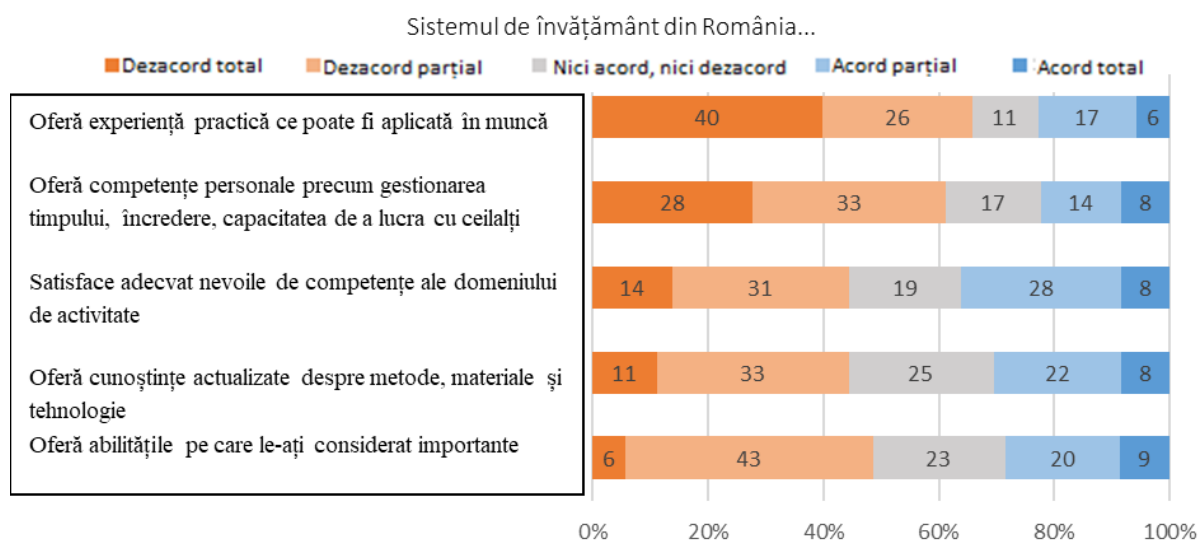
Relevanța ÎPT poate fi ameliorată în mod semnificativ. Asigurarea serviciilor de educație și formare profesională relevante pentru elevi reprezintă o caracteristică esențială și un indicator al unui ÎPT funcțional. Programele ÎPT vor fi relevante doar atunci când școlile ÎPT vor stabili și vor menține legături funcționale puternice cu angajatorii, permițându-le astfel acestora să se implice în mod activ în procesul de guvernare aferent ÎPT și când le vor permite acestora să își asume un rol decizional. După cum s-a menționat anterior în prezentul raport, per ansamblu, actualul ÎPT din România este în continuare determinat de ofertă. Această situație este confirmată și de un sondaj efectuat de BM în rândul angajatorilor români în anul 2017 când angajatorii au raportat un grad scăzut de implicare în conceperea programelor și planului de învățământ. Acest fapt se datorează în parte rezistenței la schimbare a sistemului educațional și inexistenței stimulentele în sensul promovării unei schimbări cu privire la practicile de predare și educaționale. În plus, actualul cadru instituțional, juridic și financiar le restrânge în mod semnificativ capacitatea de a evalua, în mod productiv sau eficient, structurarea planurilor de învățământ sau predarea unor teme relevante pentru ocuparea unui loc de muncă, în școlile ÎPT.

În plus, în timpul mai multor focus grupuri, angajatorii au subliniat existența unui decalaj considerabil între competențele de care dispun elevii și absolvenții și competențele cerute de angajatori.

Angajatorii consideră că absolvenții, dar și tinerii angajați, nu dispun, sau dispun în mod precar, de competențe socio-emoționale precum cele de comunicare, abilități de învățare, rezolvare a problemelor și munca în echipă. Angajatorii au manifestat o atitudine critică de ordin general, bazată pe mai multe motive, cu privire la relevanța sistemului educațional. În primul rând, mai multe categorii diferite de angajatori au precizat că planul de învățământ este prea mult axat pe teorie și pune accent pe noțiuni abstracte și pe acumularea de informații, decât pe aplicații practice. În al doilea rând, decurgând din planul de învățământ care se axează prea mult pe partea teoretică, metodele de predare au fost de asemenea descrise ca fiind depășite și foarte tradiționale, punând accent mai degrabă pe memorare decât pe aplicații practice.

La fel de important este și faptul că Sondaj online destinată angajatorilor a evidențiat că peste 40% dintre angajatori consideră că, per ansamblu, sistemul educațional nu înzestrea elevii cu acele cunoștințe și competențe necesare pentru a reuși în viață în general și pe piața muncii în particular (Figura 24). De exemplu, în proporție de peste 60%, angajatorii sunt de părere că elevii, pe parcursul anilor de studiu, nu acumulează suficientă experiență practică și nici competențe sociale și personale.

Figura 24. Percepțiile angajatorilor privind sistemul educațional din România



Sursa: Sondaj online destinată angajatorilor, efectuată de BM, 2017.

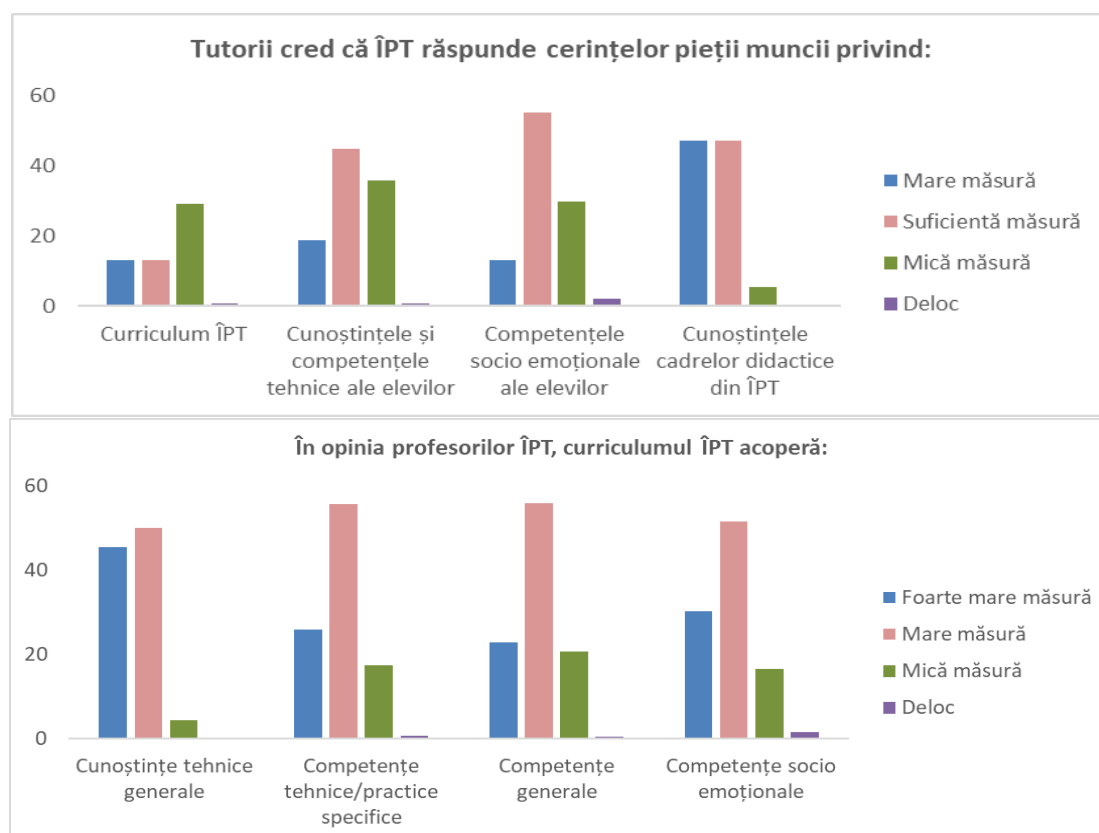
Angajatorii consideră că mobilitatea forței de muncă este limitată în rândul tinerilor, mai ales a muncitorilor tineri cu slabă calificare, ceea ce împiedică corelarea geografică a cererii și a ofertei de forță de muncă. Firmele localizate în orașele mai mari se confruntă cu o cerere de forță de muncă diversificată, în timp ce firmele localizate în orașele mici se străduiesc să recruteze tineri muncitori calificați. Conform societăților comerciale care au participat la grupurile tematice, multe persoane nu sunt dispuse să își schimbe domiciliul din cauza lipsei informațiilor privind oportunitățile de angajare, dar și din cauza lipsei stimulentei legate de obținerea unei locuințe. Angajatorii și-au exprimat opinia conform căreia mulți muncitori nu sunt dispuși să se mute pentru a găsi un loc de muncă, întrucât acest demers este considerat a fi extrem de riscant. Având în vedere faptul că lucrătorii nu se deplasează în regiuni ale țării pentru a răspunde nevoilor de competențe, provocările cu care se confruntă mobilitatea forței de muncă par a institui obstacole importante care împiedică satisfacerea cererii de competențe exprimate de angajatori.

Totodată, angajatorii au menționat existența unei cereri mari, dar nesatisfăcute, de lucrători pentru ocupații elementare, mai ales în domenii precum tâmplărie, vânzări și servicii, agricultură, producție, apă și managementul deșeurilor. Ocupațiile elementare cuprind sarcini simple și de rutină care necesită în principal folosirea uneltelor manuale și, uneori, depunerea efortului fizic. Această cerere excesivă a fost remarcată de angajatorii din județele Brașov, Iași și Timiș, acest din urmă județ înregistrând cea mai scăzută rată a șomajului din România. Angajatorii au discutat despre necesitatea

de a găsi lucrători pentru locuri de muncă elementare de rutină (de exemplu electricieni, mecanici, lăcătuși), precizând că, în ciuda multor eforturi depuse în acest sens, nu au reușit să facă astfel de angajări. În această privință, angajatorii din grupurile tematice s-au concentrat mai mult pe deficitul de lucrători și mai puțin pe deficitul de competențe. Cu toate acestea, constatările desprinse din Sondaj online furnizează informații mai clare cu privire la cererea de competențe la nivelul angajatorilor, pe baza diferitelor profiluri ocupaționale. Persoanele aflate în căutarea unui loc de muncă evită locurile de muncă solicitante din punct de vedere al efortului fizic și care necesită competențe manuale de rutină. În anumite regiuni, angajatorii au remarcat că lucrătorii pentru ocupații elementare sunt motivați să lucreze în alte țări europene, unde pot obține venituri mai mari pentru același tip de muncă, iar această situație a redus și mai mult oferta de lucrători pentru aceste locuri de muncă. Angajatorii au mai remarcat și că oferta insuficientă sau inadecvarea programelor și școlilor ÎPT poate contribui la accentuarea acestei probleme, dar și la apariția unor efecte anormale la nivel de politică, prin aceea că ajutorul de șomaj acționează ca un factor de descurajare a tinerilor care aleg o ocupație inferioară pregătirii lor, chiar dacă au o altă calificare.

Decalajul de competențe este de asemenea evidențiat de angajatorii care colaborează în mod activ cu școlile ÎPT (Figura 25). Îndrumătorii din societățile comerciale în care elevii ÎPT efectuează pregătirea practică, au declarat în proporție de peste 25%, că programa ÎPT, dar și competențele și cunoștințele elevilor, nu sunt aliniate în totalitate la nevoile reale ale angajatorilor, în special din punctul de vedere al competențelor tehnice și socio-emoționale. De cealaltă parte, cadrele didactice din ÎPT au o atitudine mai puțin critică față de cuprinsul programei școlare, pe care îl predau chiar ei. În marea lor majoritate, cadrele didactice au raportat că actuala programă școlară acoperă toate cunoștințele și competențele cerute pe piața forței de muncă.

Figura 25. Percepția profesorilor din ÎPT și a tutorilor din companii privind relevanța ÎPT (%)



Sursa: Sondaj nr. 4 realizat de MEN și BM, 2018.

Cu toate acestea, interviurile realizate cu 49 de directori de școli ÎPT la nivel național arată că programa școlară ÎPT nu răspunde nevoilor actuale ale pieței muncii și nici ritmului rapid al progresului tehnologic. Au existat directori de școală care au raportat că, pentru anumite specializări, de exemplu

pentru mecatronică, programa școlară nu asigură o echilibrare adecvată între diferitele discipline și teme care sunt relevante pentru ocuparea unui loc de muncă în acest domeniu. De asemenea, directorii instituțiilor de învățământ au evidențiat necesitatea revizuirii programei școlare pentru filiera tehnologică, această programă fiind considerată a fi depășită la momentul de față.

[Director de unitate ÎPT] Mecatronica este profesia secolului XXI. Programa școlară pentru mecatronică a fost revizuită recent, însă se axează mai mult pe electrică, electronică, acționare pneumatică și hidraulică, informatică și mai puțin pe mecatronică în sine. De exemplu, numărul total de ore pentru 4 ani de studiu este de 1.858, din care numai 124 sunt dedicate mecatronicii (6,7% din numărul total de ore).

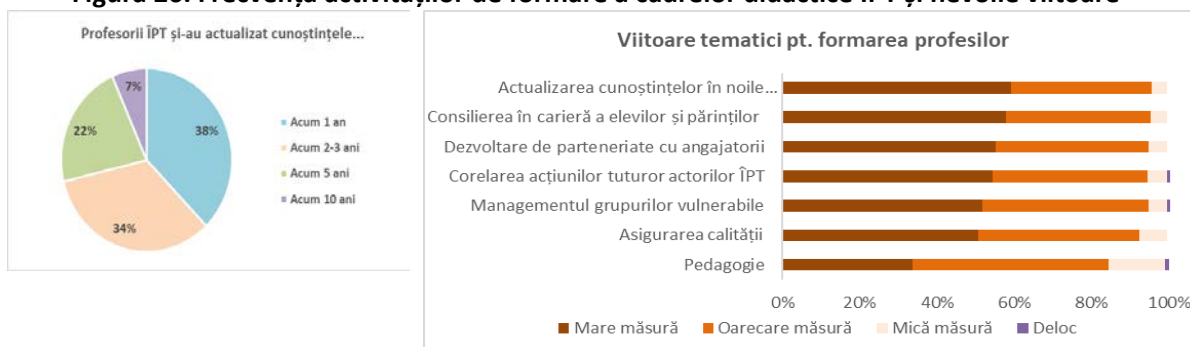
[Director de unitate ÎPT] Programa școlară ÎPT pentru mecanică este învechită, cred că de prin anii '70, iar manualele de prin 1970-1980. Informațiile nu mai sunt relevante. Per ansamblu, programa școlară pentru filiera tehnologică este depășită, sunt necesare programe noi care să fie adaptate nevoilor și economiei actuale.

Un alt aspect principal care a fost pus în evidență atât în urma sondajelor, cât și a interviurilor aprofundate se referă la numărul și la formarea profesională a cadrelor didactice din ÎPT. De exemplu, chiar directorii de școli și cadrele didactice au precizat că formarea cadrelor didactice înaintea încadrării în muncă și prin perfecționarea la locul de muncă nu este suficient de relevantă, mai ales în cazul cadrelor didactice care predau materii de specialitate și ore de pregătire practică, acestea având nevoie să își actualizeze cunoștințele și competențele pentru a ține pasul cu schimbările tehnologice ce caracterizează diferitele industrii.

[Director de unitate ÎPT] Liceele tehnologice și școlile profesionale ar trebui să acorde o atenție sporită formării profesionale a cadrelor didactice, în special cu privire la formarea cadrelor didactice care predau ore de pregătire practică, întrucât tehnologia avansează în ritm rapid, iar cadrele noastre didactice nu țin pasul cu această evoluție. Și aceasta pentru că nu există niciun curs de formare pentru aceste cadre. Există exclusiv cursuri teoretice, iar cadrele noastre didactice au participat la toate cursurile posibile. Din punct de vedere practic, nu există niciun centru de formare a cadrelor didactice, unde profesorii noștri să se poată instrui utilizând noile echipamente folosite în prezent de societățile comerciale.

Deși datele sondajului arată că peste 70% dintre cadrele didactice au fost instruite recent, interviurile aprofundate destinate directorilor de școală și cadrelor didactice arată că majoritatea cursurilor de formare la care participă profesorii din ÎPT nu răspund nevoilor reale ale acestora din punctul de vedere al actualizării cunoștințelor și competențelor în legătură cu noile tehnologii, echipamente și instrumente utilizate în prezent de angajatori. În opinia lor, această situație este cauzată în principal de oferta scăzută de cursuri dedicate profesorilor de specialitate și a celor care susțin ore de pregătire practică, dar și de bugetul limitat alocat pentru activitățile de formare a cadrelor didactice.

Figura 26. Frecvența activităților de formare a cadrelor didactice ÎPT și nevoile viitoare



Sursa: Sondaj nr. 4 realizat de MEN și BM, 2018.

Calitatea infrastructurii din multe școli ÎPT generează în continuare dificultăți. O analiză efectuată recent de Banca Mondială pentru a sprijini fundamentarea deciziilor strategice cu privire la

infrastructura sectorului educațional (Banca Mondială 2017) evidențiază deficiențe de infrastructură, peste jumătate din școlile din învățământul secundar neavând laboratoare de științe, iar 20% din școlile ÎPT (filiera profesională) nefiind dotate cu ateliere în incinta lor. Părțile interesate intervievate în scopul elaborării acestei analize funcționale au subliniat că infrastructura și echipamentele sunt depășite în multe dintre școlile ÎPT, mai ales în liceele tehnologice.

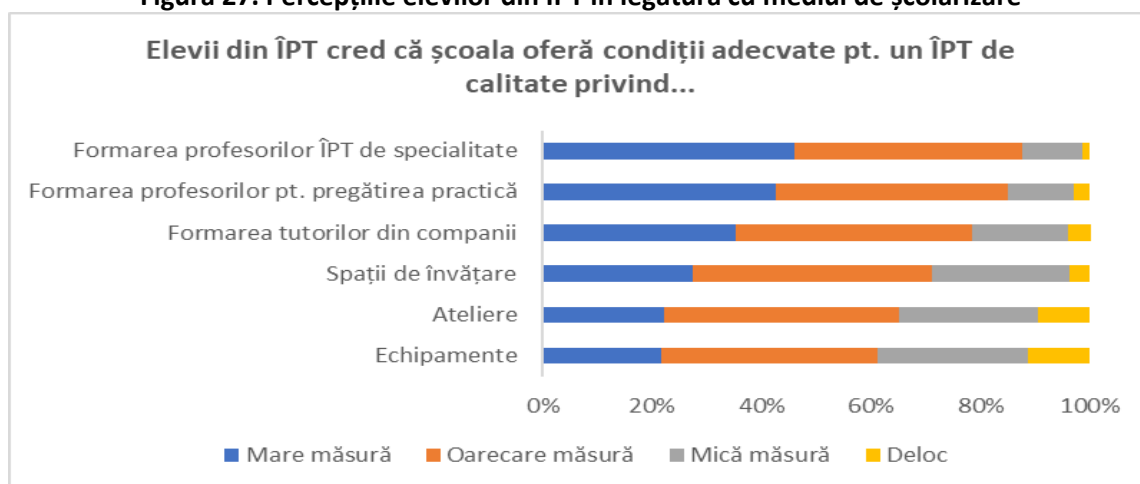
[Director de unitate ÎPT] Avem echipamente, dar sunt destul de vechi. De exemplu, tractoarele pe care le folosim la pregătirea elevilor sunt un model mai vechi, pe care fermierii nu îl mai folosesc. Toți fermierii au tractoare din noua gamă. La fel este și cazul utilajelor agricole: avem utilaje vechi, care sunt funcționale, însă fermierii din ziua de azi au utilaje noi, cu mai multe funcționalități, de exemplu computer, GPS. Prin urmare, este dificil, pentru că instruiem elevii pe utilaje vechi, în timp ce fermierii lucrează cu utilaje complet automatizate. În plus, de câțiva ani așteptăm să se investească fonduri în clădirile școlilor, precum și în spațiile de învățare și formare.

Și angajatorii sunt conștienți de lipsa echipamentelor și/sau natura învechită a acestora în multe școli ÎPT din întreaga țară. Având în vedere ritmul rapid al progresului tehnologic și costurile ridicate, aceștia sunt mai interesați de sustenabilitatea investițiilor în echipamente și noi tehnologii de vârf. Așadar, mulți angajatori preferă să instruiască elevii ÎPT utilizând propriile echipamente, la sediul lor. De cealaltă parte, există mai multe cazuri în care angajatorii, de obicei marile societăți comerciale, au decis să elimine acest decalaj și au investit în infrastructura și echipamentele din ÎPT.

[Director de RU al companiei] Avem o tradiție îndelungată de parteneriat cu școlile ÎPT din regiunea noastră și, acum mulți ani am investit în construirea unui liceu tehnologic în apropiere. În colaborare cu autoritățile centrale și locale, folosim fonduri UE pentru investiții în echipamente și materiale pentru școlile ÎPT din zonă.

În același timp, peste un sfert dintre elevii din ÎPT au raportat că infrastructura școlară asigură condiții insuficiente și inadecvate pentru un proces calitativ de formare, mai ales atunci când vorbim despre echipamente și ateliere (Figura 27). În plus, pe parcursul vizitelor în școli și în timpul interviurilor cu profesorii și părinții, derulate în vederea realizării acestei analize, echipa a aflat că, uneori, elevii trebuie să cumpere și/sau să aducă de acasă diferite materiale și instrumente necesare pentru pregătirea practică și activități demonstrative. Infrastructura și echipamentele depășite, alături de lipsa materialelor și instrumentelor de formare din școlile ÎPT, reprezintă un aspect care a fost evidențiat în toate discuțiile purtate cu principalele părți interesate.

Figura 27. Percepțiile elevilor din ÎPT în legătură cu mediul de școlarizare



Sursa: Sondaj nr. 4 realizat de MEN și BM, 2018.

4. Analiza funcțională – Structura Organizatorică și Cadrul Strategic

Această secțiune analizează două dimensiuni funcționale fundamentale care sunt definite în cadrul analitic ce stă la baza prezentei analize funcționale – cadrul strategic și structurile organizatorice care guvernează ÎPT. Prima parte a acestei secțiuni cuprinde o analiză mai aprofundată a structurilor organizatorice, făcându-se referire atât la structura de guvernantă a ÎPT cât și la organizarea traseelor educaționale. Prima parte explorează unul dintre cele patru aspecte esențiale identificate pe parcursul etapelor de cercetare și dialog din cadrul acestei analize funcționale – și anume competențele de leadership. Cadrul strategic este analizat în cea de-a doua parte. Această parte este structurată în jurul obiectivelor strategice stabilite pentru sector în principalele documente strategice și acordă o atenție deosebită celorlalte trei aspecte extrase din etapa de dialog – relația cu angajatorii; programa școlară; rezultatele obținute de elevi; și infrastructură și echipamente.

Conform abordării analitice încrucișate propuse pentru această analiză funcțională, analiza cadrului strategic cuprinde observații cu privire la organizațiile implicate în ÎPT. Acest lucru a fost posibil prin analizarea organizațiilor care joacă diferite roluri-cheie cu privire la sarcinile aferente îndeplinirii obiectivelor strategice. Analiza cadrului strategic abordează și aspecte esențiale legate de dimensiunile funcționale de sprijin - managementul resurselor umane și gestiunea financiară întrucât sunt necesare în vederea îndeplinirii obiectivelor strategice stabilite. Cu toate acestea, dimensiunile funcționale de sprijin mai sus menționate sunt analizate separat într-o secțiune dedicată.

4.1 Structură organizatorică

4.1.1 Structura instituțională.

În prezentul raport, ÎPT este definit ca făcând parte dintr-un sistem mai cuprinzător, cu propriile limite și dintr-un "mediu extern" de la care primește resurse (*inputs*) și către care transmite propriile rezultate (*outputs*). Resursele pot lua fie forma unor diferite tipuri de sprijin (de ordin financiar, politic și social), fie a unor diferite forme de "cerere" (mandatarea sistemului, spunându-i "ce să facă" în diferite moduri și sub diferite niveluri de autoritate). Aceste resurse influențează în mare măsură modul în care sistemul funcționează. În cadrul sectorului de educație și formare profesională se regăsesc toate agențiile care joacă un rol dedicat și semnificativ sau mai multe astfel de roluri. Plasate în imediata apropiere a limitelor sistemului se regăsesc agențiile care furnizează sprijin sistemului și transmit solicitări către acesta.

ÎPT face parte integrantă din învățământul preuniversitar și este în responsabilitatea generală a MEN, în conformitate cu dispozițiile Legii educației naționale nr. 1/2011. Având în vedere complexitatea politicilor aferente ÎPT în România, acesta se regăsește la intersecția politicilor pentru învățământ, formare, sociale, economice și pieței forței de muncă. Se așteaptă ca ÎPT să abordeze o gamă de aspecte, printre care: solicitările economiei în domeniul competențelor actuale și viitoare; nevoile cetățenilor privind gradul de angajabilitate pe termen scurt și lung și dezvoltarea personală; și cerința societății cu privire la cetățenia activă. La rândul său, mediul instituțional în care ÎPT se desfășoară este extrem de complex și diversificat, necesitând un proces eficient de colaborare și coordonare. Repartizarea sarcinilor se realizează în două moduri, ceea ce face ca mecanismele instituționale să fie extrem de complexe: i) vertical, între agențiile de la nivel central, regional, județean și local; și ii) orizontal, între instituții de la același nivel decizional, de exemplu între MEN și MMJS sau CNDIPT și ANC. În cadrul unui astfel de mecanism complex există două aspecte importante de care depinde organizarea eficientă a ÎPT: i) alinierea sarcinilor instituționale cu scopul de a asigura un flux eficient al procesului decizional, astfel încât să nu existe suprapuneri sau lipsuri în legătură cu funcțiile atribuite instituțiilor; și ii) atribuirea și întărirea CNDIPT cu privire la leadership-ul ÎPT, în calitate de unică organizație abilitată să îndeplinească acest rol de leadership în mod practic. Figura de mai jos evidențiază nivelul de implicare al organizației, alături de rolul și funcțiile principale atribuite.

Figura 28. Mediul instituțional în care funcționează ÎPT - mecanisme funcționale

Central	Ministerul Educației Naționale Elaborarea politicilor educaționale, proiectarea, fundamentarea și aplicarea strategiilor naționale în domeniul ÎPT Finanțarea salariilor cadrelor didactice și a burselor profesionale Gestionarea, recrutarea și încadrarea pe post a cadrelor didactice, directorilor de școală și personalului auxiliar din sistemul ÎPT Determinarea costului standard anual pentru elevii din ÎPT, folosit pentru finanțarea per elev Gestionarea datelor din sistemul educațional, prin SIIIR aprobarea structurii CNDIPT și numirea directorului acestuia	Ministerul Muncii și Justiției Sociale Elaborarea politicilor de formare profesională a adulților Elaborarea și actualizarea clasificării ocupațiilor din România Elaborarea și actualizarea nomenclatorului calificărilor Acreditarea furnizorilor de formare profesională a adulților		
	CNDIPT (în subordinea MEN) (licee tehnologice, școli profesionale și tehnice, școli postliceale) Elaborarea politicii și strategiei sectoriale Elaborarea, reviziunea și actualizarea programei școlare în sistemul ÎPT (standarde de formare profesională și programe pentru materii de specialitate) Gestionarea operațiunilor de formare profesională a cadrelor didactice din sistemul ÎPT Planificare strategică, împreună cu partenerii sociali Organizarea și funcționarea Consorțiilor Regionale și a CLDPS	Autoritatea Națională pentru Calificări în subordinea MEN Pregătirea Cadrului Național al Calificărilor Registrul Național al Calificărilor; Acreditarea și evaluare Centrelor pentru Evaluarea Competențelor Coordonarea procesului de stabilire a standardelor ocupaționale și calificărilor	Autoritatea Națională pentru Învățământ Dual (în subordinea SGG) (școli în sistem dual) Organizarea și coordonarea formării profesionale inițiale în sistem dual și promovarea conceptului Identificarea, anticiparea și analiza periodică a nevoilor de competențe și noi calificări cerute de piața forței de muncă.	Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă (în subordinea MMJS) Registrul furnizorilor acreditați de formare profesională pentru adulți; Certificarea cursanților Facilitarea tranziției absolvenților către un loc de muncă
Alte organisme centrale	Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar (ARACIP) Autorizarea, acreditarea și evaluarea externă a școlilor din sistemul ÎPT	Institutul de Științe ale Educației Elaborarea planului de învățământ general (discipline generale) pentru învățământul preuniversitar	Comitetele Sectoriale (în subordinea ANC) Stabilirea și validarea calificărilor profesionale la nivel sectorial	
	Nivel regional	Consorțiile Regionale Elaborarea Planului Regional de Acțiune pentru Învățământ Elaborarea și monitorizarea Planului Local de Acțiune pentru Învățământ Monitorizarea proiectelor ÎPT la nivel regional	Centre Regionale de Formare Profesională a Adulților (în subordinea ANOFM) Formarea profesională a adulților (în special șomerii)	
Nivel Județean	Inspectoratele școlare Implementarea politicii educaționale Supravegherea rețelei de școli ÎPT și sprijinirea acestora Organizarea comitetelor locale Întocmirea planurilor de școlarizare			Casa Corpului Didactic Formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice
	Nivel local	Comitete locale de dezvoltare a parteneriatului social Planificare la nivel local Monitorizarea Planurilor de Acțiune ale Școlilor (PAS) Aprobarea planurilor de școlarizare Avizarea planului de învățământ la nivel local Întocmirea de proiecte școlare la nivel regional și local	Școli Furnizarea de servicii de educație și formare profesională; Orientarea profesională (în carieră)	Angajatori Parteneri ai școlilor din sistemul ÎPT Îndrumare și plasament pentru ucenici

Sursa: elaborată de echipa Băncii Mondiale, 2019.

Mediul instituțional prezentat mai sus nu e tocmai complet, având în vedere preocuparea anumitor ministere de linie pentru a administra unități școlare specifice profilului sau priorităților lor. Un exemplu recent îl constituie Ministerul Agriculturii și Dezvoltării Rurale care administrează, investește

și asigură cheltuielile materiale necesare funcționării liceelor tehnologice cu profil preponderent agricol prin recenta Lege nr. 57 din 1 aprilie 2019 pentru completarea Legii educației naționale nr. 1/2011. Finanțarea cheltuielilor se asigură din transferuri de la bugetul de stat către bugetele locale, prin bugetul Ministerului Agriculturii și Dezvoltării Rurale, repartizate pe unități administrativ-teritoriale și pe unități de învățământ. Lista liceelor tehnologice cu profil preponderent agricol se stabilește prin ordin comun al ministrului educației naționale și al ministrului agriculturii și dezvoltării rurale și se actualizează din 3 în 3 ani. În raport cu necesitățile identificate pe piața muncii, Ministerul Agriculturii și Dezvoltării Rurale susține finanțarea cheltuielilor aferente înființării de noi specializări/calificări profesionale în domeniul agriculturii, precum și a unor programe de perfecționare a cadrelor didactice de specialitate din cadrul liceelor tehnologice cu profil preponderent agricol. În vederea dezvoltării învățământului agricol, Ministerul Agriculturii și Dezvoltării Rurale poate propune: cifre de școlarizare, măsuri privind îmbunătățirea structurii organizatorice și înființarea de noi specializări/calificări profesionale în domeniul agricol.

Cadrul instituțional aferent ÎPT în România este extrem de fragmentat, funcțiile esențiale fiind îndeplinite de mai multe organizații. Mai exact, funcțiile esențiale specifice sistemului ÎPT sunt îndeplinite, pe lângă MEN, de patru organizații diferite. În cadrul MEN există cinci unități organizatorice diferite care îndeplinesc diverse funcții sau sarcini în cadrul sistemului, cele mai importante dintre acestea regăsindu-se în domeniul ÎPT. Aceste cinci unități organizatorice raportează către trei Secretari de Stat distincți. În total, 19 funcții diferite aferente ÎPT, excluzând activitatea de predare efectivă din cadrul școlilor, sunt îndeplinite de persoane care se regăsesc în opt organizații diferite și, în cadrul MEN – în nouă unități organizatorice.

Funcția de leadership și supraveghere pentru ÎPT nu este alocată distinct unei singure instituții, ci este atribuită în general MONE. Fragmentarea în sine nu este în mod neapărat un o problemă întrucât, în general, profesionalizarea presupune că fiecare organizație ar trebui să se ocupe de tematica/domeniul în care este (cel mai bine) specializată. Principala problemă este că sistemului îi lipsește un coordonator, așa cum se precizează în paragrafele de mai sus, căruia să i se atribuire responsabilități specifice de leadership și gestionare și care să asigure performanța ÎPT prin reducerea decalajului dintre componenta de cerere (angajatori, tineri, părinți) și componenta de ofertă (sistemul educațional). Cu toate acestea, existența unui organism/unei unități sau organizații autonom(e) care să supravegheze ÎPT este considerată ca o bună practică în multe țări (Figura 29).

Figura 29. Practica internațională cu privire la coordonarea (leadership-ul) ÎPT

Coordonarea ÎPT din Australia ³³	Coordonarea ÎPT din Finlanda ³⁴
Întreaga responsabilitate pentru sistemul național de formare profesională îi revine Consiliului Ministerial pentru învățământ terțiar și ocuparea forței de muncă (MCTEE). În această responsabilitate sunt incluse aspecte privind politica strategică, stabilirea priorităților, planificarea și performanța, dar și principalele problematice trans-sectoriale care au un impact asupra sistemului național de formare profesională, de exemplu prognozarea competențelor, planificarea forței de muncă (inclusiv necesarul de competențe) și corelarea învățământului superior cu sectorul de educație și formare profesională. MCTEE este principalul organism decizional, purtând întreaga	Ministerul Educației din Finlanda este autoritatea de cel mai înalt rang și poartă întreaga responsabilitate pentru tot sistemul de învățământ finanțat din fonduri publice. Ministerul este responsabil pentru redactarea legislației în sectorul educației și a tuturor regulamentelor și ordinelor necesare în acest sector. Activitățile realizate de Minister sunt sprijinite de câteva organisme specializate în care sunt de obicei reprezentați și partenerii sociali. Sistemul ÎPT este coordonat de Departamentul de educație și formare profesională din cadrul Ministerului. Sistemul ÎPT destinat tinerilor și adulților a fost consolidat, sub forma unei entități unice, cu

³³ Sistemul EFP din Australia, extras de la <http://www.VET.com.au/a/65.html>

³⁴ Sursa: <https://minedu.fi/en/organisation>

responsabilitate pentru sistemul național de învățământ terțiar și ocupare a forței de muncă, îndeplinind următoarele funcții esențiale: 1. Stabilește prioritățile și direcțiile de politică strategică la nivel național pentru ca sectorul învățământului terțiar să răspundă necesarului de competențe exprimat de economia Australiei; 2. Stabilește mecanisme simplificate și eficiente care să asigure coerența la nivel național și armonizarea dintre sistemul ÎPT și sectoarele învățământului superior (cu respectarea misiunii distincte corespunzătoare fiecărui sector); 3. Realizează alocări financiare în cadrul resurselor de finanțare aferente sistemului național de formare profesională; 4. Se asigură că industria exercită un rol de leadership puternic și se implică în sectorul terțiar; 5. Supraveghează activitățile derulate de Consiliul pentru Cadrul Calificărilor Profesionale din Australia, cu scopul de a consolida Cadrul Calificărilor Profesionale din Australia; 6. Colaborează cu toate organismele, consiliile și societățile comerciale asociate ministerului, pentru a asigura eficacitatea politicii și strategiilor destinate sectorului terțiar; 7. Manifestă receptivitate față de sfaturile venite din partea sectorului de afaceri, industriei și părților implicate în legătură cu aspectele care afectează sectorul terțiar; 8. Stabilește prioritățile de cercetare la nivel național.

propriul sistem de coordonare și de reglementare și propriul model de finanțare, în conformitate cu reforma sistemului ÎPT din 2017, considerată a reprezenta cel mai vast pachet de reformă din Finlanda din ultimele decenii. Actuala abordare bazată pe ofertă a fost recentrată pentru a fi transformată într-o abordare bazată pe cerere.

În Finlanda, sistemul ÎPT este organizat în funcție de diferitele tipuri de furnizori de servicii educaționale: municipalități, autorități municipale reunite, sectorul de stat și cel privat. Pentru furnizarea de servicii educaționale este necesară autorizare. În viitor, sectorul educațional va fi reglementat prin intermediul unei autorizații unice, iar furnizorii de servicii educaționale vor dispune de o mai mare libertate în organizarea propriilor activități.

În Finlanda, sistemul de bazează pe competențe și este orientat spre cerințele clienților. Sistemul VET din Finlanda se bazează pe competențe și este orientat către client: fiecărui elev i se oferă șansa de a concepe un traseu educațional adecvat, la nivel individual, pentru finalizarea cursurilor aferente unei întregi calificări sau unui set suplimentar de competențe. Accentul se pune prioritar pe ceea ce învață elevul și ceea ce poate face acesta. Mediile de învățare digitală și noile abordări pedagogice (de exemplu simulatoare moderne) vor dobândi un rol din ce în ce mai mare în viitorul procesului de învățare. Învățarea la locul de muncă va avea de asemenea o pondere mai mare.

CNDIPT este o instituție publică specializată, înființată în 1998³⁵, în subordinea MEN. CNDIPT a fost înființat cu scopul de a reforma sistemul ÎPT din România, iar acest proces de reformă a fost inițiat în 1997, printr-un Program PHARE destinat sistemului ÎPT. Obiectivul general al Programului PHARE a fost acela de a acorda sprijin Guvernului României în procesul de reformă a politicii aferente ÎPT la nivelul învățământului secundar pentru a îmbunătăți relevanța acestuia în raport cu economia de piață în curs de dezvoltare și pentru a sprijini procesul de restructurare economică. Patru dintre obiectivele imediate urmărite de reforma sistemului ÎPT la nivelul învățământului secundar au vizat: (a) ajustarea naturii ÎPT cu scopul de a spori inițiativa și flexibilitatea în cadrul acestuia și de a lărgi aria de specializare a absolvenților, pentru ca aceștia să poată răspunde profilului cererii de muncă, în continuă schimbare. (b) urmărirea dezvoltării de parteneriate sociale cu angajatorii în scopul definirii și implementării ÎPT (c) urmărirea eficienței în procesul de furnizare a serviciilor și (d) diversificarea opțiunilor oferite elevilor și întârzierea specializării³⁶.

³⁵ CNIDPT a fost înființat prin Hotărârea Guvernului nr. 855/ 26.11.1998.

³⁶ Nielsen, S., Aalborg, A. (1999). Evaluarea finală a programului PHARE RO9405 Reforma Programului ÎPT, Ministerul Educației Naționale, Romania. Accesat la <http://www.tvet.ro/Anexe/6.Anexe/PhareRO9405.pdf>.

În urma unor ajustări succesive, CNDIPT și-a lărgit aria de cuprindere a obiectivelor și activităților și, în prezent, îndeplinește următoarele sarcini:

- dezvoltă metodologiile specifice de asigurare și monitorizare a calității programelor de educație și formare profesională din ÎPT, inclusiv pentru componenta de învățare la locul de muncă;
- coordonează implementarea politicilor, strategiilor și programelor din domeniul ÎPT și participă la evaluarea acestora
- implementează programe de formare profesională continuă a personalului didactic din ÎPT, inclusiv în domeniul educației antreprenoriale, precum și a personalului partenerilor economici implicat în formarea profesională inițială
- asigură, cu aprobarea Ministerului Educației Naționale, controlul, monitorizarea și evaluarea anumitor componente ale procesului de educație și formare profesională inițială;
- elaborează propuneri de politici și strategii de dezvoltare a formării profesionale inițiale prin rețeaua de școli ÎPT precum și corelarea pregătirii preuniversitare și universitare din ÎPT
- coordonează proiecte în domeniul ÎPT și asigură adecvarea acestora tehnică și din punct de vedere al inovării;
- dezvoltă metodologiile de proiectare, dezvoltare, implementare și revizuire a curriculumului pentru ÎPT, de evaluare și certificare a formării profesionale specifice ÎPT;
- coordonează proiecte de inovare și dezvoltare a ÎPT;
- proiectează și elaborează standardele privind dotarea cu echipamente și resurse materiale pentru ÎPT
- contribuie la elaborarea programelor de pregătirea personalului didactic din ÎPT;
- asigură corelare între formarea inițială și continuă a personalului didactic din ÎPT;
- coordonează parteneriatele sociale din cadrul sistemului ÎPT la nivel național, regional și local;
- asigură consultanță tehnică pentru formatorii din rețeaua ÎPT;
- contribuie la planificarea structurilor și a resurselor din ÎPT;
- colaborează cu alte instituții pentru a asigura corelarea standardelor de pregătire profesională, curriculum, evaluarea și planificarea resurselor pentru sistemul ÎPT;
- gestionează resursele financiare de la bugetul de stat sau extrabugetare, atrase în cadrul programelor naționale sau internaționale.
- dezvoltă metodologiile de monitorizare a inserției socio-profesionale a absolvenților din ÎPT și realizează, în parteneriat cu instituții cu atribuții în ocuparea forței de muncă monitorizarea inserției profesionale a acestora;
- sprijină promovarea ÎPT, consilierea și orientarea profesională a elevilor în scopul creșterii participării acestora în ÎPT și monitorizează acțiunile de informare și publicitate de la nivel național și județean destinate promovării ÎPT.

La acest moment, conform actualului stat de funcții, în CNDIPT își desfășoară activitatea 55 de angajați, repartizați în 9 departamente. În Figura 30 de mai jos este prezentată organigrama actuală, inclusiv numărul persoanelor din categoria personal de conducere și personal de execuție, pentru fiecare unitate organizatorică³⁷. În urma analizării organigramei și a alocării de personal, pentru a sprijini realizarea unei structuri organizatorice cu un nivel sporit de coerență și eficiență, s-au constatat următoarele:

³⁷ Deși organigrama CNDIPT respectă dispozițiile HG nr 855/ 1998, alocarea personalului se realizează în conformitate cu dispozițiile Ordinului Ministrului nr. 3361/ 2018.

- Funcțiile administrative/de sprijin (de exemplu financiar, logistică, juridic) prezintă un grad crescut de fragmentare, deoarece există 3 unități cu un singur angajat fiecare și 1 unitate cu 2 angajați;
- Este posibil ca realizarea funcțiilor de sprijin sub directa coordonare a Directorului CNDIPT să nu fie cea mai bună opțiune, având în vedere că directorul general are nevoie de timp pentru a se concentra asupra activităților principale ale instituției; de asemenea, gestiunea administrativă și financiară constă în operațiuni/procese care se desfășoară permanent, care pot valorifica avantajele standardizării și care ar putea fi automatizate într-o anumită măsură;
- Directorul Adjunct gestionează trei domenii de bază ale CNDIPT și anume: a) prognoză și dezvoltarea ofertei educaționale în sistemul ÎPT; b) programe de formare profesională și calitatea sistemul ÎPT; c) orientare în carieră și educație antreprenorială; acestea sunt domeniile în care este alocată majoritatea personalului (și anume 36 de persoane din categoria personal de execuție și 3 șefi de departament care raportează direct către Directorul Adjunct). Prin urmare, această situație arată o încărcare considerabilă a Directorului Adjunct, care este responsabil, din punct de vedere tehnic, pentru majoritatea domeniilor esențiale ale CNDIPT. O posibilă soluție la alocarea excesivă de sarcini către Directorul Adjunct ar putea consta în împărțirea responsabilității între mai mulți directori sau șefi de unități organizatorice;
- Există în continuare două domenii de activitate care se derulează sub directa supraveghere a Directorului: a) relații internaționale și afaceri europene; și b) Unitatea de Implementare a Proiectelor; cu toate acestea, operațiunile derulate sub titulatura de afaceri internaționale și europene constau în cele mai multe cazuri în reprezentarea CNDIPT la diferite forumuri internaționale;
- Una dintre cele mai importante funcții ale CNDIPT, care vizează asigurarea unei relații strânse cu mediul de afaceri, nu este suficient reprezentată – de exemplu, sub forma unei structuri autonome, cu atribuții specifice, în cadrul organizației. Acest aspect ar trebui să fie prioritizat într-un termen relativ scurt.

Funcțiile și sarcinile-cheie aferente fiecărei structuri din cadrul CNDIPT sunt prezentate mai jos, conform ROF în vigoare.

Tabelul 13. Funcțiile și sarcinile-cheie ale CNDIPT³⁸

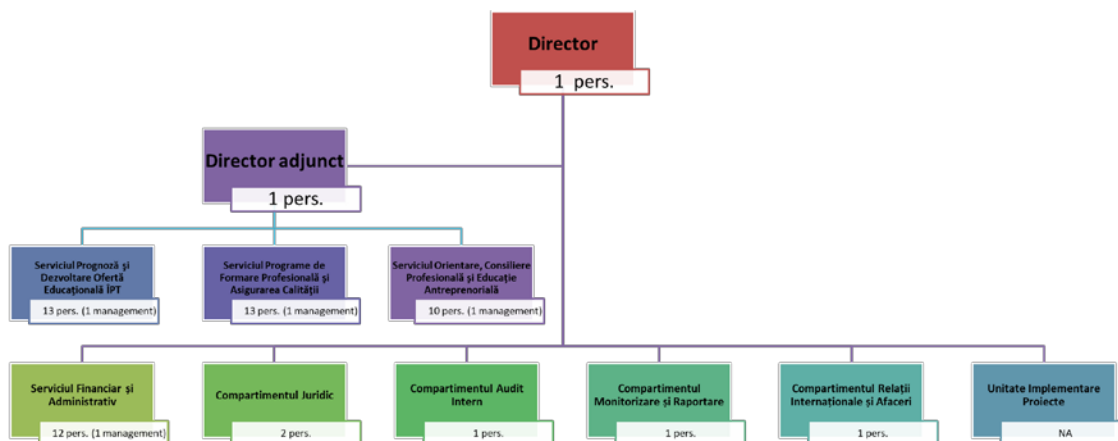
Unitate/departament	Funcții și sarcini-cheie
Serviciul Prognoză și Dezvoltarea Ofertei Educaționale în sistemul ÎPT	<ul style="list-style-type: none"> • Planificarea și alocarea resurselor pentru sistemul ÎPT • Dezvoltarea și asigurarea funcționării parteneriatelor sociale • Coordonarea Consorțiilor Regionale și a Planurilor Regionale de Acțiune pentru sistemul ÎPT • Coordonarea Comitetelor locale și a Planurilor Locale de Acțiune pentru sistemul ÎPT • Sprijinirea școlilor în procesul de elaborare a propriilor Planuri de Acțiune • Pregătirea și implementarea de programe de formare profesională destinate cadrelor didactice și inspectorilor din sistemul ÎPT, pentru domeniile: a) planificarea ofertei educaționale în funcție de cererea pieței, și b) parteneriat cu mediul de afaceri • Monitorizarea inserției elevilor pe piața forței de muncă
Serviciul Programe de Formare Profesională și Asigurarea Calității în sistemul ÎPT	<ul style="list-style-type: none"> • Dezvoltarea și implementarea de standarde profesionale în sistemul ÎPT • Realizarea planului de învățământ (programei școlare) • Redactarea metodologiilor de certificare a rezultatelor școlare

³⁸În conformitate cu ROF în vigoare al CNDIPT.

Unitate/departament	Funcții și sarcini-cheie
	<ul style="list-style-type: none"> • Asigurarea corelației între standardele profesionale și cerințele exprimate pe piața forței de muncă • Conceperea și implementarea metodologiilor pentru asigurarea calității • Planificarea și coordonarea procesului de implementare a programelor de formare profesională pentru cadrele didactice, evaluatorii externi și formatorii din sistemul ÎPT și pentru îndrumătorii din cadrul societăților comerciale din sectorul privat • Planificarea și alocarea echipamentelor și altor resurse necesare pentru sistemul ÎPT • Contribuții la elaborarea strategiilor și politicilor ÎPT • Reprezentarea CNDIPT în cadrul organismelor naționale și internaționale • Promovarea ÎPT
Serviciul Orientare, Consiliere Profesională și Educație Antreprenorială în sistemul ÎPT	<ul style="list-style-type: none"> • Planificarea, coordonarea și monitorizarea implementării educației antreprenoriale în școlile ÎPT • Gestiunea ROCT – Centrala Rețelei Firmelor de Exercițiu • Pregătirea de programe de formare profesională cu privire la antreprenariat, dedicate cadrelor didactice din ÎPT • Contribuții la elaborarea, implementarea și monitorizarea programei școlare pentru orientarea în carieră a elevilor • Sprijinirea inspectoratelor și școlilor ÎPT cu privire la orientarea în carieră a elevilor • Promovarea ÎPT și a învățământului în sistem dual
Serviciul financiar-administrativ	<ul style="list-style-type: none"> • Planificare financiară • Operațiuni de raportare contabilă și financiară • Achiziții publice • Gestionarea resurselor umane – operațiuni de angajare, înregistrare, remunerare, evaluarea performanței și raportare cu privire la angajații CNDIPT • Menținerea sistemelor hardware și software • Gestionarea parcului auto • Coordonarea serviciilor de secretariat și înregistrare aferente CNDIPT • Supravegherea serviciilor de curățenie
Compartimentul Juridic	<ul style="list-style-type: none"> • Asigurarea de consiliere juridică și asistență juridică pentru toate activitățile • Avizarea contractelor de achiziții publice • Apărarea intereselor CNDIPT în instanță
Compartimentul Audit Intern	<ul style="list-style-type: none"> • Efectuarea auditului intern al sistemului managerial, pe baza cadrului procedural și juridic în vigoare • Raportarea către Directorul CNDIPT și către MEN (după caz) a tuturor constatărilor și situațiilor de neconformitate • Redactarea planurilor de audit anual și multianual
Compartimentul Monitorizare și Raportare	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborarea de metodologii și instrumente specifice de monitorizare și raportare, cu respectarea regulamentelor naționale și internaționale relevante • Implementarea tuturor regulilor și dispozițiilor cu privire la sistemul de control intern managerial
Compartimentul relații internaționale și afaceri europene	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuții la elaborarea de rapoarte specifice cu privire la situația sistemului ÎPT din România • Reprezentarea instituției la forumuri internaționale și europene (inclusiv la conferințe internaționale, ateliere, etc.)

Unitate/departament	Funcții și sarcini-cheie
	<ul style="list-style-type: none"> • Informarea personalului CNDIPT în legătură cu toate evoluțiile importante pentru sistemul ÎPT • Promovarea realizărilor ÎPT pe plan internațional
Unitatea de Implementare a Proiectelor	<ul style="list-style-type: none"> • Coordonarea etapei de pregătire a proiectelor • Asigurarea monitorizării tehnice și financiare a proiectelor • Raportarea rezultatelor proiectelor către conducerea CNDIPT și către MEN

Figura 30. Organigrama și personalul CNDIPT



Una dintre cele mai importante constatări ale prezentei analize este aceea că sistemului ÎPT îi lipsește un rol fundamental de care depinde funcționarea eficientă a oricărui sistem: **rolul de leadership**. MEN coordonează un sistem educațional în ansamblu, în cadrul căruia ÎPT reprezintă doar o parte relativ mică. Chiar dacă la nivelul ministerului se iau decizii la nivel înalt, acesta are doar "responsabilitate ministerială" ce acoperă măsuri dedicate întregului sistem educațional și, în cadrul acestuia, și tuturor nivelurilor de educație. Planificarea strategică, monitorizarea și evaluarea la nivelul subsistemelor de educație (inclusiv ÎPT) sunt în responsabilitatea Direcției Generale Management Strategic și Politici Publice din cadrul MEN, care coordonează grupurile de lucru pentru planificare și monitorizare strategică pe fiecare din subsisteme (inclusiv ÎPT) și Direcția Generală Învățământ Secundar Superior și Educație Permanentă care coordonează activitatea din învățământul secundar superior. Totuși, responsabilitate ministerială nu înseamnă că ministerul conduce, gestionează sau supraveghează în mod activ și direct, întregul sistem sau diferitele subsisteme din cadrul acestuia. Înseamnă că Ministerul răspunde în fața Guvernului și Parlamentului României pentru performanța întregului sistem și a subsistemelor acestuia, precum și pentru acțiunile întreprinse în cadrul Ministerului pe care îl conduce. Așadar, este nevoie de un manager de nivel înalt (un director) care să conducă și să gestioneze fiecare subsistem. În contextul teoriei organizaționale, leadership-ul poate fi considerat ca un rol care cuprinde mai multe funcții specifice, atribuite unei persoane, unei unități organizatorice sau unei organizații. Pentru a putea operaționaliza o astfel de propunere sunt necesare schimbări în cadrul mai multor organizații, ceea ce legislativ presupune un efort mare care poate fi efectuat într-un orizont de timp mai mare. Propunerea preluării funcției de leader al ÎPT presupune modificări de reglementări organizatorice ce țin de structuri centrale ale Guvernului și presupun măcar o stabilitate politică la nivelul ministerelor de linie implicate, ceea ce nu s-a întâmplat în ultimii 20 de ani.

Funcțiile/sarcinile - cheie aferente rolului de leadership în ÎPT	În cazul în care nu există un leadership unitar, pot apărea dificultăți precum:
---	---

<p><i>Furnizarea direcțiilor de acțiune în cadrul ÎPT, de exemplu prin formularea unei viziuni pe termen lung, dar și prin stabilirea obiectivelor operaționale pe termen scurt, mediu și lung;</i></p> <p><i>Elaborarea de strategii și de planuri strategice în vederea îndeplinirii viziunii și obiectivelor;</i></p> <p><i>Obținerea și mobilizarea resurselor financiare și umane pentru implementarea strategiilor și planurilor ÎPT;</i></p> <p><i>Coordonarea tuturor actorilor implicați în sistem la nivel central;</i></p> <p><i>Monitorizarea, supravegherea și controlul sistemul în ansamblu pentru a asigura caracterul uniform și eficient al eforturilor și pentru a ține organizațiile din sistem pe traiectoria optimă, în conformitate cu direcția stabilită;</i></p> <p><i>Monitorizarea și evaluarea implementării strategiilor, planurilor, activităților și a rezultatelor generate de acestea; regândirea direcției, obiectivelor și strategiilor; și inițierea de schimbări dacă este cazul.</i></p>	<p><i>Dificultăți în coordonarea acțiunii având în vedere numărul mare de organizații /actori din cadrul sistemului;</i></p> <p><i>Suprapuneri potențiale atunci când două organizații fac același lucru (de exemplu, atât CNDIPT, cât și noua Autoritate pentru ÎPT în sistem dual, îndeplinesc roluri legate de ÎPT în sistem dual), și/sau atunci când niciuna dintre organizații nu face ceva ce trebuie făcut (de exemplu, urmărirea absolvenților ÎPT - în teorie, acest lucru este realizat de școală și de CNDIPT; în practică însă, această activitate nu se derulează în mod sistematic și este efectuată în lipsa personalului dedicat și specializat);</i></p> <p><i>Dificultatea monitorizării și supravegherii întregului sistem, și, dacă este necesar, dificultatea redirectionării acțiunii și modificării strategiilor și planurilor;</i></p> <p><i>Dificultatea asumării responsabilității generale pentru o anumită funcție sau pentru un întreg rol.</i></p>
--	---

Deși fragmentarea în sine nu este neapărat un impediment, gradul ridicat de fragmentare a sistemului ÎPT, care începe de la nivelul Secretarului de Stat, plasat la un nivel ierarhic inferior celui de Ministru, și care continuă în jos pe linie ierarhică, nu face decât să accentueze necesitatea existenței unui leader/manager de top, deoarece fragmentarea sporește nevoia de coordonare. Mergând mai departe, fragmentarea poate conduce la o prioritizare slabă a rolurilor/funțiilor/sarcinilor atribuite actorilor din sistemul ÎPT, deoarece învățământul profesional și tehnic nu reprezintă principalul lor obiect de activitate și, astfel, nu există nicio autoritate care să exercite presiune asupra lor pentru a-și îndeplini rolurile în mod eficient. În sfârșit, fragmentarea înseamnă că nu există un manager unic, de rang înalt, pe care Ministrul să-l poată trage la răspundere cu privire la rezultatul/produsul final al subsistemului ÎPT, de exemplu pentru producerea de absolvenți ai ÎPT care promovează examenul de bacalaureat sau pentru eficacitatea examenelor de certificare a competențelor profesionale. Mergând pe firul acestui raționament, CNDIPT este dedicat întrutotul activităților ÎPT și este implicat în toate domeniile cuprinse în sistemul ÎPT. De asemenea, în cadrul Centrului activează personal care dispune de cunoștințe ÎPT aprofundate, dar și de cel mai înalt nivel de expertiză în acest domeniu; totodată, se pare că acest Centru exercită un nivel rezonabil de autoritate profesională în rândul organizațiilor din sistem. Singura condiție pe care Centrul nu o îndeplinește la momentul actual se referă la existența unei capacități adecvate de a-și asuma rolul de organizație-lider. Pentru a putea face acest lucru, conform propunerilor echipei, CNDIPT ar trebui să îndeplinească o serie de funcții-cheie, cu scopul de a:

1. **Stabili viziunea, misiunea, obiectivele, țintele, politica și strategia națională** pentru sistemul ÎPT din România;
2. **Elabora planul/țintele și bugetul anual pentru ÎPT** (cheltuieli curente, dar, cel mai important, cheltuieli de dezvoltare, inovare și investiții);
3. **Aloca bugetul necesar la nivelul consiliilor care activează în domeniul competențelor specifice ÎPT**, în cazul nostru la nivelul unor comitete sectoriale ale ÎPT;

4. ***Aloca bugetul pentru cheltuieli de dezvoltare către școlile ÎPT în funcție de nivelul de performanță al acestora*** în legătură cu realizarea rezultatelor negociate și convenite în prealabil cu școlile ÎPT;
5. ***Monitoriza rezultate, realiza evaluări și perfecționa misiunea și viziunea*** pe baza constatărilor;
6. ***Gestiona registrul standardelor*** pentru fiecare meserie în legătură cu care se furnizează formare profesională în școlile ÎPT (care în prezent este la ANC).

*Propunerea 3 și 6 sunt greu de realizat deoarece Legea Educației Naționale 1/2011 conține alte prevederi.

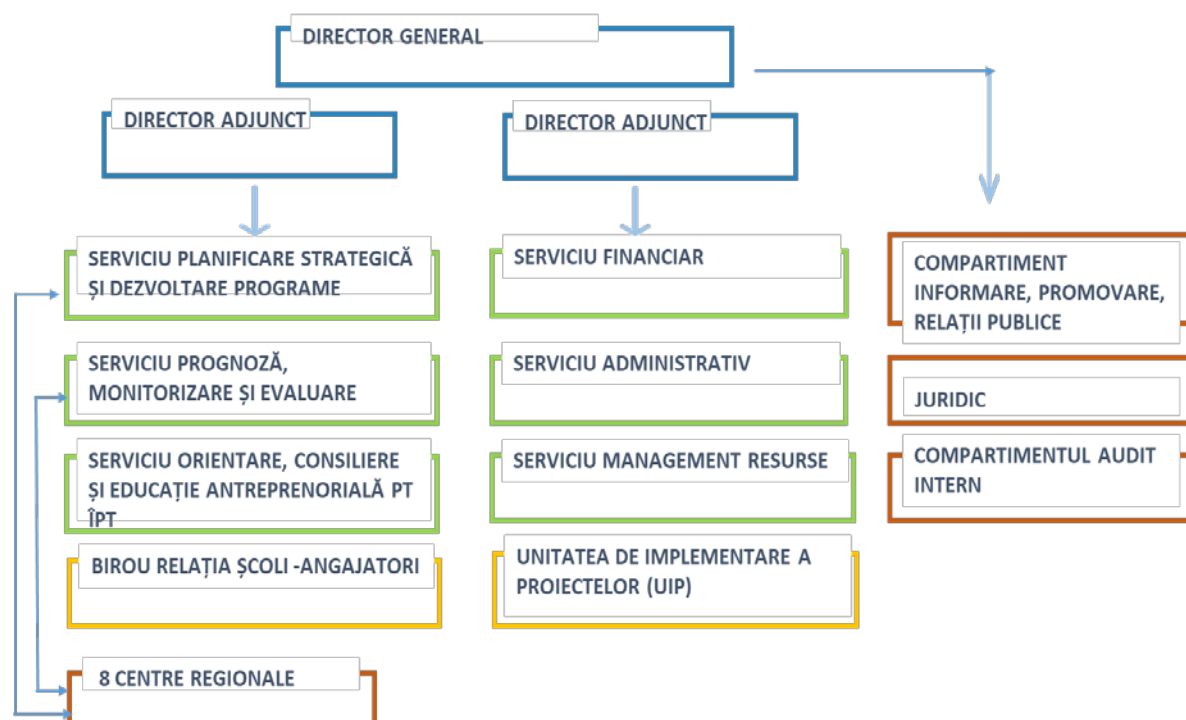
În principal, CNDIPT ar trebui să urmărească îndeplinirea următoarelor obiective principale: i) îndeplinirea obiectivelor stabilite la nivel național pentru sectoarele educație și economie; ii) asigurarea unei experiențe de învățare de tip holistic pentru elevi; iii) facilitarea capacității de dezvoltare în rândul personalului; iv) atingerea excelenței organizatorice și academice; v) promovarea unei imagini pozitive a sistemului ÎPT (Seng Hua, 2008). Plecând de la cele de mai sus și de la rezultatele sondajelor (prezentate în continuare), CNDIPT trebuie să se axeze pe patru domenii fundamentale intercorelate: i) viziune, politică și strategie; ii) monitorizare, evaluare și asigurarea calității; iii) gradul de angajabilitate și relațiile cu industria și iv) operațiuni (de exemplu gestionarea resurselor, stabilirea bugetului, implementarea de programe și proiecte). În consecință, configurația, dar și principalele funcții și atribuții ale CNDIPT trebuie să fie reconceptuate pentru a reflecta obiectivele strategice și pe termen mai lung, prin concentrarea pe acțiuni precum elaborarea unei noi programe școlare, asigurarea calității, sporirea gradului de angajabilitate al elevilor/studentilor și dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice din ÎPT.

Conform tuturor aspectelor mai sus menționate, echipa proiectului propune o nouă structură organizatorică a CNDIPT din România, care să se bazeze pe două domenii funcționale esențiale, și anume:

- **Gestionarea tehnică**, cu autoritate globală pentru *susținerea unui ÎPT bazat pe cerere, flexibil, bine ancorat în realitate*, în conformitate cu tendințele actuale și viitoare ale pieței muncii și înzestrat în mod adecvat cu metode pedagogice inovatoare, dar și cu medii moderne de învățare și formare profesională;
- **Gestionarea administrativă**, domeniu responsabil pentru *toate aspectele logistice și administrative aferente CNDIPT cât și de management al resurselor*.

În plus, o soluție potențială cu privire la funcțiile cu care este suprasolicitat actualul Director Adjunct, poate consta în împărțirea responsabilității între doi directori adjuncți care vor răspunde și de funcții noi, precum legătură cu angajatorii și școlile și informare și sensibilizare a publicului. Aceste funcții fiind esențiale pentru CNDIPT, în calitate de organizație-lider în ÎPT. Chiar și în cazul în care organizația nu devine lider absolut, CNDIPT are nevoie de o întărire a capacității și o creștere a rolului, lucru care se poate face în mod treptat prin adăugarea de noi responsabilități și resurse umane și financiare. În consecință, echipa este de părere că aceste funcții /sarcini trebuie să devină prioritare pentru CNDIPT în viitorul foarte apropiat.

Figura 31. Organigrama propusă pentru CNDIPT



Sursa: elaborată de echipa Băncii Mondiale, 2019.

Tabelul de mai jos prezintă o imagine detaliată a principalelor funcții și roluri atribuite de CNDIPT fiecărei unități și direcții din structura sa, cu respectarea practicii internațională ÎPT, dar și a factorilor interni care prezintă importanță contextuală.

Tabelul 14. Unitățile organizatorice ale CNDIPT și funcțiile esențiale îndeplinite de acestea, conform propunerii

Unități organizatorice	Funcții și roluri specifice /personal dedicat
Echipa de conducere	Echipa managerială îndeplinește sarcini de conducere. Componența echipei este următoarea: 1 Director General; 2 Directori adjuncți: 1 Director Adjunct care răspunde de Direcția Tehnică și 1 Director Adjunct care răspunde de Direcția Administrativă; 6 șefi serviciu, 2 șefi de birou și 8 coordonatori de filiale regionale. În acest fel se asigură o structură piramidală care asigură un management descentralizat și eficient în același timp.
Direcția tehnică	Unitate organizatorică , sub coordonarea Directorului Adjunct pentru Operațiuni . Se propune ca în cadrul acestei direcții să funcționeze 3 servicii specifice, un birou distinct pentru relația școli-angajatori și cele 8 centre regionale.
Serviciul Planificare Strategică și Dezvoltare Programe (PSDP)	răspunde de elaborarea politicilor și strategiilor pentru ÎPT și de revizuirea politicilor, obiectivelor și țintelor în funcție de dovezile colectate în teren; de operaționalizarea strategiilor, planificarea strategică și în același timp de asigurarea calității și formarea profesională a personalului didactic ÎPT. <ul style="list-style-type: none"> <u>planificare strategică</u>: coordonează implementarea politicilor, strategiilor și programelor

Unități organizatorice	Funcții și roluri specifice /personal dedicat
	<ul style="list-style-type: none"> • <u>curriculum și calificări</u>: dezvoltă metodologiile de proiectare, dezvoltare, implementare și revizuire a curriculumului pentru ÎPT, de evaluare și certificare a formării profesionale specifice ÎPT; contribuie la elaborarea programelor de pregătirea personalului didactic din ÎPT; asigură corelare între formarea inițială și continuă a personalului didactic din ÎPT; coordonare strânsă a celor 8 filialele regionale (2 persoane pe filială) din sistemul ÎPT cu scopul de a colecta date esențiale cu privire la calificări, competențe, efecte și rezultate din punctul de vedere al absolvenților ÎPT, al operațiunilor de certificare și al gradului de angajabilitate, dar și din punctul de vedere al performanței instituționale. • <u>asigurarea calității, evaluare și certificare</u>: colaborează cu alte instituții pentru a asigura corelarea standardelor de pregătire profesională, curriculum, evaluarea și planificarea resurselor pentru sistemul ÎPT; elaborează de metodologii pentru certificarea rezultatelor școlare, în funcție de constatările desprinse din activitățile de cercetare și de alte date concrete (dovezi) colectate pe teren de filialele regionale din sistemul ÎPT; • <u>resurse materiale, auxiliare curriculare și echipamente</u>: proiectează și elaborează standardele privind dotarea cu echipamente și resurse materiale pentru ÎPT • <u>formare profesională</u>: implementează programe de formare profesională continuă a personalului didactic din ÎPT; contribuie la formării profesionale inițiale prin rețeaua de școli ÎPT precum și corelarea pregătirii preuniversitare și universitare din ÎPT; asigură consultanță tehnică pentru formatorii din rețeaua ÎPT; • <u>inovare</u>: coordonează proiecte în domeniul ÎPT și asigură adecvarea acestora tehnică și din punct de vedere al inovării; coordonează proiecte de inovare și dezvoltare a ÎPT;
<u>Serviciul prognoză, monitorizare și evaluare (PM&E)</u>	<p>are următoarele sarcini specifice:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>parteneriate sociale</u>: coordonează parteneriatele sociale din cadrul sistemului ÎPT la nivel național, regional și local; • <u>coordonare regională</u>: asigură coordonarea celor 3 persoane din fiecare cele 8 centre regionale privind relația cu partenerii sociali, monitorizare și evaluare la nivel regional, colectare și analiză de date local și regional; • <u>prognoză</u>: efectuează prognoze cu privire la competențe, și, pe baza acestora, elaborează noi programe școlare și/sau stabilește de noi standarde de formare profesională; • <u>colectare, analiză de date, M&E</u>: dezvoltă metodologiile de monitorizare a inserției socio-profesionale a absolvenților din ÎPT și realizează, în parteneriat cu instituții cu atribuții în ocuparea forței de muncă monitorizarea inserției profesionale a acestora; colectează, analizează și interpretează datelor din sistemul ÎPT, utilizând diferite metode de cercetare cantitativă și calitativă; și raportează principalele constatări către conducerea de vârf a Centrului, MEN și alte părțile interesate principale; • Monitorizare și Evaluare (M&E) - răspunde de monitorizarea și evaluarea strategiilor, planurilor și activităților ÎPT, precum și a rezultatelor generate de acestea, utilizând diferite instrumente asigurate de serviciu. În același

Unități organizatorice	Funcții și roluri specifice /personal dedicat
	<p>timp, în funcție de dovezile constând în datele concrete furnizate de filialele regionale și de subunitatea C&D, răspunde și de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regândirea direcției de acțiune, obiectivelor și țințelor; • Inițierea de schimbări, atunci când se impune acest lucru • Această serviciu coordonează și sprijină filialele regionale ale CNDIPT. <ul style="list-style-type: none"> • dezvoltă metodologiile specifice de asigurare și monitorizare a calității programelor de educație și formare profesională din ÎPT, inclusiv pentru componenta de învățare la locul de muncă; participă la evaluarea implementării politicilor, strategiilor și programelor din domeniul ÎPT • asigură controlul, monitorizarea și evaluarea anumitor componente ale procesului de educație și formare profesională inițială;
<p><u>Serviciul orientare, consiliere și educație antreprenorială (ECEA)</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> • <u>coordonare firme de exercițiu</u> • <u>educație antreprenorială:</u> implementează programe de formare profesională continuă în domeniul educației antreprenoriale, precum și a personalului partenerilor economici implicat în formarea profesională inițială; sprijină realizarea educației antreprenoriale în școlile ÎPT; • <u>consiliere și orientare profesională:</u> sprijină promovarea ÎPT, consilierea și orientarea profesională a elevilor în scopul creșterii participării acestora în ÎPT și monitorizează acțiunile de informare și publicitate de la nivel național și județean destinate promovării ÎPT; dezvoltarea de competențe specifice.
<p><u>Birou relația școli -angajatori</u></p>	<p>rolul de a sprijini realizarea unui parteneriat funcțional și activ între școlile ÎPT și angajatori, dar și cu alți actori relevanți de la nivel regional și local</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sprijin pentru crearea unei relații cu un caracter funcțional și activ între angajatori și școlile ÎPT, precum și cu alți actori-cheie de la nivel regional și local; • Sprijin în corelarea ofertei ÎPT cu cerințele actuale și viitoare de pe piața forței de muncă; • Colectarea de date de la serviciile relevante din cadrul CNDIPT și agregarea acestor date pentru a contribui la elaborarea propunerilor de strategii, politici, și planurilor de acțiune menite să construiască un sistem ÎPT bazat pe cerere, modern și flexibil.
<p>Direcția Administrativă</p>	<p>Unitate organizatorică, sub coordonarea Directorului Adjunct pentru activități de gestiune și administrație. Această unitate gestionează toate aspectele administrative și logistice ale CNDIPT și sprijină funcționarea de zi cu zi a Centrului. De asemenea, coordonează elaborarea și implementarea planurilor de formare profesională destinate personalului centrului. Se propune ca în cadrul acestei unități să funcționeze trei servicii care asigură suportul celorlalte servicii în derularea activităților și o unitate de implementare a proiectelor răspunde de efectuarea cu regularitate a activităților de evaluare a nevoilor de formare profesională a personalului CNDIPT. Rezultatele obținute se folosesc pentru întocmirea planurilor de formare profesională și pentru derularea și/sau recomandarea derulării de programe de formare profesională.</p>
<p><u>Serviciul financiar</u></p>	<p><u>Management Financiar</u> - răspunde de înregistrarea în contabilitate a tuturor operațiunilor financiare zilnice realizate de CNDIPT și de înregistrarea și plata personalului;</p> <p><u>Achiziții</u> - gestionează toate procedurile de achiziții derulate de CNDIPT;</p>

Unități organizatorice	Funcții și roluri specifice /personal dedicat
<u>Serviciul administrativ</u>	IT (hardware și software): asigură sprijin TIC pentru toate unitățile și subunitățile CNDIPT; <u>Logistică</u> : gestionează toate elementele de logistică necesare administrării CNDIPT.
<u>Serviciul coordonare resurse</u>	<u>Management Resurse</u> cu următoarele sarcini specifice: <ul style="list-style-type: none"> • Identifică nevoile de formare, întocmește planuri de formare și coordonează activitatea de formare a personalului din CNDIPT; evaluează impactul sesiunilor de formare; • contribuie la planificarea structurilor și a resurselor din ÎPT; • sprijină, avizează întocmirea planurilor bugetare anuale sau multianuale pentru sistemul ÎPT, cu includerea cheltuielilor curente și de dezvoltare ale școlilor ÎPT. Avizează alocarea bugetului de cheltuieli de dezvoltare-investiții pentru școlile ÎPT și pe criterii de performanță în baza rezultatelor negociate și convenite în prealabil cu școlile ÎPT; • Alocarea bugetului necesar către Comitetele Sectoriale ÎPT, dar și către alte organisme consultative aflate sub coordonarea Centrului, și anume către Consorțiile Regionale și către Comitetele locale de dezvoltare a parteneriatului social.
<u>Unitatea de Implementare a Proiectelor</u>	<ul style="list-style-type: none"> • răspunde de gestionarea programelor și proiectelor implementate de CNDIPT; • gestionează resursele financiare de la bugetul de stat sau extrabugetare, atrase în cadrul programelor naționale sau internaționale.
Unități direct în subordonarea directorului	
<u>Compartiment Informare, Promovare și Relații Publice</u>	<p>Are rol de a schimba imaginea sistemului ÎPT, transformându-l într-un traseu educațional și de formare profesională viabil, relevantă și de calitate.</p> <p>Această unitate este transversală fiind sub coordonarea directorului general; unitatea este încadrată cu personal dedicat - 3 angajați. Funcțiile și rolurile specifice ale unității sunt:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elaborarea și implementarea strategiei de comunicare pentru sistemul ÎPT și CNDIPT, pe baza dovezilor/contribuțiilor furnizate de departamentele relevante din cadrul MEN, CNDIPT, școlilor ÎPT, dar și de angajatori; • Reprezentarea instituției în cadrul forumurilor organizate la nivel internațional și european (inclusiv la conferințe internaționale, ateliere de lucru, etc.) și promovarea rezultatelor ÎPT pe scena internațională; <p>Identificarea, colectarea și diseminarea de bune practici internaționale cu privire la gestionarea sistemului ÎPT, gestionarea școlilor, elaborarea programei școlare, profesionalizarea resurselor umane din sistemul ÎPT, finanțare, etc.</p>
<u>Juridic</u>	asigură asistență juridică;
<u>Audit Intern</u>	răspunde de efectuarea auditului intern al sistemului de management, conform cadrului juridic și procedurilor aplicabile (în conformitate cu legislația în vigoare în acest domeniu, activitatea de audit trebuie să se realizeze prin intermediul unei unități autonome);

Având în vedere respectarea legislației în vigoare se recomandă gruparea a cel puțin 5 persoane într-un birou, 7 persoane într-un serviciu și 15 persoane într-o direcție. Serviciul Planificare Strategică și Dezvoltare Programe și Serviciul de Prognoză, Monitorizare și evaluare sunt cele cu funcțiile cele mai multe și mai importante de îndeplinit, fapt ce duce la nevoia acoperirii cu un număr de cel puțin 13 respectiv 18 persoane la centru și alocarea a cinci posturi pentru personal la nivel regional în fiecare dintre cele 8 filiale regionale. Numărul de 55 de posturi este insuficient în preluarea tuturor funcțiilor pe care le-ar prelua CNDIPT, o alocare a unui număr de încă 20 de posturi suplimentare pentru a acoperi funcțiile noi. CNDIPT va fi sprijinit în îndeplinirea funcțiilor și asigurarea legăturii cu școlile, de opt filiale regionale, fiecare dintre acestea axându-se pe o anumită regiune de dezvoltare formată din aproximativ 5 județe. Funcțiile-cheie care revin școlilor și filialelor sunt explicate mai jos, iar figura ilustrează scopul bidirecțional pe care îl urmăresc filialele regionale: i) de o parte, acestea informează școlile cu privire la politici, planuri de acțiune și proceduri necesare pentru implementarea măsurilor de reglementare, realizarea de rapoarte privind rezultatele obținute și efectuarea de prognoze privind competențele împreună cu inspectoratele școlare; ii) de cealaltă parte, au nevoie de acces în SIIIR pentru a putea valida și folosi datele transmise de școli în fundamentarea analizelor sau în monitorizarea inserției absolvenților. Formarea profesională esențială este obligatorie atât pentru managerii unităților din CNDIPT, cât și pentru personalul alocat la nivel central, regional și local. Funcția de formare ar trebui să fie una permanentă, completând astfel decalajul de competențe și ținând pasul cu cele mai recente tendințe și inovații ale sectorului de activitate. Activitățile de consolidare a capacităților, programele de formare, ateliere practice, focus grupurile vor consolida capacitatea CNDIPT de a lua decizii fundamentate.

Principalele funcții îndeplinite de cele 8 filiale regionale ale CNDIPT. În interiorul propunerii de mai sus privind cadrul organizatoric al CNDIPT, filialele regionale trebuie să fie *extensia* CNDIPT pe teren și, cu echipe formate din 5 angajați, trebuie să îndeplinească următoarele funcții principale:

- Să sprijine CNDIPT în formarea personalului didactic, al tutorilor și inspectorilor de specialitate; să supravegheze asigurarea calității programelor de învățare la locul de muncă
- Să coordoneze relația cu parteneri sociali locali și regionali
- Să deruleze activități de monitorizare și evaluare, la fața locului în școlile ÎPT aflate sub jurisdicția lor, în conformitate cu planul de acțiune al calendarului de monitorizare și cu procedurile/instrumentele aprobate de CNDIPT;
- Să acorde suport diferit școlilor ÎPT în funcție de nevoile și obiectivele anuale stabilite cu acestea;
- Să transmită instrucțiunile CNDIPT către școlile din ÎPT;
- Să colecteze și să analizeze datele și informațiile specifice primite din SIIIR, de la inspectoratele școlare, din școlile ÎPT, conform procedurilor elaborate de CNDIPT pentru elaborarea prognozelor, strategiilor, planurilor locale și regionale.

În cadrul fiecărei filiale regionale, se recomandă ca funcțiile cheie să fie îndeplinite de o echipă formată din cinci angajați cu roluri și sarcini specifice, după cum urmează: o persoană cu rol de conducere, responsabilă de coordonarea activităților curente ale centrului; o persoană responsabilă de planificarea și coordonarea programelor de formare pentru profesori, îndrumători din companii, inspectori școlari, o persoană responsabilă de activitățile M&E și de păstrarea legăturii cu angajatorii; o persoană care să raporteze, să trimită către CNDIPT date și dovezi colectate la nivelul ISJ, SIIIR, și școlilor pentru a documenta analiza; o persoană care asigură relația cu partenerii sociali și supervizează calitatea programelor de învățare și formare profesională și la locul de muncă.

Principalele funcții ale unităților ÎPT. Echipa recomandă ca principalele funcții enumerate mai jos, să fie îndeplinite de unitățile ÎPT, în condițiile în care școlile ÎPT dispun de un anumit grad de autonomie:

- Furnizarea serviciilor de educație și formare profesională de calitate, bazate pe competențe, pentru calificările aprobate de comitetul sectorial corespunzător;

- Asigurarea alinierii la standardele meseriei pentru care se furnizează serviciile de formare profesională, pentru toate elementele necesare (programa formării profesionale, formatori, proceduri de formare, echipamente pentru procesul de învățare, facilități fizice, modul de organizare a școlii, etc.);
- Efectuarea studiilor privind inserția absolvenților ÎPT pe piața muncii (*tracer studies*), pentru a vedea dacă absolvenții sunt încadrați într-o ocupație care corespunde formării lor, în decurs de șase-douăsprezece luni de la absolvire, și, dacă este posibil, urmărirea istoricului privind performanța profesională a acestora. Utilizarea constatărilor desprinse în urma acestor studii pentru ajustarea/perfecționarea programelor de formare profesională;
- Asigurarea existenței unei celule operative active în cadrul școlii, care să răspundă de stabilirea legăturii dintre școală și elevii acesteia și angajatorii din zonă;
- Furnizarea serviciilor de orientare profesională (în carieră) dedicată și specializată pentru proprii elevi.

Principalele funcții ale Comitetelor Sectoriale pentru ÎPT

În eventualitatea unei decizii pe termen mediu sau lung de a introduce Comitetele Sectoriale în coordonarea ÎPT următoarele funcții sunt prioritare în activitatea acestora. Comitetele Sectoriale ar putea fi prezidate de un angajator-cheie din cadrul sectorului și cuprinde angajatori din cadrul sectorului, reprezentanți ai CNDIPT și alte persoane relevante din cadrul structurilor publice administrative, sociale sau partenariale. Astfel de comitete ar avea nevoie de putere de decizie și buget adecvat, neavând un rol de comitet consultativ. Comitetele sectoriale raportează/răspund în fața conducătorului CNDIPT, dar sunt organisme autonome, având propriul buget și statut, preocupându-se doar de calificări. Aceste comitete se află în prezent în răspunderea ANC și ar putea rămâne în același loc, dând posibilitatea unei reprezentativități mai mari a angajatorilor și un parteneriat mai strâns cu CNDIPT. În plus față de recomandările privitoare la reforma CNDIPT, în cadrul raportului se regăsesc și alte recomandări specifice. Aceste recomandări sunt evidențiate și comentate la secțiunea care se referă la dimensiunea funcțională a cadrului strategic.

4.1.2 Structura actuală a ÎPT.

La finalizarea învățământul secundar inferior (Clasa a VIII-a), elevii au la dispoziție două tipuri de parcurs profesional cu mai multe filiere:

- Parcursul ciclului secundar, cu trei filiere: (i) teoretic, (ii) tehnologic și (iii) vocațional. În liceele teoretice, accentul se pune pe programe în domeniul științelor exacte, sociale și umaniste în vederea obținerii diplomei de bacalaureat, care asigură accesul la studii superioare. Liceele tehnologice se axează atât pe obținerea nivelului 4 de calificare, cât și pe pregătirea în vederea promovării examenului de bacalaureat, care asigură accesul direct la învățământul superior. În cazul liceelor vocaționale³⁹ (de exemplu arte, sport, studii militare, religioase sau pedagogice), accentul se pune pe pregătirea elevilor pentru certificarea competențelor profesionale și pentru promovarea examenului de bacalaureat, dar, în același timp, pe continuarea studiilor în sistemul de învățământ superior;
- **Învățământ profesional cu durată de trei ani**, caz în care accentul se pune exclusiv pe formare profesională în vederea obținerii nivelului 3 de calificare, fără acces direct la învățământul superior. Absolvenții acestui program, care doresc să acceadă la învățământul superior, au la dispoziție o singură opțiune, care presupune înscrierea în filiera tehnologică în clasa a XI-a, urmarea a încă doi ani de studiu (clasa a XI -a și a XII-a la zi sau clasele XI - XII la seral), absolvirea liceului, promovarea examenului de bacalaureat și apoi înscrierea la universitate. În anul 2016

³⁹ În sistemul educațional din România, filiera liceului vocațional nu face parte din sistemul de educație și formare tehnică și profesională.

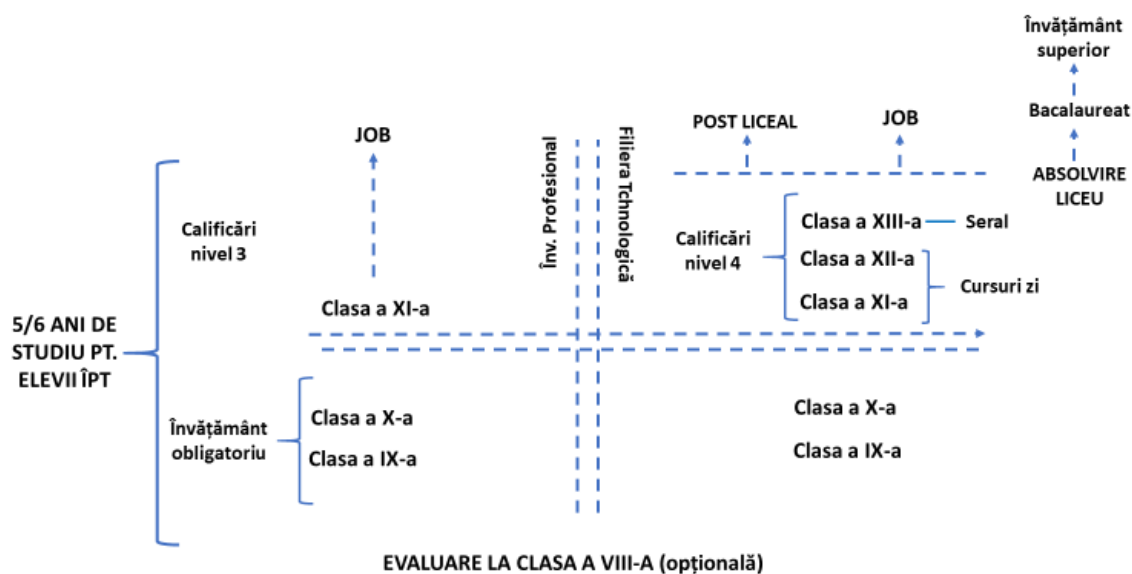
a fost introdus ÎPT în sistem dual⁴⁰, acesta fiind asigurat în filiera profesională cu durata de trei ani. Această formă de învățământ este organizată pe baza unui parteneriat activ între școli și angajatori. Noul cadru juridic le permite angajatorilor să se implice în mai mare măsură în formarea practică a elevilor și în adaptarea programei la nevoile exprimate pe piața forței de muncă, să participe la întâlnirile consiliilor de administrație ale unităților de învățământ și să furnizeze echipamente, instrumentar și materiale.

În România, ÎPT inițială se asigură la nivelul învățământului secundar superior (liceal) pe filieră tehnologică (clasele IX -XII/XIII) și prin învățământ profesional cu durată de trei ani (clasele IX-XI) și la nivelul învățământului postliceal, în școli postliceale și școli de maiștri (1-3 ani). După cum se explică în Figura 33, sistemul ÎPT este organizat astfel încât să asigure conectarea absolvenților la piața forței de muncă, dar și continuarea studiilor. Caracteristicile structurii sistemului din România sunt următoarele:

- primele două clase fac parte din învățământul obligatoriu, care abordează preponderent competențe generale și alocă încă un număr semnificativ de ore pentru finalizarea educației de bază. Elevii care doresc să obțină nivelul 3 de calificare după absolvirea clasei a 10-a trebuie să urmeze încă 700 de ore de formare la locul de muncă;
- după finalizarea clasei a 10-a nu se acordă niciun atestat privind absolvirea învățământului obligatoriu;
- Sistemul ÎPT este accesat timpuriu, când elevii au vârsta de 15 ani și durează trei ani în filiera profesională și patru ani în filiera tehnologică;
- Înscrierea în învățământul superior se poate realiza pe baza promovării bacalaureatului numai în filiera tehnologică;
- În practică nu există niciun program de colegiu pe care să îl poată urma absolvenții ÎPT din filiera profesională;
- Dacă urmează acest parcurs, elevii ÎPT muncesc și studiază mai mulți ani (5/6 față de 4 în filierele normale).

⁴⁰ Sistemul de educație dual vocațional (profesional) a fost introdus prin Ordonanța (OUG 81/2016) la cererea partenerilor sociali și a comunității de afaceri.

Figura 32. Actualul sistem ÎPT



Dovezile arată că planul de învățământ ÎPT pentru filiera profesională și cea tehnologică este diferit în funcție de accent, teorie sau practică. Ponderea orelor alocate materiilor de specialitate și pregătirii practice este semnificativ mai mare în învățământul profesional comparativ cu filiera tehnologică. De exemplu, în învățământul profesional, ponderea orelor/an școlar alocate materiilor de specialitate variază între 30 și 50% pe parcursul celor trei ani de studiu. De asemenea, orele de pregătire practică au o pondere mai mare, ceea ce face ca ruta profesională să fie mai atractivă pentru tinerii în căutarea unei încadrări imediate în muncă. Această constatare arată că este necesară regândirea și revizuirea curriculumului pentru filiera tehnologică, respectiv regândirea scopului acestei filiere și alocarea unor ore de consiliere și orientare în carieră.

Tabelul 15. Alocare ore (în procente) în filiera tehnologică și învățământul profesional⁴¹

Principalele categorii	Filiera tehnologică - % of total				Înv. profesional - % din total		
	Cls. IX	Cls. X	Cls. XI	Cls. XII	Cls. IX	Cls. X	Cls. XI
Trunchi comun (competențe cheie de bază)	62%	55%	52%	52%	55%	27%	26%
Materii de specialitate (competențe tehnice)	31%	37%	35%	34%	33%	53%	51%
Pregătire practică	8%	8%	13%	14%	12%	20%	23%

Tabelul 16. Distribuție nr. ore predare anual (în ore) pe arie curriculară și filieră

Arii curriculare	Filiera tehnologică				Înv. profesional		
	Cls. IX	Cls. X	Cls. XI	Cls. XII	Cls. IX	Cls. X	Cls. XI
Limbă și comunicare	252	210	231	217	136	128	150
Matematică și științe ale naturii	288	245	198	186	272	96	90
Oameni și societate	144	140	132	124	204	64	30
Sport	36	35	31	31	68	64	60
Trunchi comun - total ore	720	630	592	558	680	352	330
Tehnologii	360	420	396	372	374	672	630

⁴¹ Alocarea orelor este extrasă din Ordinele Ministrului Educației nr. 3411, 3412/2009, 3081/2010, 3152/2014.

Stagii de pregătire practică	90	90	150	150	150	270	300
Consiliere și orientare					34	32	30
Număr total de ore	1170	1140	1138	1080	1238	1326	1290

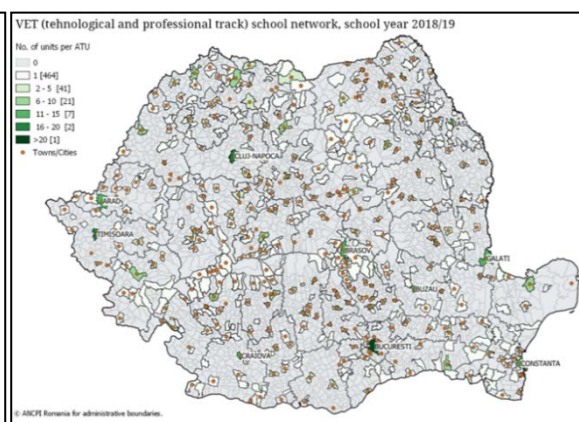
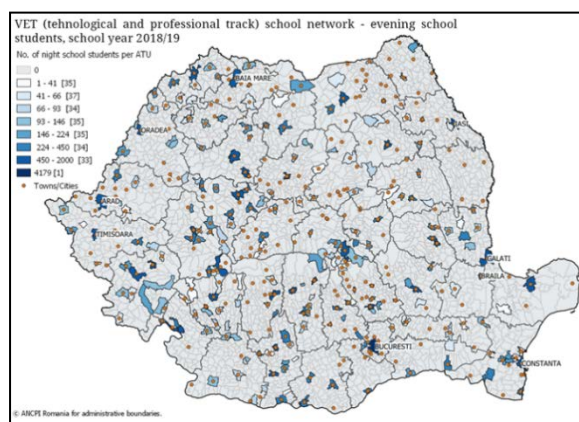
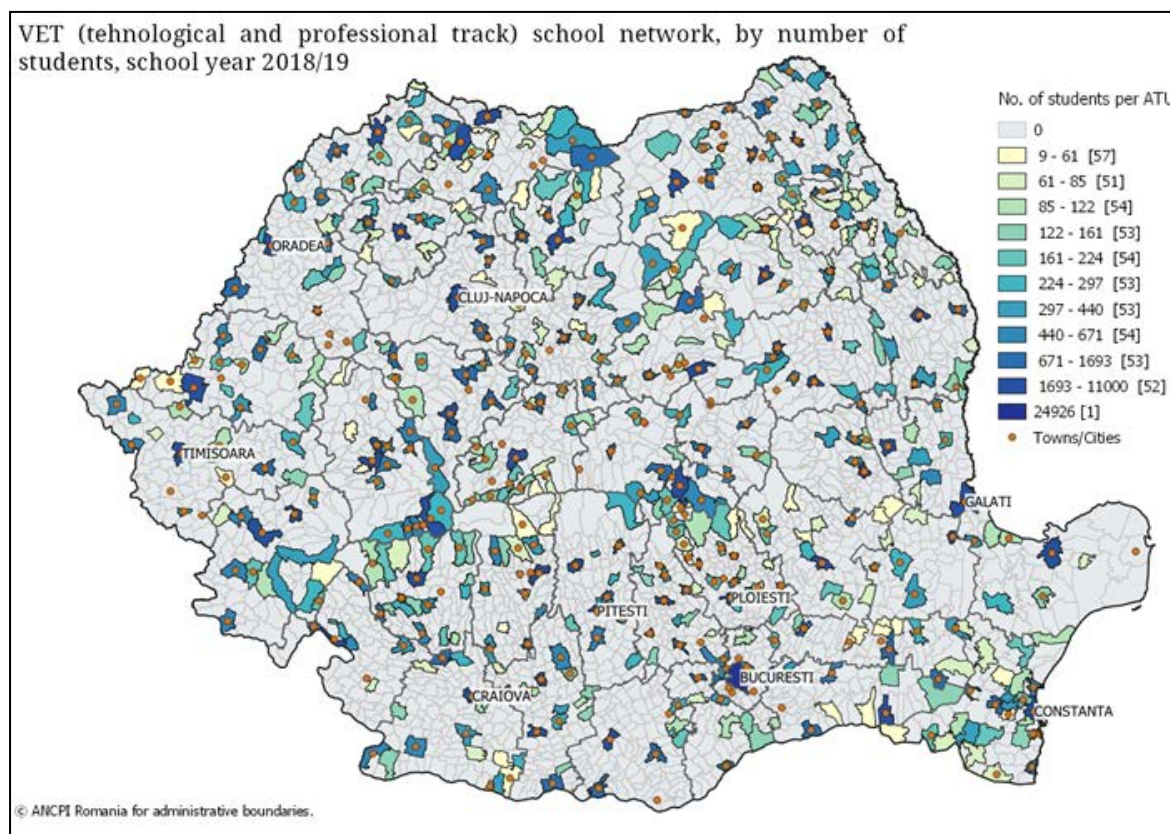
Rețeaua școlară pentru educație și formare profesională inițială (ÎPTI). Oferta de servicii ÎPT este repartizată în mod neuniform la nivel teritorial; zonele urbane sunt acoperite în mod corespunzător cu aceste servicii, în timp ce zonele urbane continuă să fie deservite insuficient (de numai 26% dintre unitățile ÎPT). Această repartizare reflectă modelul de industrializare aplicat înainte de anii '90, când rețeaua de școli ÎPT, în marea ei majoritate, a fost înființată cu scopul de a deservi fabricile amplasate în marile orașe. Datele evidențiază o concentrare mare a unităților ÎPTI (peste 20 de unități per localitate) în cele mai mari centre educaționale (și universitare): București, Cluj-Napoca, Timișoara și Iași (Figura 34)

În plus, regăsim un număr mare de unități ÎPT în Craiova, Constanța și Galați, unde industria auto și industria navală sunt bine dezvoltate. Orașe precum Arad și Buzău se regăsesc și ele în rândul orașelor în care există un număr mare de unități ÎPTI. De asemenea, ÎPT se bucură de o mare popularitate în zona Brașov datorită Școlii profesionale germane "Kronstadt", una dintre primele școli de învățământ tehnic în sistem dual și un exemplu de bune practici în sectorul ÎPT. Rețeaua școlară ÎPTI cuprinde aproximativ 950 de unități de învățământ cu filieră tehnologică și profesională.

Cele mai mari centre educaționale, de exemplu București, Cluj-Napoca și Timișoara deservesc majoritatea elevilor (Figura 34). Aceste orașe sunt urmate de Craiova, Pitești, Ploiești, Constanța și Galați, unde predomină industria auto și navală, iar conectivitatea rutieră este mai bună. Și Oradea se regăsește printre orașele cu un număr mare al elevilor înscriși în sistemul ÎPT, datorită tradiției sale în industria ospitalității. Și sistemul ÎPT din Brașov atrage un număr mare de elevi.

Din punctul de vedere al învățământului de tip seral, doar 16% dintre elevii din sistemul ÎPT au optat pentru acest tip de învățământ în anul școlar 2018/19 (Figura 34). Și în acest caz, elevii s-au înscriși, în marea lor majoritate, în orașe cu mari centre educaționale: București, Timișoara și Iași. Printre alte orașe în care rata de înscriere în învățământul de tip seral este ridicată se numără Arad, Baia Mare, Brăila, Constanța, Galați și Oradea. La cursurile de tip seral participă mai ales elevii și adulții care au deja un loc de muncă.

Figura 34. Rețeaua școlară ÎPT, anul școlar 2018/19

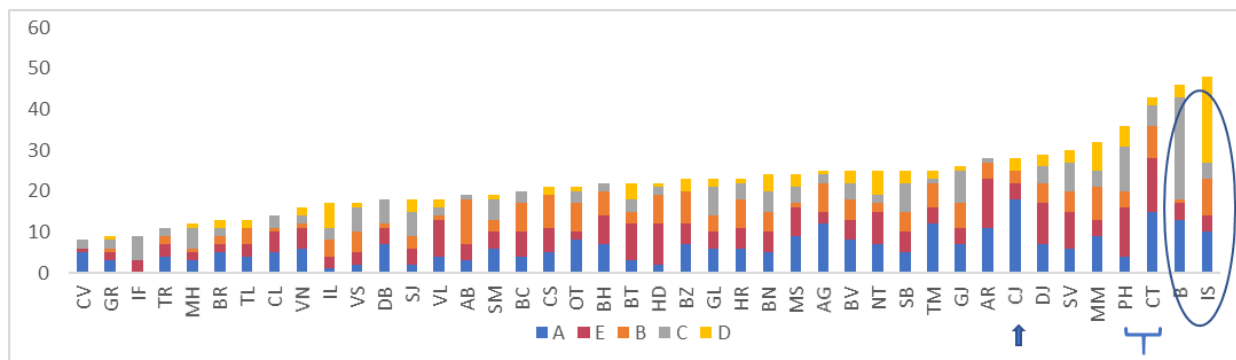


Sursa: Echipa Băncii Mondiale.

În plus, datele evidențiază o ofertă ÎPT (școli) destul de complexă și mixtă și poate fi încadrată în cinci profiluri majore: A - exclusiv filieră tehnologică și filieră profesională; (B) filieră tehnologică și filieră profesională și învățământ de nivel inferior (preșcolar, primar, secundar inferior); (C) tehnologic, alte filiere liceale și profesionale; (D) filieră profesională și învățământ de nivel inferior; și (E) filiera tehnologică și niveluri de învățământ inferior (Figura 35). Județul Iași se situează pe primul loc din punct de vedere al numărului total de școli ÎPT (48 de unități școlare), iar aceste școli, în proporție de aproape jumătate, oferă filiera profesională și învățământ de nivel inferior (profil D). În București se înregistrează cel mai mare număr de școli ÎPT cu filieră tehnologică și profesională și alte filiere liceale (profil C), ceea ce indică o ofertă mai diversificată. La cealaltă extremă, profilul A predomină în județele Arad, Cluj și Timiș, cu o îndelungată tradiție în comerț și meserii, care datează din secolul al XVIII-lea. Din punct de vedere al școlilor ÎPT cu filieră tehnologică și învățământ de nivel inferior (profilul E), cel mai mare număr de astfel de școli este înregistrat în județele Prahova și Constanța. Școlile ÎPT cu filieră

tehnologică și profesională și învățământ de nivel inferior sunt predominante în județul Alba (profilul B).

Figura 35. Distribuția profilurilor școlilor ÎPT la nivel de județ, anul școlar 2018/19



Sursă: SIIIR, 2019.

- A – doar filierele tehnologic și profesional
- B - filierele tehnologic și profesional, și niveluri mai mici
- C – filierele tehnologic, profesional și alte filiere ale liceului
- D – filiera profesional și niveluri mai mici
- E – filiera tehnologic și niveluri mai mici

Profilurile B și D, filierele tehnologică și profesională combinate cu învățământ de nivel inferior, sunt cel mai des întâlnite în zonele rurale (60% dintre școlile ÎPT încadrate la profilurile B și D), unde programele ÎPT sunt oferite împreună cu învățământul de nivel inferior, deseori în aceeași clădire. De cealaltă parte, profilurile A, C și E se regăsesc mai ales în zonele urbane (80% din școlile ÎPT), unde programele ÎPT sunt oferite în școli unde studiază exclusiv elevi din învățământul secundar superior (liceal). Această constatare este extrem de relevantă din perspectiva mediilor de învățare, disponibilității spațiului și finanțării.

4.1.3. Structura regională a ofertei și a cererii de competențe

Deși România are un nivel relativ scăzut al șomajului (mai ales în zonele urbane foarte dezvoltate), înregistrează un deficit de forță de muncă calificată, în mod deosebit în sectorul TIC, dar și în ceea ce privește profesioniștii din sectoarele sănătate și educație. Oferta de personal calificat pentru sectoarele comerț, construcții, transport și distribuție este insuficientă pentru a răspunde cererii de pe piața muncii. De foarte multe ori, angajatorii raportează dificultăți în ocuparea locurilor de muncă vacante cu personal calificat, iar această situație se datorează, parțial, calității reduse a sistemului de educație, ÎPT și de învățare pe tot parcursul vieții (ÎPV), dar și existenței unor oportunități profesionale mai atractive în afara țării.

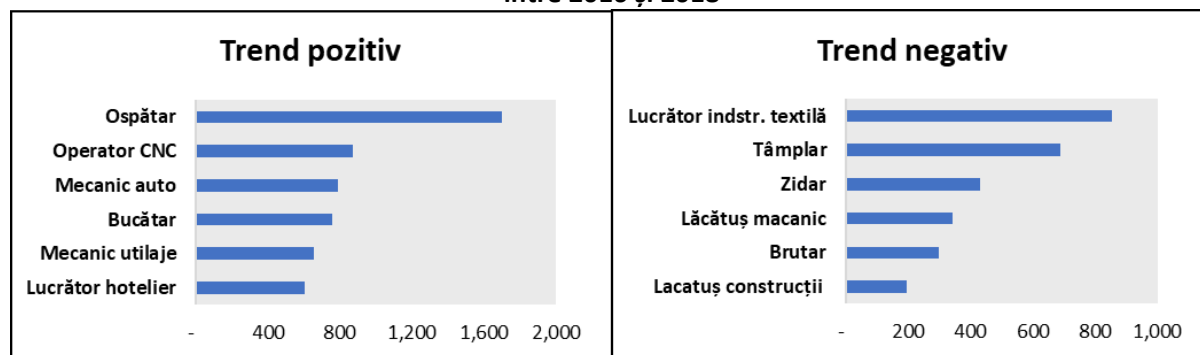
Mai mult, părțile interesate, în special patronatele și sindicatele, susțin că actuala listă a ocupațiilor (COR) este depășită și nu reflectă cele mai recente schimbări de pe piața forței de muncă, ceea ce reflectă implicarea precară sau slaba participare a părților interesate, inclusiv Comitetele Sectoriale. Angajatorii recomandă revizuirea și actualizarea COR pentru a include toate locurile de muncă și ocupațiile nou apărute pe piața muncii ca urmare a progresului înregistrat de mai multe industrii emergente (PIAROM, 2017). Totodată, angajatorii au subliniat faptul că lista ocupațiilor este inconsecventă, întrucât anumite ocupații sunt încadrate la categoria greșită, de exemplu în cazul șoferilor de vehicule de mare tonaj. Pe de altă parte, nomenclatorul calificărilor profesionale pentru

care se asigură pregătirea în ÎPT inițial a fost actualizată ultima dată în 2008⁴², în timp ce standardele de pregătire profesională, în marea lor majoritate, au fost revizuite în perioada 2016-2017.

De asemenea, angajatorii sugerează că oferta de calificări pentru care se asigură pregătire în sistemul ÎPT inițial, mai ales în învățământul profesional de 3 ani, nu este corelată cu nevoile reale de pe piața forței de muncă. În anul 2017, cel mai mare număr de absolvenți a fost înregistrat în cazul a trei calificări, și anume mecanic auto (4.726), lucrător în industria textilă (1.593) și ospătar (1.345); cu toate acestea, o analiză recentă efectuată cu privire la tendințele în domeniul ocupării forței de muncă la nivel național, evidențiază decalaje semnificative între oferta școlilor ÎPT și cererea efectivă pentru anumite locuri de muncă. Conform patronatelor (PIAROM 2017), numărul mecanicilor auto depășește cu mult cerințele de pe piața muncii sau capacitatea de absorbție a pieței.

Această situație persistă în cazul meseriilor de ospătar, operator de utilaje și mecanic auto, pentru care, în ultimii trei ani, s-a înregistrat un trend pozitiv în ceea ce privește rata de înscriere, în timp ce meseriile de lucrător în industria textilă, tâmplar și zidar sunt pe un trend negativ (Figura 36).

Figura 36. Evoluția numărului de elevi înscriși în învățământul profesional de 3 ani, pe calificare, între 2016 și 2018

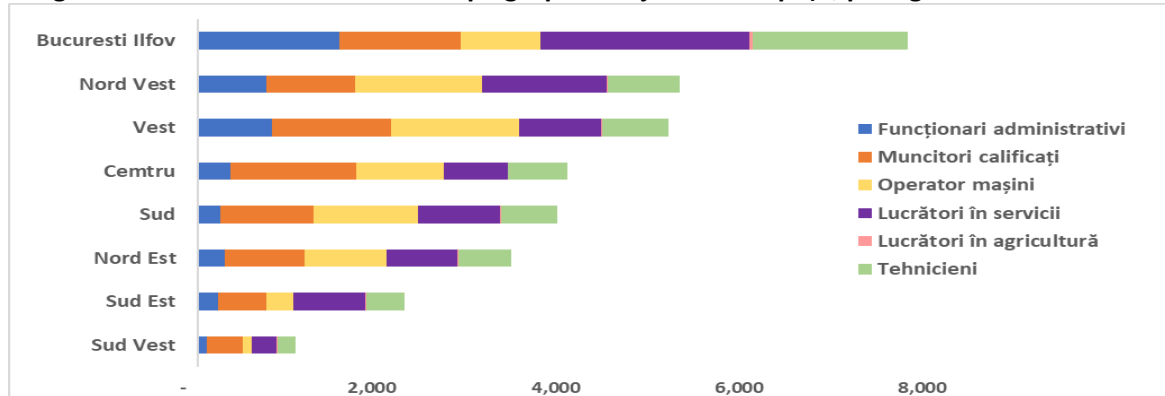


Sursa: Calcule efectuate de echipa Băncii Mondiale pe baza SIIR.

În toate regiunile, cu excepția regiunii București-Ilfov, posturile cel mai dificil de ocupat sunt cele aferente ocupațiilor de manager, tehnician, funcționar administrativ și lucrător în servicii și vânzări (BM, Country Economic Memorandum, 2019). În anul 2017, ocupațiile cu înaltă calificare (manageri, profesioniști, tehnicieni și lucrători asimilați) și cu calificare inferioară (asistenți administrativi, și lucrători în servicii și vânzări) au contribuit la aproape 80% din rata totală a posturilor vacante în București-Ilfov, ceea ce indică faptul că principala provocare cu care se confruntă orașul București este reprezentată de ocuparea posturilor aferente ocupațiilor înalt calificate. Între timp, în alte regiuni, posturile cel mai dificil de ocupat sunt cele de operatori mașini și utilaje și asamblori, precum și ocupațiile elementare. Cele mai recente date (INS, 2018) cu privire la locurile de muncă vacante arată că cererea de profesioniști este extrem de mare în toate cele opt regiuni, fiind urmată de cererea de ocupații elementare și operatori mașini, lucrători în servicii, vânzări și artizanat.

⁴²Hotărârea Guvernului nr. 866/2008 privind modificarea nomenclatoarelor (listei) calificărilor profesionale pentru învățământul preuniversitar.

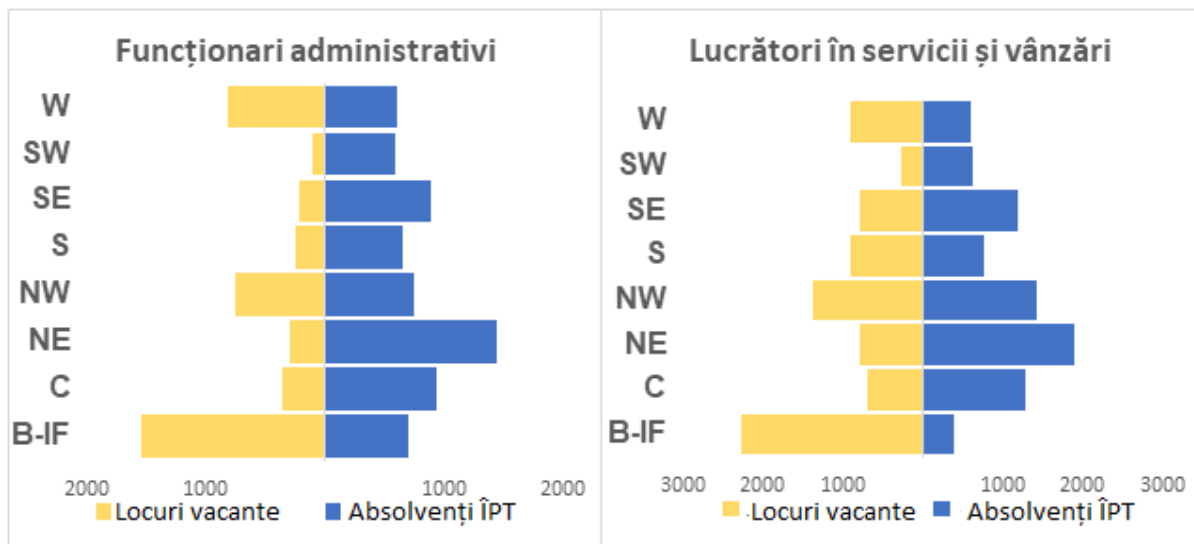
Figura 37. Locuri de muncă vacante pe grupele majore de ocupații, pe regiune de dezvoltare



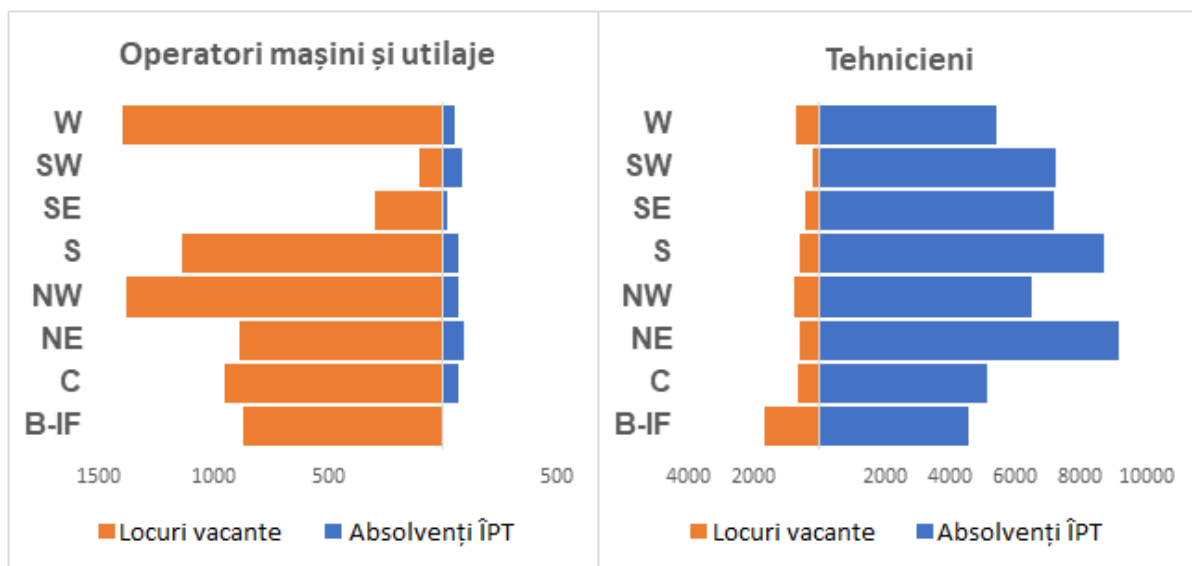
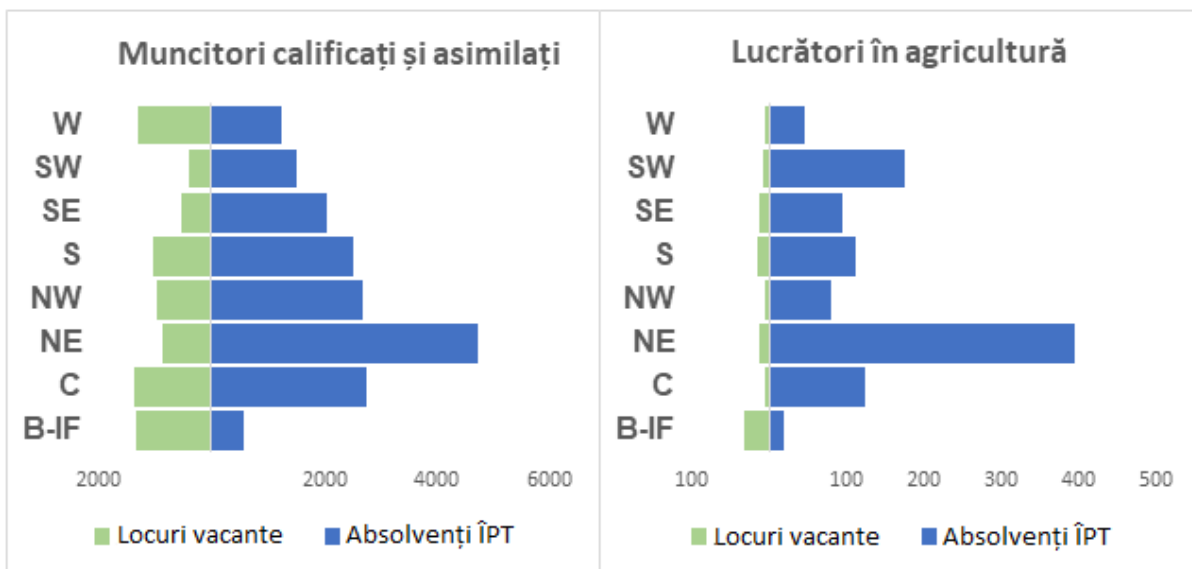
Sursa: Institutul Național de Statistică, 2018.

În plus, lipsa de corelare a competențelor se poate observa la nivel regional, dacă analizăm oferta școlilor ÎPT comparativ cu nevoile manifestate pe piața forței de muncă. De o parte, școlile ÎPT produc un număr mai mare de tehnicieni (formați pe filieră tehnologică) decât numărul cerut pe piața forței de muncă în toate regiunile, cu mici variații (Figura 38). Necorelări similare se pot identifica și în cazul altor grupe ocupaționale, de exemplu artizanat și lucrători în comerț asimilați și lucrători în agricultură⁴³. Pe de altă parte, cererea de operatori la mașini și utilaje este extrem de mare în aproape toate regiunile, în timp ce numărul estimat de absolvenți ÎPT formați în aceste ocupații, mai ales absolvenți de învățământ profesional, este semnificativ mai mic. Cererea de lucrători în servicii și vânzări variază între regiuni - cererea fiind mai ridicată în regiunile București-Ilfov și Vest, în timp ce în regiunile Nord-Vest și Sud-Est oferta ÎPT inițial corespunde cererii.

Figura 38. Locuri de muncă vacante vs. număr estimat de absolvenți de ÎPT, pe grupe majore de ocupații și regiuni de dezvoltare



⁴³ Analiza datelor oficiale sugerează o necorelare puternică între cerere și ofertă, însă această situație nu reflectă în totalitate realitatea din cel puțin două motive: (i) locurile de muncă vacante raportate de INS reprezintă exclusiv cererea formală exprimată de angajatori la un moment dat, neconsiderând mare parte a locurilor de muncă disponibile în sectorul informal (zilierii, personal angajat fără contract de muncă), (ii) în România, există destul de puține ferme mari și puternice care raportează numărul de locuri vacante disponibile, majoritatea fiind ferme mici, de familie.



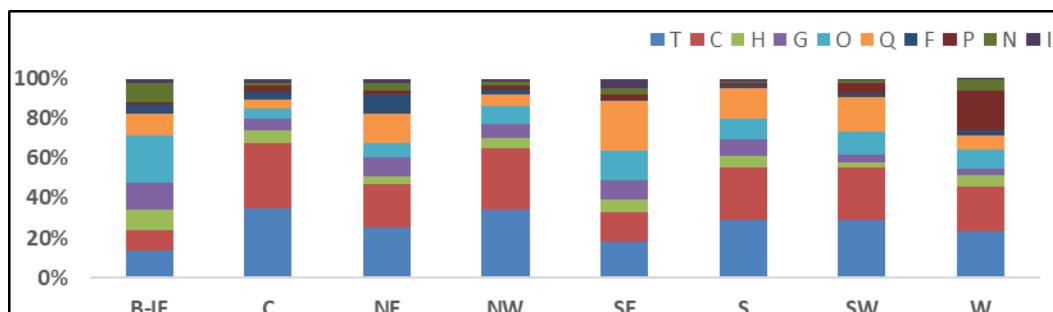
Sursa: INS și SIIR, 2019.

România înregistrează un nivel limitat al mobilității interne, mai puțin de două procente din populație raportând că s-a mutat în altă localitate în ultimii cinci ani (BM, Systematic Country Diagnostic, 2018). Este necesar ca această cartografiere să se realizeze la nivelul unei grupări de școli ÎPT, deoarece absolvenții au tendința de a manifesta o mobilitate redusă, de aceea fiind puțin probabil ca un absolvent al unei școli ÎPT din regiunea de Sud-Est să se deplaseze, în căutarea unui loc de muncă, în regiunea de Nord-Vest a țării. Această situație a fost dezbătută de mai multe ori pe parcursul grupurilor tematice cu angajatorii, organizate de curând de echipa Băncii Mondiale în vederea elaborării Strategiei pentru infrastructura educațională. Angajatorii susțin că mulți oameni nu sunt dispuși să-și schimbe domiciliul din cauza lipsei informațiilor cu privire la oportunitățile de angajare și inexistenței unor stimulente pentru găsirea unei noi locuințe. Mobilitatea scăzută a forței de muncă reprezintă un obstacol important în satisfacerea cererii de competențe exprimate de angajatori.

Distribuția locurilor de muncă vacante la nivel regional evidențiază o concentrare mare a resurselor în anumite zone, ceea ce întărește opinia conform căreia anumite industrii sunt puternic localizate (Banca Mondială, Orașe competitive, 2013). Cel mai mare număr de locuri de muncă vacante este în industrie și producție (42% din numărul total al posturilor vacante), prezentând o concentrare mai mare în regiunile Centru, Nord și Vest (Figura 39). Interesant, cererea de forță de muncă în sănătate și asistență socială predomină în regiunile București-Ilfov, Sud și Vest, situație care poate fi explicată

parțial prin rata semnificativă a emigrației înregistrată în ultimii ani în rândul medicilor. Un studiu privind migrația, realizat recent de Banca Mondială, arată că în 2013, peste 26% dintre medicii români lucrau în afara României; în același timp, un număr din ce în ce mai mare de medici tineri aleg să-și facă rezidențiatul în străinătate (Banca Mondială, Migration Note, 2018).

Figura 39. Locuri de muncă vacante la nivel regional, pe sectoare, 2018



Sursa: Institutul Național de Statistică, 2018.

T – Industrie	Q – Sănătate și asistență socială
C – Industria preluc.	F - Construcții
H – Transport	P - Educație
G – Comerț	N – Servicii suport
O – Admin. publică	I – Hoteluri și restaurante

Industria situată pe primele trei locuri din punctul de vedere al oportunităților de angajare sunt: industria prelucrătoare - cu un număr mai mare de posturi vacante în regiunile Vest, Nord-Vest și Centru, urmată de administrația publică - cu cel mai mare număr locuri de muncă vacante în București-Ilfov, și de sectorul de sănătate și asistență socială - cu cele mai multe locuri de muncă vacante concentrate în regiunile din sudul țării. Din punctul de vedere al ofertei ÎPT inițial, majoritatea elevilor din toate regiunile țării se pregătesc în domenii pentru industria prelucrătoare, industria hotelieră și comerțul cu amănuntul.

Figura 40. Primele 3 industriile în funcție de numărul de locuri de muncă vacante, 2018

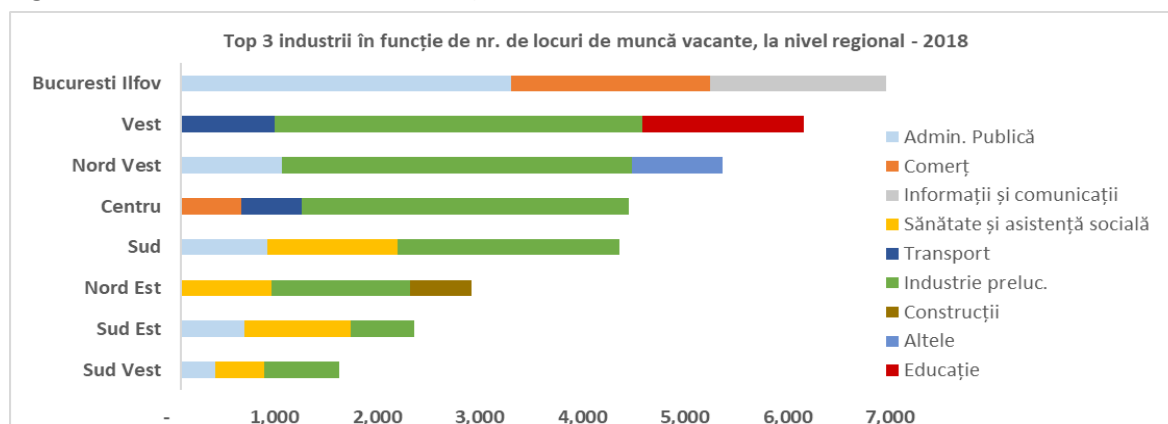
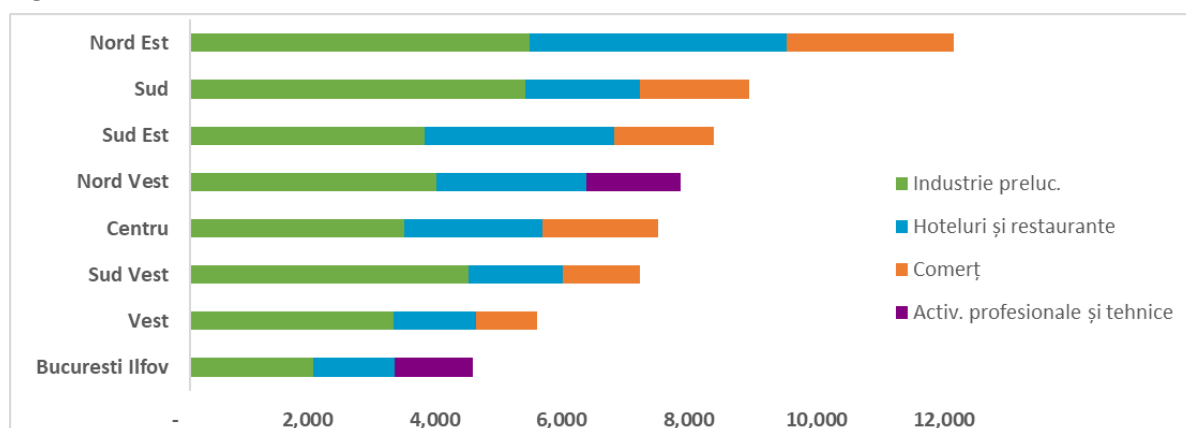


Figura 41. Primele 3 industriile în funcție de numărul estimat de absolvenți ÎPT, 2018



În secțiunea următoare se prezintă analiza funcțională a dimensiunii cadrului strategic și o propunere de structură ÎPT inițial. Această propunere are drept obiectiv îmbunătățirea corelării ÎPT inițial cu cererea de pe piața forței de muncă printr-o mai mare permeabilitate și flexibilitate a sistemului.

4.2 Cadrul strategic

România derulează mai multe inițiative pentru modernizarea sistemului ÎPT inițial și alinierea acestuia la cerințele pieței forței de muncă. În ultimii ani s-au aprobat mai multe strategii naționale și acte legislative care reflectă o viziune clară și obiective strategice bine definite. Dintre aceste strategii, cele mai relevante pentru ÎPT sunt Strategia educației și formării profesionale (EFP) 2016-2020⁴⁴, care este complementară Strategiei Naționale de Învățare pe tot Parcursul Vieții (2015-2020)⁴⁵ și Strategiei privind reducerea părăsirii timpurii a școlii (2015-2020)⁴⁶, Strategia pentru Învățământ Terțiar (2015-2020) și recenta Strategie pentru Investiții în Infrastructura Educațională (2018)⁴⁷. În ansamblu, toate aceste strategii propun o viziune globală pentru dezvoltarea întregului sistem de educație și formare profesională din perspectiva învățării pe tot parcursul vieții. La rândul său, obiectivul general al Strategiei EFP este acela de a crea un sistem de educație și formare profesională adaptat nevoilor pieței forței de muncă și beneficiarilor direcți, reflectând astfel alinierea practica internațională.

O serie de acte legislative cheie referitoare la obiectivele strategice stabilite prin Strategia EFP au fost elaborate. Obiectivele urmărite vizează (i) creșterea relevanței ÎPT inițial în raport cu piața forței de muncă, (ii) creșterea participării în ÎPT inițial, și (iii) consolidarea calității sistemului și promovarea excelenței în ÎPT inițial. Legislația relevantă adoptată cu scopul îndeplinirii acestor obiective cuprinde: aprobarea unui cadru general pentru organizarea de parteneriate în cadrul sistemului ÎPT, introducerea învățământului dual⁴⁸; introducerea bursei profesionale în învățământul profesional⁴⁹, și noua cerință conform căreia toate cadrele didactice trebuie să urmeze două module de psihopedagogie⁵⁰. În plus, strategia EFP are la bază orientările fundamentale stabilite pentru sector prin Legea Educației Naționale și prin Legea privind asigurarea calității educației.

Cu toate acestea, implementarea politicilor și acțiunilor referitoare la obiectivele strategice stabilite pentru ÎPT s-a realizat în mod neuniform. Se poate observa un progres clar manifestat prin: diversificarea programelor de formare profesională odată cu introducerea învățământului dual și reintroducerea învățământului profesional de 2 ani, urmat de cel de 3 ani; creșterea implicării partenerilor sociali în urma dezvoltării de rețele de parteneriat școlar dar și ca urmare a structurilor de management participativ organizate la nivel regional și local: Consorțiile Regionale (CR) și Comitetele locale de dezvoltare a parteneriatului social (CLDPS); un proces de planificare strategică mai bine aliniat la cerințele regionale și locale reflectate în Planurile Regionale de Acțiune pentru Învățământ (PRAI) și în Planurile Locale de Acțiune pentru Învățământ (PLAI); și prin eforturile de sporire a atractivității sistemului prin schimbări și ajustări cu privire la furnizarea serviciilor de orientare și consiliere profesională (în carieră) (târguri educaționale organizate de Inspectoratele Școlare Județene, inițiativa "Alege-ți Drumul"). Cu toate acestea, per ansamblu, așa cum se prezintă în secțiunea de context, relevanța sectorului educațional în raport cu piața forței de muncă continuă să reprezinte o provocare, și, după cum se arată în paragrafele de mai jos, includerea partenerilor sociali trebuie în continuare îmbunătățită. La rândul lor, mecanismele de guvernare pot fi fragmentate și se pot suprapune în mod ineficient în anumite cazuri; implementarea acțiunilor

⁴⁴ Strategia educației și formării profesionale (2016-2020), aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 317/2016.

⁴⁵ Strategia Națională de Învățare pe tot Parcursul Vieții 2015-2020, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 418/2015.

⁴⁶ Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 417/2015.

⁴⁷ MEN, Strategia pentru modernizarea infrastructurii educaționale, 2018.

⁴⁸ Ordonanța de Urgență a Guvernului nr. 81/2016 stabilește bazele introducerii sistemului dual, metodologia de organizare și funcționare a sistemului dual a fost aprobată prin Ordinul MEN nr. 3554/2017, iar sistemul a fost ulterior avizat prin amendarea Legii Educației Naționale, în 2018.

⁴⁹ HG 951/2017.

⁵⁰ Ordinul MEN nr. 3850/2017.

necesare pentru îndeplinirea obiectivelor strategiei este caracterizată de întârzieri semnificative din cauza finanțării inadecvate.

Caseta 1. Parteneriatul în formarea profesională inițială

În procesul decizional sunt implicate diferite structuri manageriale consultative, organizate la nivel national, sectorial, regional, județean și local care contribuie la stabilirea calificărilor și competențelor și asigurarea relevanței și calității formării profesionale inițiale. Aceste structuri sunt:

Comitetele Sectoriale (în coordonarea ANC) sunt organizate pe sectoare economice. Membrii comitetelor sectoriale sunt reprezentanți ai patronatelor și sindicatelor. Principalele atribuții:

- Participă la elaborarea dispozițiilor legale cu privire la formarea, evaluarea și certificarea competențelor profesionale;
- Participă la stabilirea și actualizarea calificărilor profesionale care se pot dobândi prin ÎPT;
- Validează calificările profesionale și a standardelor de pregătire profesională în ÎPT;
- Acordă aviz consultativ pentru actualizarea Clasificării Ocupațiilor în România;
- Formulează propuneri privind calificările și competențele ce pot fi dobândite prin ÎPT, precum și sugestii privind corelarea calificărilor și ocupațiilor.

Consortiile Regionale (CR) sunt structuri consultative care activează ca o interfață între Consiliile de Dezvoltare Regională (CDR) și instituțiile de la nivel județean cu atribuții în dezvoltarea resurselor umane. CR este format din reprezentanți ai: Agenției de Dezvoltare Regională (ADR), Consiliilor Județene, Agențiilor de Ocupare a Forței de Muncă (AMOFM/AJOFM), Inspectoratelor Școlare, partenerilor ai Comitetelor Locale de Dezvoltare a Parteneriatului Social (CLDPS) și AMOFM/AJOFM, CNDIPT. Principalele atribuții:

- Actualizează, implementează și monitorizează implementarea Planurilor Regionale de Acțiune în Învățământ (PRAI);
- Monitorizează implementarea Planurilor Locale de Acțiune în Învățământ (PLAI);
- Asistă Inspectoratele Școlare și comitetele locale de dezvoltare a parteneriatului social (CLDPS) în dezvoltarea și implementarea PLAI;
- Contribuie la elaborarea și monitorizarea implementării Planului Regional de Acțiune pentru Ocupare.

Comitetele Locale de Dezvoltare a Parteneriatului Social (CLDPS) sunt structuri consultative care activează pentru creșterea relevanței și calității ÎPT în sprijinul Inspectoratelor Școlare. Acestea au în componența reprezentanți ai: autorităților locale, ANOFM/AJOFM, organizațiilor patronale, sindicatelor, Inspectoratului Școlar, ONG-uri. Principalele atribuții:

- Actualizează și implementează PLAI;
- Monitorizează Planurile de Acțiune ale Școlilor (PAS);
- Asistă unitățile școlare pentru dezvoltarea și implementarea PAS;
- Analizează și avizează planul anual de școlarizare pentru ÎPT, la nivel județean;
- Avizează componenta locală a curriculum-ului ÎPT.

Următoarele paragrafe oferă detalii suplimentare cu privire la provocările încă nesoluționate și la progresul înregistrat cu privire la îndeplinirea obiectivelor strategice și analizează modul în care sunt repartizate principalele funcții și roluri aferente procesului de îndeplinire a obiectivelor menționate.

Fiecare obiectiv strategic corespunde unui aspect-cheie identificat a fi de natură critică în contextul actualului sistem ÎPT din România – obiectivul care vizează creșterea relevanței ÎPT este corelat cu preocupările privind programele de învățământ; obiectivul care vizează creșterea gradului de participare este corelat cu rezultatele slabe obținute de elevii din ÎPT; iar acesta din urmă, precum și preocupările legate de infrastructură și echipamente, sunt corelate cu obiectivul strategic privitor la creșterea calității serviciilor oferite prin ÎPT. Prin urmare, în cadrul analizei fiecărui obiectiv strategic, se acordă atenția cuvenită aspectelor mai sus menționate. În plus, toate aceste obiective strategice, la rândul lor, sunt afectate de un alt aspect-cheie identificat în etapa de dialog și cercetare, și anume de asigurarea colaborării cu angajatorii.

4.2.1 Creșterea relevanței sistemului ÎPT în raport cu piața forței de muncă

În ultimii ani, în România s-au adoptat mai multe măsuri și s-au derulat mai multe inițiative care permit creșterea relevanței ÎPT în raport cu piața muncii. Aceste măsuri și inițiative vizează în special dezvoltarea unui cadru național al calificărilor corelat cu standardele ocupaționale și de pregătire profesională, măsuri prin care să se asigure că partenerii sociali de la diferite niveluri sunt implicați în procesul decizional și de implementare a sistemului ÎPT și în eforturile de îmbunătățire a capacității de anticipare a nevoilor de competențe și de a structura în mod corespunzător oferta ÎPT. Responsabilitatea pentru elaborarea și actualizarea Cadrului Național al Calificărilor (CNC) și alinierea acestuia la cadrul european al calificărilor revine Autorității Naționale pentru Calificări. Aceste măsuri reflectă îndeaproape prioritățile stabilite prin strategiile educaționale, în special prin Strategia EFP și ÎPV în care este accentuată necesitatea dezvoltării de parteneriate.

Cadrul Național al Calificărilor a fost adoptat în 2013 și revizuit în 2016. Cadrul este structurat pe opt niveluri de calificări, ÎPT inițial acoperind nivelurile 3-5. CNC este aliniat Cadrului european al calificărilor (EQF). În ceea ce privește sistemul ÎPT, s-au elaborat 261 de standarde de pregătire profesională pentru nivelurile 3 și 4 de calificare. Aceste calificări au la bază standarde de formare profesională care sunt corelate cu descriptorii din CNC și standardele ocupaționale. Standardele de pregătire profesională descriu rezultatele școlare grupate pe unități de învățare, o abordare care permite implementarea în România⁵¹ a Sistemului european de credite pentru educație și formare profesională (EÎPTC). Diferitele părți interesate sunt implicate în procesul de elaborare a standardelor ocupaționale și a calificărilor, având fie rol de decident, fie rol de organism consultativ. Din categoria părților interesate fac parte Ministerul Educației Naționale (MEN) și agențiile din subordinea sa, CNDIPT și ANC, precum și angajatori și reprezentanți ai industriei, sindicate și asociații profesionale relevante și Ministerul Muncii și Justiției Sociale (MMJS), acesta din urmă supervizând aspecte relevante legate de formarea profesională continuă. ANC este responsabilă pentru aprobarea standardelor ocupaționale și gestionarea Registrului Național al Calificărilor Profesionale (RNCP). Comitetele Sectoriale sunt organizate la nivel de sector economic, activitatea lor fiind coordonată de ANC. Membrii acestor comitete sunt reprezentanți ai patronatelor și sindicatelor. Comitetele validează standardele de pregătire profesională în ÎPT inițial pe baza orientărilor metodologice și sub coordonarea CNDIPT și participă la elaborarea standardelor ocupaționale, care sunt în responsabilitatea ANC.

Calificările care pot fi dobândite prin ÎPT inițial sunt planificate pe termen mediu și lung și actualizate anual sau în funcție de solicitările de pe piața muncii. Actualizările sunt efectuate cu respectarea unui model descentralizat de planificare strategică, instituit cu scopul de a asigura relevanța ofertei de calificări în raport cu nevoile pieței muncii. Modelul se bazează pe un proces decizional descentralizat, cu implicarea părților interesate de la nivel regional și local, organizat la nivelul Consorțiilor Regionale (CR) și Comitetele locale de dezvoltare a parteneriatului social (CLDPS), care elaborează Planurile Regionale de Acțiune pentru Învățământ (PRAI) și Planurile Locale de Acțiune pentru Învățământ (PLAI).

⁵¹ Strategia educației și formării profesionale, 2016.

Cu toate acestea, procesul de elaborare și actualizare a calificărilor în ÎPT inițial nu a coincis cu un proces similar de actualizare a standardelor ocupaționale. În timp ce standardele de pregătire profesională definesc rezultatele învățării și ocupația/ocupațiile ce pot fi practicate prin calificările respective, încă există o serie de calificări care nu sunt corelate adecvat cu ocupațiile aferente, iar în cazul unor calificări nu există standarde ocupaționale. Într-un raport recent (PIAROM, 2017), angajatorii fac referire la această situație. Aceasta se datorează parțial faptului că, deși comitetele sectoriale au doar obligația de a valida calificările de nivel 3-5, în cazul standardelor ocupaționale, ele au obligația de a se implica în elaborarea lor, însă gradul de implicare variază de la un comitet la altul. Acest demers presupune o implicare mai amplă, iar anumite comitete sectoriale sunt mai active și dornice de implicare comparativ cu altele.

IN FOCUS:
Curricula

Progrese și provocări

- dată pe rezultatele învățării și competente;
- ✓ Elaborată cu participarea reprezentanților pieței muncii;
- ✓ Nu este încă actualizată pentru toți anii de ÎPT
 - Factor-cheie: resurse limitate
- ✓ Supraîncărcare și necorelare între disciplinele generale și cele de specialitate
 - Factor-cheie: responsabilități fragmentate (ISE/CNDIPT + nivel local)

Mai mult, Registrul Național al Calificărilor Profesionale (RNCP) este nefinalizat. Conform Legii Educației Naționale nr. 1/2011, toate calificările de nivel 3-5 trebuie incluse în RNCP care este gestionat de ANC. În anul 2017, ANC a redactat și a transmis spre aprobare o structură a RNCP care respectă recomandările Consiliului European din 22 mai 2017 cu privire la Cadrul european al calificărilor pentru învățarea pe tot parcursul vieții. Între timp, absența unui RNCP unitar înseamnă că standardele pentru educația și formarea profesională inițială și continuă nu au fost deocamdată corelate, împiedicând realizarea unor tranziții line și permeabilitatea. Aceasta înseamnă că măsurile strategice care vizează armonizarea formării inițiale și continue nu s-au concretizat. Această situație reprezintă un obstacol suplimentar în îndeplinirea obiectivului stabilit prin strategia ÎPV corelată, conform căruia până în 2020, 10% dintre persoanele din grupa de vârstă 25-64 ani participă la programe de învățare pe tot parcursul vieții; această rată de participare a scăzut la 1% în 2017, comparativ cu un nivel de referință de 2 % în 2013. Articularea sistemelor educație și formare profesională inițială și continuă este caracterizată de provocări, întrucât aceste sisteme sunt gestionate independent unul față de celălalt și funcționează în competența a două ministere diferite - Ministerul Educației și Ministerul Muncii - care pot avea priorități și opinii diferite în ceea ce privește educația și formarea profesională.

Standardele de pregătire profesională stabilesc liniile directoare pentru elaborarea curriculumului de specialitate, evaluarea rezultatelor școlare și certificarea. Elaborarea acestor standarde este coordonată metodologic de CNDIPT cu participarea unităților ÎPT și a operatorilor economici din sectoarele economice relevante. Standardele sunt validate de comitetele sectoriale relevante care se află în coordonarea ANC. Revizuirea standardelor se realizează cel puțin odată la cinci ani sau la cererea angajatorilor (CEDEFOP, 2019). Anumite ocupații, și anume cele emergente sau care depind de ritmul rapid al progresului tehnologic, așa cum este cazul roboticii, electronicii, biotehnologiei, fac obiectul unei revizuirii mai dese, din doi în doi ani, în timp ce altele - de exemplu ocupația de frizer, pot rămâne neschimbate pe termen mediu. Pentru fiecare standard de pregătire profesională se indică: ocupația (ocupațiile) care pot fi practicate; modulele programului de învățare și modul în care acestea corespund competențelor pe care le presupune standardul ocupațional relevant(e) sau stabilite pe baza recomandărilor făcute de comitetele sectoriale sau operatori economici; și cerințele minime privind echipamentele, materialele necesare pregătirii profesionale. În același timp, standardele de pregătire profesională asigură alinierea între: (i) curriculumul de specialitate; (ii) profilul formatorilor/cadrelor didactice; (iii) furnizarea serviciilor de formare profesională; (iv) specificațiile tehnice aferente echipamentelor utilizate în procesul de formare și spațiilor utilizate ca ateliere de lucru și laboratoare; și (v) organizare și management.

Curriculumul predat în unitățile ÎPT are câteva componente: (i) curriculum pentru cultura generală (trunchi comun), (ii) curriculum de specialitate care include cultura de specialitate, pregătirea practică și stagiile de pregătire practică, (iii) curriculum în dezvoltare locală. Curriculumul pentru cultura generală este elaborat și revizuit de Institutul de Științe ale Educației⁵², iar curriculumul de specialitate și standardele de pregătire profesională sunt elaborate de CNDIPT împreună cu structurile pentru parteneriatul social. Curriculum în dezvoltare locală cuprinde orele alocate pentru dezvoltarea ofertei curriculare specifice fiecărei unități de învățământ, ofertă realizată în parteneriat cu agenții economici. Odată elaborate, curriculumul general și cel de specialitate sunt aprobate de MEN. Curriculumul general vizează disciplinele generale, precum matematica și limba română, iar cel de specialitate vizează formarea profesională specifică a elevului. Scopul elaborării acestui curriculum specific cu implicarea partenerilor sociali este de a adapta planul de învățământ la cerințele pieței muncii, la nivel local și regional. Pondererile alocate materiilor din trunchiul comun, celor de specialitate și pregătirii practice variază în funcție de nivelul de calificare și anul de studiu. De exemplu, pentru nivelul 3 de calificare, în clasa a IX-a, distribuția este următoarea: 20% este alocat pregătirii practice și 80% trunchiului comun; pentru nivelul 4, 25% este alocat pregătirii practice, iar 65% trunchiului comun (CEDEFOP, 2019).

În conformitate cu standardele de pregătire profesională, curriculumul ÎPT este definit prin rezultatele învățării și reflectă standardele ocupaționale corespunzătoare calificărilor relevante. Redefinirea planurilor de învățământ în acest mod se realizează în prezent ca parte a unui proces mai amplu de revizuire a planurilor de învățământ pentru sistemul preuniversitar din România. Planurile de învățământ sunt corelate cu standardele de pregătire profesională și revizuite integral la acest moment pentru învățământ profesional și liceu tehnologic. Planurile de învățământ pentru clasele a IX-a și a X-a au fost revizuite în 2016, iar cele pentru clasele a XI-a și a XII-a în 2018. Rezultatele învățării pentru elevii înscriși în ÎPT inițial nu ar trebui să se limiteze doar la notele obținute, performanțele profesionale fiind extrem de relevante.

Finalizarea reformei curriculare și actualizarea calificărilor pentru ÎPT inițial depind de disponibilitatea fondurilor. Stabilirea calificărilor pentru formarea inițială, realizarea standardelor de pregătire profesională și elaborarea curriculumului au fost realizate de CNDIPT cu sprijin financiar acordat de Uniunea Europeană din fonduri de preaderare, prin proiecte PHARE⁵³ și ulterior prin fonduri UE (FSE) în perioada 2010-2013. În perioada următoare, CNDIPT vizează actualizarea standardelor de pregătire profesională și a curriculumului de specialitate pentru toate calificările de nivel 5, iar această activitate va fi realizată prin fonduri UE în cadrul unui proiect sistemic. Autoritatea Națională pentru Calificări, prin comitetele sectoriale, a fost implicată în validarea calificărilor. Finalizarea reformei curriculare și revizuirea calificărilor - care trebuie să aibă loc periodic, sunt îngreunate de resursele limitate ale CNDIPT, care nu are capacitatea financiară necesară pentru a angaja personalul calificat necesar pentru îndeplinirea acestor sarcini.

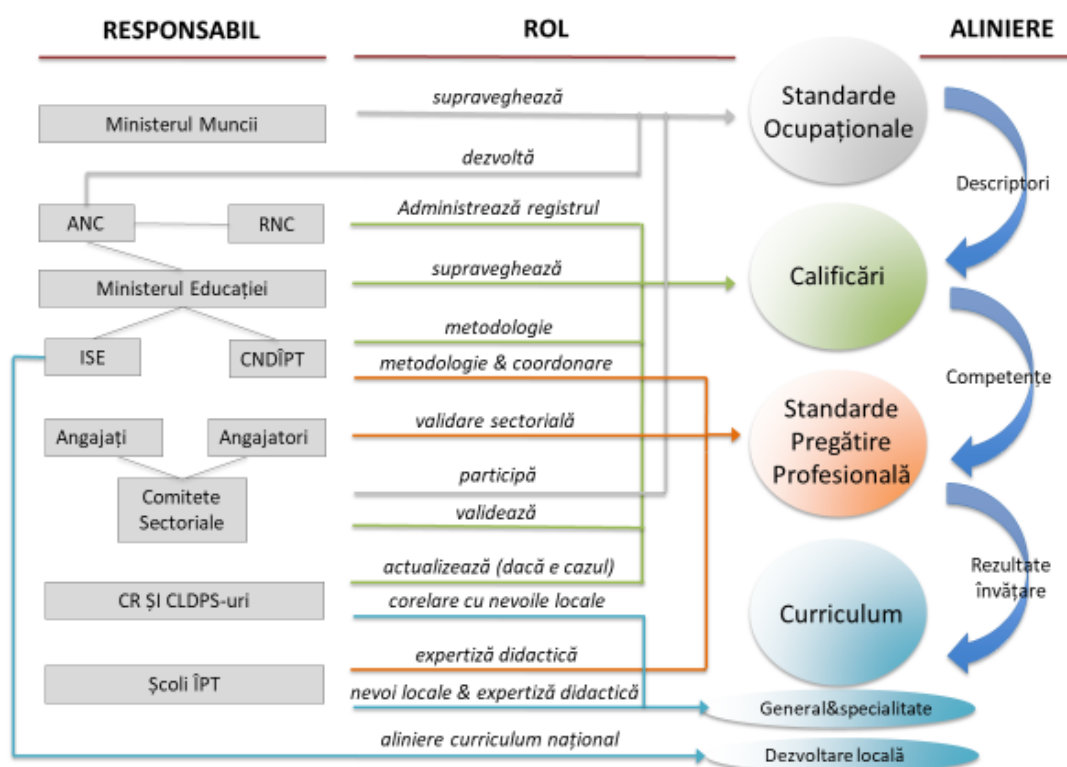
Analizele realizate de echipa BM evidențiază o supraîncărcare a curriculumului general și o inadecvare la domeniul formării profesionale. De exemplu, disciplina fizică este predată mult prea teoretic și fără a fi corelată cu tematici care pot fi relevante pentru elevii care doresc să obțină calificarea de mecanic auto. Fragmentarea sarcinilor între diferitele agenții care elaborează curriculumul general și cel de specialitate ar putea explica această necorelare. Numărul mare al actorilor implicați în derularea proceselor care vizează elaborarea și revizuirea standardelor ocupaționale și de pregătire profesională, precum și planurilor de învățământ este prezentat în schema reflectată de Figura 42, care evidențiază părțile interesate implicate. Având în vedere relevanța ÎPT pentru economiile regionale, punctele de vedere exprimate de diferitele părți interesate, în special cele de la nivel local, sunt luate în considerare; însă dacă ne uităm cu atenție la rolurile

⁵² Institutul de Științe ale Educației (ISE) este o instituție națională de cercetare, dezvoltare, inovare și formare profesională pentru educație și tineret, atașată Ministerului Educației.

⁵³ Reforma educației și formării profesionale a început odată cu Programul Phare pentru EFP RO 9405 și a continuat prin programe Phare multianuale dedicate EFTP, derulate în perioada 2003-2009.

atribuite acestor părți interesate, observăm că există mai multe agenții naționale care îndeplinesc un rol de “supraveghere” și că rolurile actorilor pe piața locală și piața forței de muncă, cu excepția școlilor, au un caracter preponderent consultativ. În plus, lipsa de corelare dintre diferitele componente ale planurilor de învățământ este cauzată de formarea profesorilor care predau aceste discipline generale – numărul redus de activități de cursuri de formare continuă este scăzut, iar cursurile disponibile sunt rareori adaptate la cerințele specifice ale unității de învățământ sau ale cadrelor didactice, fapt detaliat ulterior în acest raport. Această lipsă de corelare ar putea fi remediată prin cursuri de formare care să le permită cadrelor didactice să dobândească competențele necesare pentru a adapta predarea materiilor generale la domeniile ÎPT specifice.

Figura 42. Responsabilitățile și rolurile principalilor actori în elaborarea standardelor ocupaționale și de pregătire profesională și a curriculumului ÎPT din România



Sursă: Echipa BM.

Pe lângă reforma curriculară în ÎPT, includerea competențelor antreprenoriale și crearea unor firme de exerciții reprezintă o inovație curriculară recentă. Schema prevede organizarea unor concursuri de planuri de afaceri pe plan local, regional și național. Schema a fost realizată cu fonduri UE în perioada de finanțare 2007-2013, iar noi fonduri, în cadrul actualei perioade de finanțare, vor fi utilizate pentru extinderea acestor tipuri concursuri. În 2017, numărul total al elevilor care au participat la programe de inovare și dezvoltare antreprenorială a fost de 40.100, însă ținta pentru 2020 este de 60.000 de elevi.

Implicarea factorilor interesați

Implicarea partenerilor sociali în ÎPT, un demers necesar pentru îmbunătățirea relevanței ÎPT conform Strategiei EFP 2016, a crescut considerabil în ultimii ani. Implicarea angajatorilor și angajaților în elaborarea standardelor de pregătire profesională și a planurilor de învățământ, prin intermediul comitetelor sectoriale, dar și implicarea acestora în structurile participative locale care concep planurile educaționale de acțiune la nivel regional și local. În plus, comitetelor sectoriale au

responsabilități suplimentare. Prin lege⁵⁴, printre funcțiile comitetelor sectoriale se numără și: participarea la elaborarea strategiilor naționale și sectoriale în domeniul educației și formării profesionale; evaluare și certificare; și furnizarea de consultanță privind gradul de dezvoltare și de angajabilitate a forței de muncă din sectoarele de care se ocupă (Caseta 1). Conform interviurilor realizate, comitetele sectoriale variază în gradul de implicare. Această situație trebuie să se schimbe pentru a asigura un ÎPT de o calitate mai bună și relevant pentru piața forței de muncă.

De asemenea, implicarea mai mare a angajatorilor se datorează și numărului din ce în ce mai mare de parteneriate încheiate între unitățile ÎPT și operatorii economici, dar și introducerii învățământului dual. Aceste evoluții se reflectă într-un rol mai proeminent al angajatorilor, nu doar în conturarea strategiilor și abordărilor în ÎPT, dar și în asigurarea pregătirii practice la care contribuie cu propria expertiză specifică și cu cele mai recente progrese în domeniu.

Partenerii sociali participă activ în ÎPT, la nivel regional și local, prin Consorțiile Regionale și Comitetele locale de dezvoltare a parteneriatului social. CR și CLDPS au fost înființate prin Ordinul MEN nr. 4456/2015 cu scopul de a spori capacitatea ÎPT de a satisface cerințele pieței forței de muncă.

MEN încurajează înființarea acestor organisme consultative, a căror funcție principală în cadrul ÎPT este aceea de a elaborare a PRAI, pentru fiecare regiune de dezvoltare, și PLAI, la nivel județean. Aceste organisme operează pe bază de participare voluntară la întâlnirile ordinare. La aceste organisme poate participa o gamă largă de parteneri sociali, de exemplu angajatori, asociații profesionale, angajați, sindicate, autorități publice și organizații neguvernamentale relevante. De exemplu, în cazul regiunii de dezvoltare București /Ilfov, la CR participă 21 de organizații, printre care se numără universități, inspectoratul școlar, autoritatea locală, Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă, Uniunea Generală a Industriașilor din România, Camera de Comerț și Industrie și CNDIPT⁵⁵. CR se află în coordonarea CNDIPT, iar CLDPS în coordonarea inspectoratelor școlare județene.

Caseta 2. Învățământul profesional dual din România a fost introdus prin participarea mai multor actori

- ✓ Firmele străine - au inițiat dialogul cu instituțiile de formare profesională din sistemul EFP
- ✓ MEN și MMJS, prin intermediul agențiilor specializate - CNDIPT și ANC - au sprijinit realizarea modificărilor legislative necesare
- ✓ Se organizează întâlniri la nivel național și județean între CLDPS, angajatori și autoritățile locale, cu scopul de a analiza propunerea și de a discuta cu privire la numărul de locuri alocate elevilor
- ✓ Ministerul Economiei și-a adus contribuția la discuții cu informații în legătură cu politicile de înscriere și cifre în acest sens și a încurajat implicarea societăților comerciale

Sursă: CNDIPT și Saber WDF (2017)

În același timp, numărul de parteneriate între unitățile ÎPT și angajatori a crescut constant din 2010. Conform reglementărilor în vigoare⁵⁶, orice unitate ÎPT are obligația de a încheia un acord de parteneriat cu unul sau mai mulți operatori economici, ceea ce condiționează stabilirea numărului de locuri pentru fiecare calificare. De asemenea, existența unor legături, stabilite prin intermediul unui acord de parteneriat încheiat cu operatori economici, reprezintă o cerință prevăzută și în standardele de bază privind acreditarea unităților ÎPT, întrucât astfel se asigură disponibilitatea unor facilități adecvate pentru derularea pregătirii practice. Împreună cu cerința stabilită prin lege, aceste condiționări privind aspectele financiare și de asigurare a calității au făcut ca acordurile de parteneriat să devină obligatorii pentru toate unitățile ÎPT. Până în 2017, numărul de parteneriate între școli și operatori economici s-a dublat comparativ cu anul 2013. Totuși, această creștere s-a datorat, în mare

⁵⁴ Legea nr. 62/2011 a dialogului social, actualizată în 2012 și republicată.

⁵⁵ Sursa: <https://procsee.eu/good-practice/the-romanian-ministry-of-education-decision/>.

⁵⁶ Ordonanța de Urgență a Guvernului nr. 28/2009 privind reglementarea unor măsuri de protecție socială, aprobată prin Legea nr. 268/2009; Legea Educației Naționale nr. 1/ 2011 și Ordinul MEN nr. 4456/2015 privind regulamentul cadru aferent parteneriatelor regional și locale pentru sistemul EFP; Ordonanței Guvernului nr. 129/2000 privind EFPC, cu modificările și completările ulterioare, Legea dialogului social nr. 62/2011.

parte, dispozițiilor clare cu privire la parteneriatele între unitățile ÎPT și operatorii economici, stipulate în regulamentele prin care s-a introdus sistemul dual în cadrul ÎPT.

Începând cu anul 2017⁵⁷, clase de învățământ profesional dual au fost introduse⁵⁸. Principalele caracteristici distinctive ale acestui format sunt acelea că angajatorii poartă întreaga responsabilitate pentru furnizarea învățării la locul de muncă, le plătesc elevilor o alocație lunară care nu este mai mică decât granturile acordate de guvern elevilor din sistemul ÎPT și au reprezentanți în consiliul școlii. Anterior, implicarea angajatorilor în sistemul ÎPT s-a realizat în principal prin legături informale; odată cu introducerea învățământului dual, implicarea acestora este formalizată prin intermediul unui acord tripartit încheiat între unitățile ÎPT, angajatori și autoritățile locale din regiunea în care este amplasată școala, dar și prin intermediul unor contracte individuale de formare profesională încheiate cu elevii. Participarea angajatorilor în consiliul de administrație al școlii înseamnă că rolul acestora nu se limitează doar la asigurarea spațiilor, echipamentelor și tutorilor, angajatorii implicându-se și în procesul decizional și strategic al unităților ÎPT, inclusiv curriculum.

În primul an de introducere a claselor de dual, se încheiaseră 227 de acorduri de parteneriat, în 68 de școli. În 2017, numărul elevilor înscriși în clasa a IX-a în învățământul profesional dual în 31 de județe din 42 a fost de aproximativ 2.500, reprezentând 8% din numărul total de elevi înscriși în clasa a IX-a la nivel național⁵⁹. Majoritatea locurilor puse la dispoziție au vizat domeniile electromecanică, fabricarea produselor din lemn și industria textilă și pielărie⁶⁰. În acest an școlar, numărul total de elevi înscriși în învățământul dual (cls. IX-XI) a ajuns la 5.564⁶¹, reprezentând aproximativ 6% din numărul total de elevi înscriși în învățământul profesional.

O agenție nouă – Autoritatea națională pentru învățământ dual (ANID)⁶² a fost creată. ANID funcționează în subordinea Guvernului și este responsabilă pentru organizarea și desfășurarea formării profesionale inițiale în sistem dual în România. În februarie 2019 a fost semnat un acord de parteneriat între ANID și CNDIPT, prin care s-a stabilit repartizarea rolurilor și responsabilităților între aceste agenții.

Există totuși o serie de aspecte încă nedefinite privind organizarea și desfășurarea învățământului profesional dual, în special asigurarea calității. Pe parcursul interviurilor realizate de echipa BM în vederea întocmirii acestei analize, mai multe părți interesate au remarcat absența standardelor de calitate necesare pentru evaluarea echipamentelor și a serviciilor de formare profesională asigurate de angajatori. Nu au fost încă stabilite orientări clare nici pentru evaluarea pregătirii formatorilor desemnați de angajatori pentru furnizarea de formare profesională - chiar dacă, prin semnarea unui parteneriat, operatorii economici convin să-și formeze proprii angajați pentru derularea pregătirii practice a elevilor la locul de muncă – și, având în vedere că tutorii sunt angajați ai respectivei societăți comerciale, nu se aplică niciuna dintre procedurile în vigoare cu privire la recrutarea competitivă a formatorilor. Riscurile potențiale ale învățământului dual: i) absența angajatorilor în apropierea unei școli ÎPT, mai ales în zonele îndepărtate sau rurale; ii) disponibilitatea și implicarea angajatorilor iii) spațiu insuficient pentru acomodarea unui număr mare de elevi.

⁵⁷ Ordonanța de Urgență a Guvernului nr. 81/ 2016 de modificare și completare a Legii Educației Naționale nr. 1/2011 și de introducere a învățământului dual în sistemul ÎPT din România.

⁵⁸ Ordinul Ministrului MEN nr. 3554/29.03.2017 privind aprobarea metodologiei de organizare și funcționare a învățământului dual; în Ordin este inclus și un model de contract de parteneriat. Ordinului Ministrului MEN nr. 3556/29.03.2017 privind aprobarea Metodologiei-cadru de organizare și desfășurare a admiterii în învățământul dual pentru calificări profesionale de nivel 3 și a calendarului admiterii pentru anul școlar 2017-2018.

⁵⁹ Monitorul educației și formării, CE, 2018.

⁶⁰ CNDIPT.

⁶¹ Date SIIIR, 2018.

⁶² Autoritatea națională pentru învățământ dual este înființată prin Ordonanța de Urgență a Guvernului nr. 59/2018, aprobată prin Legea nr. 338/2018.

În continuare sunt prezentate mai multe detalii cu privire la aspectele încă nesoluționate cu legate de asigurarea calității în sistemul dual; totuși trebuie menționat că soluționarea acestor aspecte ar putea duce la suprapuneri în privința rolurilor și responsabilităților aferente procesului de guvernare a sistemului. În situația inexistenței unei definiții clare a rolurilor și responsabilităților care revin nou-înființatei ANID și CNDIPT, soluționarea acestor aspecte problematice cu privire la calitate poate duce la suprapunerea funcțiilor și, prin urmare, poate genera ineficiențe în cadrul sistemului. Această situație se datorează faptului că, în conformitate cu actualul cadru strategic EFP, CNDIPT propune derularea unor activități de formare a tutorilor din companii, precum și pentru elaborarea unui mecanism de asigurare a calității și a unei metodologii aferente standardelor de acreditare pentru angajatorii care furnizează formare profesională la locul de muncă⁶³.

Caseta 3. Implicarea angajatorilor în ÎPT din România

- ✓ Contribuții la elaborarea standardelor de pregătire profesională și standardelor ocupaționale, validări și recomandări privind calificări (prin Comitetele Sectoriale);
- ✓ Stabilirea planului și cifrelor de școlarizare (în parteneriat cu școlile) pe baza nevoilor locale;
- ✓ Elaborarea curriculumului în dezvoltare local (CDL) și adaptarea la nevoile specifice ale economiei locale (prin CR și CLDPS);
- ✓ Contribuții la programa școlară și deciziile de management (în ÎPT dual);
- ✓ Asigurarea pregătirii practice a elevilor și evaluarea performanței acestora;
- ✓ Certificarea finală a calificării (participare la evaluare).

În pofida aspectelor încă neclarificate, introducerea învățământului profesional dual reprezintă un pas important către atribuirea unui rol de control angajatorilor în condițiile în care continuă să existe decalaje legate de implicarea partenerilor sociali în diferite aspecte privind proiectarea și implementarea planului de învățământ. Odată cu introducerea învățământului profesional dual, angajatorii participă în mod adecvat la furnizarea serviciilor de formare profesională de zi cu zi și la procesul de planificare strategică realizat la nivel de școală și local. Învățământul profesional dual este relevant atunci când distribuția sa geografică corespunde locațiilor în care se regăsesc parcuri industriale. Un astfel de sistem nu poate evolua și nu se poate dezvolta în lipsa unei prezențe și implicări clare și puternice din partea angajatorilor. Această situație poate marca o schimbare de paradigmă privind formatul în care ÎPT se raportează la angajatori, însă realizarea unui dialog și cu alte părțile interesate, la nivel sectorial și nivel regional, rămâne un factor decisiv pentru a face posibilă o dezbatere cu privire la politica de educație și formare în anumite sectoare economice, dar și pentru asigurarea participării operatorilor în sens mai larg și a comunităților locale. Comitetele Sectoriale, CR și CLDPS asigură spațiul de realizare a acestui dialog, însă potențialul acestora este în continuare nevalorificat.

Exercitarea eficientă a funcțiilor partenerilor sociali în cadrul ÎPT din România ar putea fi îmbunătățită din mai multe puncte de vedere. În primul rând, gradul de implicare a comitetelor sectoriale în problematici ÎPT variază de la sector la sector, iar în anumite sectoare - de exemplu educație, nu există comitete sectoriale. Totodată, comitetele sunt implicate în mod adecvat în acțiuni referitoare la dezvoltarea calificărilor, dar își asumă mai puțin rolurile care le revin prin lege, referitoare la stimularea dialogului cu autoritățile, dar și a dialogului între școli și operatorii economici. În al doilea rând, cu CR și CLDPS sunt organisme cu rol consultativ și cu o putere de decizie limitată. În al treilea rând, merită subliniat faptul că, în afară de angajatori și de sindicate – care fac parte din comitetele sectoriale – participarea altor organizații neguvernamentale relevante la aceste platforme de dialog este slabă. În cele din urmă, cu privire la participarea partenerilor sociali, nu există semnale că ar fi avut în vedere un rol conform căruia părțile interesate să participe în calitate de parteneri la monitorizarea inițiativelor strategice sau la elaborarea de mecanisme, inclusiv cu privire la dezvoltarea standardelor de asigurare a calității. CNDIPT este responsabil pentru coordonarea structurilor de

⁶³ Strategia educației și formării profesionale, 2016.

parteneriat social pentru planificarea strategică a ÎPT (CR și CLDPS) și pentru elaborarea și menținerea unei metodologii pentru funcționarea acestora.

Urmărirea contextului în permanentă schimbare

Strategia EFP 2016-2020 ia în calcul nevoia de a dezvolta mecanisme prin care să fie anticipate competențele cerute pe piața forței de muncă, cu scopul de a asigura relevanța sistemului ÎPT. Aceste mecanisme cuprind atât studii axate pe evaluări ale competențelor, dar și studii care urmăresc gradul de inserție a absolvenților ÎPT pe piața muncii. Este de așteptat ca aceste constatări desprinse din studiile mai sus menționate să fie utilizate pentru redefinirea profilurilor profesionale, revizuirea calificărilor și proiectarea programelor de formare profesională. Relevanța studiilor crește atunci când acestea sunt derulate pe baza unei comunicări strânse cu angajatorii, întrucât aceștia sunt mai bine informați cu privire la tendința tehnologică din sectorul în care activează.

Atunci când vorbim de evaluarea nevoilor de competențe, această funcție este extrem de fragmentată în rândul diferiților actori implicați în mod direct sau indirect în ÎPT. Există mai multe structuri care realizează prognoze economice și implicațiile asupra competențelor, printre acestea numărându-se instituții guvernamentale, parteneri de dezvoltare și alte structuri interesate din sectorul privat. CNDIPT ar putea avea un rol de coordonator principal al realizării tuturor studiilor, sondajelor, evaluărilor și prognozelor și care trebuie să facă recomandări și să colaboreze - dar în același timp să conducă în ansamblu evaluarea sectorului. În Tabelul 17 se prezintă o listă a studiilor efectuate de o parte dintre acești actori.

Tabelul 17. Exemple de surse de date și de studii efectuate în România în scopul anticipării nevoilor de competențe pe piața forței de muncă

Tip actor	Actor/Studiu	Scurtă descriere
Partener de dezvoltare	CEDEFOP/ "Skills Panorama" (frecvență obișnuită)	Skill Panorama, în calitate de platformă online interactivă exploatată de Comisia Europeană, oferă date și informații cu privire la nevoi de competențe, ocupații și sectoare din țările UE. Informațiile-cheie și principalele rapoarte de analiză disponibile pentru România pot fi consultate la: https://skillspanorama.cedefop.europa.eu/en/countries/romania Cele mai relevante rapoarte de analiză sunt: <ul style="list-style-type: none"> ▪ România: Necorelarea ocupațiilor prioritare ((08/10/2016) - identificarea unei liste a ocupațiilor pentru care se înregistrează deficit și excedent de competențe, pe baza unei evaluări a pieței forței de muncă din România. Această listă a ocupațiilor cu necorelare de competențe a fost realizată utilizând o combinație de metode cantitative și calitative. ▪ Anticiparea competențelor în România (08/04/2017), cu accent pus în primul rând pe realizarea (1) de evaluări cu privire la nevoile de competențe și (2) pe prognozarea viitoarei cereri și oferte de competențe, cu scopul de a informa factorii de decizie politică și participanții pe piața muncii.
	Educație și formare profesională în România ⁶⁴	"Vocational Education and Training in Romania/Educația și formarea profesională în România" , - cel mai recent raport dat publicității de CEDEFOP în martie 2019, care contribuie la o mai bună înțelegere a sistemului ÎPT din România prin

⁶⁴ Cedefop (2019). Educație și formare profesională în România: scurtă descriere. Luxemburg: Biroul de Publicații. <http://data.europa.eu/doi/10.2801/256780>.

Tip actor	Actor/Studiu	Scurtă descriere
		furnizarea de informații cu privire la principalele caracteristici ale acestui sistem și evidențierea progreselor înregistrate, dar și a provocărilor actuale.
	OCDE/ "Review of Vocational Education and Training: A Skills beyond School Commentary on Romania" (<i>Revizuirea educației și formării profesionale</i>) ⁶⁵ (studiu unic realizat în 2014)	Acest studiu realizat de OCDE cuprinde o evaluare a punctelor forte din sistemul ÎPT din România, dar și a provocărilor cu care se confruntă acest sistem, un comentariu cu privire la România și la locul ocupat de acesta în studiul OCDE mai amplu, o scurtă descriere a educației și formării profesionale și a pieței forței de muncă din România, o comparație între România și alte țări și analiza și recomandările OCDE anterioare.
	Banca Mondială, Europa 2020 România: „Evidence-based Policies for Productivity, Employment, and Skills Enhancement” (<i>Politici bazate pe date concrete pentru consolidarea productivității, gradului de angajare și competențelor</i>) ⁶⁶ (studiu unic din 2013)	Raportul Europa 2020 România discută pe marginea principalelor provocări cu care se confruntă în prezent România în legătură cu angajarea productivă și propune un set de etape pe care Guvernul României le poate avea în vedere în vederea îndeplinirii obiectivelor Europa 2020. Competențele continuă să reprezinte o provocare majoră.
Autoritățile naționale centrale	Institutul Național de Statistică și Comisia Națională de Strategie și Prognoză Colectarea de date pentru realizarea de evaluări și prognoze cu privire la competențe	Institutul Național de Statistică colectează, produce și diseminează diferite date necesare pentru fundamentarea deciziilor cu privire la dezvoltarea socio-economică. Comisia Națională de Strategie și Prognoză realizează analize și prognoze cu privire la dezvoltarea socio-economică a României pe termen scurt, mediu și lung, în concordanță cu dispozițiile strategiilor naționale, sectoriale și regionale, utilizând modele macroeconomice specifice.
	Institutul Național de Cercetare Științifică în domeniul Muncii și Protecției Sociale și institute din cadrul Academiei Române Exerciții de anticipare a nevoilor de competențe	Institutul Național de Cercetare Științifică în domeniul Muncii și Protecției Sociale efectuează sondaje și cercetări cu caracter teoretico-aplicativ în domenii de interes național, cu privire la gestionarea resurselor umane - dezvoltare socială și protecție socială în România. Alte institute ale Academiei Române efectuează studii și cercetări diverse referitoare la piața forței de muncă și la anticiparea nevoilor de competențe.
	Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT)	Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) , în calitate de organism specializat în cadrul MEN, care coordonează sistemul ÎPT, colectează date relevante și efectuează sau coordonează diferite studii și cercetări în domeniul ÎPT.

⁶⁵ Pauline Musset (2014) *OECD Revieweducației și formării profesionale: A Competențe beyond School Commentary on România*,

<https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/ASkillsBeyondSchoolCommentaryOnRomania.pdf>.

⁶⁶ Banca Mondială (2013) *Europe 2020 România: Evidence-based Policies for Productivity, Employment, and Skills Enhancement*, iulie, 2013, <http://documents.worldbank.org/curated/en/493561468294619439/Europe-2020-Romania-evidence-based-policies-for-productivity-employment-and-skills-enhancement>.

Tip actor	Actor/Studiu	Scurtă descriere
	Oferta de competențe nivelul ÎPT și al învățământ superior.	
	Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă Evaluări la scară mai redusă în cadrul propriilor programe operaționale	Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă , în calitate de furnizor național al unei game de servicii pentru șomeri, colectează date și efectuează evaluări cu privire la ocuparea forței de muncă.
	Ministerul Agriculturii și Dezvoltării Rurale “Analiza socio-economică în perspectiva dezvoltării rurale 2014-2020” ⁶⁷ . (studiu unic din anul 2013)	Un raport complet de evaluare socio-economică a condițiilor din zona rurală, în vederea pregătirii Programului Național de Dezvoltare Rurală 2014-2020.
Actor din sectorul privat	Patronatul Investitorilor Autohtoni (PIAROM) „Studiu privind dinamica pieței muncii la nivelul principalelor industrii angajatoare din România în perioada 2016-2017” ⁶⁸	Raportul cuprinde o serie de date statistice și indicatori cu privire la salarii, dinamica și structura ocupării forței de muncă în România, informații care pot fi utile în procesul de proiectare și de implementare a politicilor publice care pot genera un impact asupra mediului de afaceri dezvoltării regionale.

Numeroasele evaluări de competențe realizate în România diferă semnificativ în funcție de aria de cuprindere, calendar și metodologie. În anumite situații, studiile au acoperire națională, iar în altele se concentrează pe o regiune sau pe un sector economic, așa cum se întâmplă în cazul studiilor efectuate de Minister. De asemenea, studiile pot fi efectuate cu periodicitate sau sub formă de exerciții unice și pot prezenta proiecții pe termen lung sau scurt. În plus, studiile pot colecta date utilizând diferite strategii. De exemplu, în anumite cazuri, informațiile colectate vizează opiniile de specialitate ale angajatorilor, iar în alte cazuri proiecțiile cu privire la competențe se bazează pe analiza cantitativă a tendințelor economice. În plus, majoritatea analizelor cu privire la nevoile de competențe se limitează la prognoza cererii de competențe fără a identifica decalajele sau aspectele redundante⁶⁹.

Această mare varietate a studiilor care își propun să anticipeze nevoile de competențe împiedică utilizarea adecvată și pe scară largă a constatărilor în procesul de proiectare a politicilor în ÎPT sau a strategiilor unităților ÎPT care vizează creșterea relevanței pentru piața muncii. În cazul României, este important să se bazeze pe aceste informații. Așa cum am arătat mai sus în secțiunea Context, rata de angajare a absolvenților ÎPT este mai mare comparativ cu rata de angajare a absolvenților de învățământ teoretic. Cu toate acestea, această este sub media la nivel UE. În plus, schimbările

⁶⁷ Ministerul Agriculturii și Dezvoltării Rurale (2013) *Analiza socio-economică în perspectiva dezvoltării rurale 2014-2020* poate fi consultată la: <http://www.madr.ro/docs/dezvoltare-rurala/programare-2014-2020/analiza-dezvoltarii-rurale-agricultura-iulie-2013.pdf>.

⁶⁸ Patronatul Investitorilor Autohtoni (PIAROM), 2018, *Studiu privind dinamica pieței muncii la nivelul principalelor industrii angajatoare din România în perioada 2016-2017* poate fi consultat la: <https://www.piarom.ro/studiu-privind-dinamica-pietei-muncii-la-nivelul-principalelor-industrii-angajatoare-din-romania-in-perioada-2016-2017/>.

⁶⁹ Banca Mondială, SABER WDF, 2017.

apărute cu privire la natura muncii, în special ca urmare a progresului tehnologic, alături de provocările de ordin demografic și de redefinire a structurii economiei - mai ales în cazul României, generează schimbări rapide în alinierea ofertei ÎPT și a cererii manifestate pe piața forței de muncă. Așadar, pentru a minimiza deficitul de competențe și lipsa de corelare a acestora - evoluții care caracterizează în prezent anumite grupe ocupaționale și calificări ÎPT, este crucial ca evoluțiile de pe piața forței de muncă se fie urmărite îndeaproape și cu precizie.

Îmbunătățirea funcționării sistemului de anticipare a competențelor necesită o mai bună coordonare a inițiativelor existente și ar putea fi sprijinită prin realizarea unui studiu cuprinzător și periodic sau a unor seturi de studii. Un prim pas în acest sens poate fi reprezentat de organizarea unor consultări cu diferiții actori care efectuează studii de anticipare a competențelor. Al doilea pas poate presupune realizarea unui exercițiu de inventariere a diferitelor studii realizate, urmat de identificarea suprapunerilor dintre acestea din punctul de vedere al informațiilor colectate, de exemplu, și a modului în care acestea diferă între ele din perspectiva metodologiilor sau surselor, spre exemplu. Aceste exercițiu ar putea folosi experiența și lecțiile referitoare la modul în care o agenție centrală poate realiza un studiu național cuprinzător (sau un set de studii), dar în același timp util pentru un număr cât mai mare de părți interesate cu putință. Al treilea pas, de completare, ar putea viza identificarea modalităților de extindere a sferei de utilizare a informațiilor generate de aceste studii coordonate sau cuprinzătoare, în scopul elaborării politicilor atât la nivel național, cât și la nivelul unităților școlare.

Actuala repartizare a rolurilor aferente funcției de prognoză privind nevoile de competențe, conform cadrului strategic în vigoare, arată că principala responsabilitate pentru îndeplinirea acestei funcții revine MEN și MMJS. Cu toate acestea, CNDIPT nu este numai agenția specializată în sistemul ÎPT din cadrul MEN, dar și agenția responsabilă de o varietate de sarcini care vizează gestionarea unui sistem de învățământ cu scopul de a identifica nevoile de competențe exprimate pe piața muncii. Aici se include responsabilitatea-cheie a CNDIPT de a produce documente și informații care să fie folosite în procesul de planificare a nevoilor de ÎPT la nivel național, regional și local pe bază de studii de anticipare a competențelor, precum și în procesul de creare și gestionare a modulului de date necesar acestui proces de planificare strategică. Așadar, este recomandabil ca responsabilitatea pentru conceperea și implementarea unei abordări coordonate și cuprinzătoare a studiilor de anticipare a competențelor să fie atribuită CNDIPT, în colaborare cu partenerii sociali relevanți.

Pe de altă parte, MEN a aprobat în 2013⁷⁰ o metodologie monitorizare a inserției absolvenților ÎPT pe piața muncii. Conform acestei metodologii, inspectoratele școlare județene colectează date administrative cu privire la absolvenții ÎPT pe filieră, domeniu de formare profesională și calificare, după care este realizat un sondaj în rândul absolvenților ÎPT, la 6 și 12 luni de la absolvire. Sondajul cuprinde întrebări cu privire la situația absolvenților din punctul de vedere al încadrării în muncă și al corelării dintre postul ocupat și calificarea deținută în urma absolvirii sistemului ÎPT. Sondajul se realizează la nivel de școală și are ca scop îmbunătățirea calității educației și, astfel a angajării. Datele și concluziile pot fi folosite de MEN și de CNDIPT în procesul de elaborare a politicilor.

Pe de altă parte, toate școlile din învățământul secundar ar trebui să colecteze date privind situația pe piața muncii a absolvenților lor conform procedurilor de asigurare a calității. Responsabilitatea pentru colectarea acestor date despre absolvenți, la 6 luni de la absolvire, aparține unei comisii formate la nivel de școală. În cazul furnizorilor din sistemul ÎPT, aceste informații cu privire la situația absolvenților din punctul de vedere al încadrării în muncă se vor folosi pentru fundamentarea planurilor de acțiune anuale ale școlii și pentru definirea cifrelor cu privire la rata de înscriere, pe filieră, domeniu de formare profesională și calificare. Școlile nu au obligația de a transmite datele colectate către autoritățile de la nivel local, regional sau național, și nici obligația de a le publica pentru ca alte părți interesate să le poată accesa. Deși regulamentele cer acest lucru, școlile nu par să

⁷⁰ Ordinului Ministrului MEN nr. 3547/2013.

urmărească parcursul profesional al absolvenților - din mai multe motive, în special resursele umane și financiare limitate - nu utilizează constatările extrase și nu publică rapoartele întocmite.

Chiar dacă studiul bazat pe metodologia din 2013 este mai cuprinzător, acesta nu este efectuat cu regularitate și nici în mod uniform la nivelul întregii țări, în ciuda faptului că ordinul prin care a fost aprobat prevede obligativitatea derulării la nivel național. Această situație este cauzată, în parte, de insuficiența resurselor necesare pentru finanțarea activității și, în parte, de suprasolicitarea Inspectoratului Școlar Județean care, conform legii, este responsabil pentru colectarea datelor. În plus, metodologia trebuie să fie actualizată în sensul adaptării acesteia la schimbările apărute în ÎPT din România după introducerea strategiei EFP. Printre aceste schimbări se numără, de exemplu: introducerea învățământului dual și redefinirea standardelor de pregătire profesională și a planurilor de învățământ din punctul de vedere al rezultatelor învățării; și introducerea Sistemului Informatic Integrat al Învățământului din România (SIIR), care face ca sarcina inspectoratelor cu privire la colectarea de date administrative la nivel de școală să devină redundantă.

De fapt, strategia EFP conține mai multe măsuri care trebuie implementate pentru îmbunătățirea metodei actuale de analizare a inserției absolvenților ÎPT pe piața forței de muncă. În strategie se

propune ca monitorizarea inserției absolvenților ÎPT să se facă din perspectiva deficitului de competențe, precum și instituirea unui sistem care să utilizeze o combinație între utilizarea datelor administrative și sondaje. MEN este desemnat ca principal responsabil pentru realizarea acestei activități, cu participarea diferitelor agenții guvernamentale centrale, de exemplu CNDIPT și Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă (ANOFM), dar și a mai multor parteneri sociali și locali. Rolul specific al acestor părți interesate nu este definit în strategie, însă, având în vedere existența centrelor regionale CNDIPT și AJOFM,

aceste structuri ar putea acționa ca puncte focale în procesul de colectare a datelor, în parteneriat cu școlile și cu angajatorii. Participarea acestora din urmă este decisivă în cazul în care se va adopta o abordare bazată pe competențe, deoarece va permite verificarea încrucișată între competențele dobândite în urma participării la sistemul ÎPT și opiniile angajatorilor cu privire la dobândirea reală a acestora. Utilizarea mai multor seturi de date - este esențială întrucât, în prezent, datele administrative încărcate de școli în platforma SIIR conțin exclusiv date doar cu privire la intrări (*inputs*), nu și cu privire la rezultate (*outputs*) sistemului. Rezultatele obținute în urma sondajelor ar putea fi incluse în SIIR odată ce sistemul de monitorizare a inserției absolvenților este operațional.

ANOFM este o punte de legătură între persoanele aflate în căutarea unui loc de muncă și angajatorii care sunt într-o permanentă competiție în găsirea forței de muncă. Obiecțiile angajatorilor cu privire la ANOFM sunt legate de acțiunile consilierilor instituției în licee care îi informează pe elevii de clasa a XII-a despre drepturile lor pe piața muncii și promovează beneficiile sociale sub forma șomajului. Această activitate este intens criticată de angajatori și privită ca încurajarea nemuncii și atitudinii de asistat social în rândul tinerilor care, dimpotrivă, ar trebui încurajați și ajutați să-și găsească un loc de muncă. O altă critică a angajatorilor este promovarea și informarea publicului prin intermediul site-ului ANOFM privind locurile de muncă necalificate, sute din acestea (mai ales în agricultură) în contextul crizei de forță de muncă existentă în regiune.

Caseta 4: Aspecte esențiale privind tinerii NEET din România și rolul ÎPT

- Capacitate administrativă limitată pentru a putea oferi servicii personalizate pentru toți tinerii șomeri și pentru tinerii NEET neînregistrați.
- Flexibilitate și diversitate limitate privind serviciile de ocupare și oportunitățile de educație și formare profesională disponibile pentru tineri.
- Activități reduce de comunicare cu tinerii NEET neînregistrați și în special cu tinerii romi.
- Lipsa unei implicări reale a sectorului privat pentru asigurarea unor programe de ucenicie, formare profesională în sistem dual și stagii la nivel terțiar.

Sursă: Comisia Europeană (2014)

4.2.2. Creșterea ratei de participare în ÎPT

Acest obiectiv strategic trebuie văzut în contextul preocupărilor decisive pentru stabilirea cadrului strategic mai larg aferent ÎPT. Creșterea ratei de înscriere a copiilor în liceele tehnologice și în învățământul profesional la 60% până în 2020, comparativ cu 49,8% în 2014⁷¹, așa cum se prevede în strategia EFP, nu doar că va contribui la îmbunătățirea situației privitoare la numărul mare al tinerilor care nu sunt încadrați profesional și nu urmează niciun program educațional sau de formare (NEET) în România, dar va genera și un număr mai mare de oportunități de dobândire a unor competențe de nivel mai ridicat, cerute din ce în ce mai mult în contextul ritmului rapid al progresului tehnologic, ceea ce va duce la îmbunătățirea perspectivelor de angajare și va genera contribuții din partea elevilor la îmbunătățirea productivității economice la nivel național. Prin sporirea oportunităților de accesare a sistemului educațional cu scopul de a dobândi competențe de nivel mai ridicat, îndeplinirea obiectivului strategiei ÎPT care vizează creșterea ratei de participare în ÎPT ar putea contribui, la rândul său, la îndeplinirea obiectivului stabilit de România în strategia pentru învățământul terțiar, respectiv creșterea numărului pe persoane din grupa de vârstă 34-65 ani care dețin o diplomă de absolvire a învățământului terțiar, de la 25 % (în 2014 - întreruperi în seriile de timp), cel mai scăzut nivel din UE, la 26,7 %. Cu toate acestea, pentru îndeplinirea acestor obiective complementare privind menținerea elevilor în sistemul educațional sau sporirea șanselor acestora de a obține un loc de muncă sau de a accesa învățământul terțiar, este esențială nu doar participarea, ci și absolvirea, precum și îmbunătățirea rezultatelor școlare ale elevilor din ÎPT. Creșterea ratei de înscriere în ÎPT depinde de o mai bună percepție cu privire la valoarea și calitatea acestuia în rândul angajatorilor și a populației și de un nivel de salarizare bun la intrarea în sistem. Aceste percepții pot fi influențate și prin marketing social, combinat cu exemple de bune practici în ÎPT.

În Strategia EFP 2016-2020 sunt definite trei sarcini-cheie de întreprins pentru îndeplinirea obiectivului strategic privind creșterea ratei de participare în ÎPT. Sarcinile menționate se referă la activități de promovare și orientare; inițiative pentru lărgirea accesului; și îmbunătățirea flexibilității și permeabilității sistemului. Paragrafele de mai jos analizează acțiunile întreprinse în legătură cu aceste sarcini, precum și distribuția rolurilor și responsabilităților necesare pentru ca aceste sarcini să contribuie la îndeplinirea obiectivului stabilit și a obiectivelor corelate, dintr-o perspectivă a unui cadru strategic mai larg.

Promovarea ÎPT prin acțiuni de marketing și orientare profesională (în carieră)

După cum s-a observat cu ocazia interviurilor realizate cu scopul elaborării prezentei analize funcționale, gradul scăzut de participare în ÎPT este corelat cu reputația slabă a ÎPT. Soluționarea acestui aspect presupune aplicarea unei abordări pe mai multe planuri, cu scopul de a crește relevanța calificărilor profesionale și a competențelor dobândite la aceste cursuri, așa cum s-a arătat în paragrafele anterioare, de a spori calitatea serviciilor educaționale furnizate din punctul de vedere al predării, infrastructurii și performanței elevilor, așa cum se va arăta în continuare, pe baza unor acțiuni care să facă vizibile și publice relevanța și calitatea învățării în aceste forme de învățământ. Deficitul și lipsa de corelare a competențelor nu se pot soluționa prin simpla actualizare a ofertei de calificări și prin alocarea de locuri de înscriere pentru acestea. Locurile de muncă libere stabilite pe baza analizelor privind nevoile pieței muncii urmează a fi ocupate. Iar cointeresarea elevilor în experiența de învățare și în perspectivele de angajare deschise prin participarea la această formă de învățământ este esențială.

O serie de pași semnificativi au fost urmați pentru promovarea în rândul elevilor și părinților. Sunt în curs de implementare diferite inițiative, iar altele au fost lansate de curând în acest scop, la nivel național, local și la nivel de școală. Aceste inițiative sunt derulate de o varietate de părți interesate, au un public diferit și se axează într-o mai mică sau mai mare măsură pe ÎPT.

⁷¹ Strategia educației și formării profesionale, 2016.

La nivel național s-au lansat de curând două inițiative semnificative. CNDIPT a dezvoltat platforma online www.alegetidrumul.ro ("Choose Your Path"), care oferă informații cu privire la diferitele opțiuni disponibile pentru a urma calea învățământului de tip ÎPT. Platforma informează elevii din învățământului secundar inferior cu privire la opțiunile disponibile în învățământul secundar superior și își propune să le suscite interesul de a urma ÎPT, mai ales în domeniile tehnic și servicii. Platforma face parte dintr-o inițiativă mai amplă gestionată de CNDIPT, care include activități de comunicare, dar și publicitate radio și TV. În plus, MEN și MMJS, cu implicarea CNDIPT, ANOFM, inspectoratelor școlare județene, școlilor și angajatorilor, au inițiat elaborarea unui cadru metodologic pentru identificarea și diseminarea de bune practici în sistemul ÎPT la nivel național și regional, cu scopul de a susține aceste inițiative.

Caseta 5: Studiu de caz – "Fit for the Future 2017"

Săptămâna informării privind formarea profesională, organizată de Clubul oamenilor de afaceri germani, Brașov.

Inițiativa are drept scop recrutarea celor mai buni candidați pentru Școala Profesională Kronstadt din Brașov, prima unitate școlară care a introdus educația și formarea profesională în sistem dual. <http://www.dwk.ro/?page=FitForViitor>

La nivel regional și local se derulează trei tipuri principale de activități de promovare. CR și CLDPS organizează întâlniri de informare și de orientare profesională în școli și servicii de orientare profesională destinate elevilor din învățământul secundar inferior. Centrele județene de resurse și asistență educațională (și, în cazul Bucureștiului, Centrul de resurse și asistență educațională al municipiului București), furnizează servicii de orientare profesională (în carieră) pentru învățământul secundar și terțiar nonuniversitar e. Administrațiile locale organizează târguri educaționale deschise publicului larg, unde promovează ÎPT. Se realizează și alte activități de orientare profesională cu sprijinul afacerilor locale, mai ales acolo unde se implementează sistemul dual. Operatorii economici care au parteneriate cu școlile în cadrul acestui sistem promovează în mod activ ÎPT în comunitățile locale.

La nivelul școlii, acțiunile sunt direcționate preponderent către elevii din anul terminal. Toți elevii de clasa a VIII-a primesc broșuri pregătite de inspectoratele școlare, în care se regăsesc informații cu privire la oferta de licee, la criteriile de admitere și la modalitățile de informare la momentul luării unei decizii cu privire la liceu, la finalul clasei a VIII-a. În fiecare an, în perioada aprilie-mai, elevii de clasa a VIII-a merg la târguri educaționale unde liceele își prezintă ofertele și totodată oferă consultanță elevilor pentru alegerea domeniului de formare și a viitoarei lor cariere. Și acestea reprezintă oportunități de promovare a opțiunii ÎPT, deși obiectivul urmărit nu este neapărat acesta. La nivelul învățământului secundar superior există un sistem de consilieri școlari care este coordonat (corect) de inspectoratele școlare județene. Acești consilieri se axează pe oferirea de consultanță profesională și, de aceea, nu urmăresc promovarea înscrierii în ÎPT. Cu toate acestea, ei pot contribui în mod indirect la creșterea gradului de participare la ÎPT prin asigurarea menținerii elevilor în sistemul de învățământ.

Deși caracterul divers al părților interesate implicate și al abordărilor de promovare a ÎPT poate crea sinergii pozitive, lipsa coordonării unui mare număr de inițiative poate, de asemenea, să devieze eforturile de la obiectivul principal de creștere a atractivității ÎPT și, prin urmare, poate duce la creșterea ratei de înscriere. Din observarea acțiunilor realizate la nivel național, local și la nivelul școlii pentru promovarea sistemului ÎPT prin marketing și servicii de orientare profesională, rezultă că la baza acestor inițiative se regăsește o definiție neclară a celor trei momente tipice și a tipurilor de intervenție. Următoarele funcții nu sunt bine definite: funcția care vizează furnizarea de orientare privind studiile și de orientare profesională (în carieră) cu scopul de a face trecerea de la învățământul secundar inferior către învățământul secundar superior (cu accent pe opțiunile ÎPT), funcția care vizează furnizarea de consiliere sau sprijin cu scopul de a asigura sau sprijini menținerea elevilor în sistemul de învățământ (și evitarea abandonului școlar), precum și funcția de furnizare a serviciilor profesionale de dezvoltare a carierei destinate persoanelor care finalizează studii ÎPT în învățământ

secundar superior. În consecință, responsabilitățile aferente fiecărei funcții continuă să fie, în mare parte, nediferențiate.

Inițiativele caracterizate de finanțare insuficientă și încadrare inadecvată a personalului periclitează și mai mult derularea adecvată a acestor eforturi de a furniza servicii de orientare profesională și de informare care ar putea stimula participarea în ÎPT. Guvernul a încercat să soluționeze problema legată de lipsa coordonării serviciilor de orientare profesională la toate nivelurile de învățământ, dar și la nivel național și subnațional, prin realizarea sistemului de cooperare derulat de Centrele județene de resurse și asistență educațională. Cu toate acestea, centrele menționate nu dispun de personal adecvat și fonduri suficiente, ceea ce face ca inițiativelor lor să fie lipsite de relevanță comparativ cu celelalte numeroase inițiative derulate de alte părți interesate. În plus, rețeaua are o arie de acoperire mică, mai ales zonele rurale unde acțiunile ar fi cel mai necesare dacă avem în vedere decalajul urban/rural cu privire la rata de înscriere în învățământul secundar superior în general dar și în ÎPT în particular (a se vedea datele din secțiunea Context).

Sistemul de consilieri școlari coordonat de inspectoratele școlare județene se confruntă cu dificultăți similare. Serviciile de orientare profesională, atât la nivelul învățământului secundar inferior, cât și la nivelul învățământului secundar superior sunt furnizate de un consilier școlar căruia îi sunt alocați 800 de elevi. Aceasta înseamnă că, în funcție de numărul elevilor înscriși, un consilier poate fi responsabil de mai multe școli. Acești consilieri sunt în același timp profesori la discipline diferite și nu sunt neapărat pregătiți în discipline precum consilierea sau orientarea în carieră. În plus, în cadrul acestei scheme, diriginții sunt cei care trebuie să asigure orientarea profesională a elevilor din anul terminal din învățământului secundar inferior și superior. Serviciile de orientare profesională sunt furnizate la orele normale de curs. Cu toate acestea, în general, acești profesori nu au fost pregătiți în prealabil în discipline relevante pentru consiliere și orientare profesională și totuși țin aceste ore. Ca parte a Strategiei EFP 2016-2020, MEN și MMJS trebuiau să sprijine stabilirea programelor de formare profesională pentru profesioniștii care îndeplinesc responsabilități privind informarea, consilierea și orientarea profesională și servicii de sprijin pentru comunitate, precum și pentru personalul din centrele de consiliere, consilieri școlari și diriginți, însă aceste programe nu au fost deocamdată stabilite.

În toate cazurile, datele cu privire la perspectivele de angajare, deși esențiale în furnizarea serviciilor de orientare profesională, sunt folosite în mod neuniform. Această situație, așa cum am menționat în partea precedentă a acestei secțiuni, care viza relevanța, este cauzată de domeniul de aplicare a datelor, care este necoordonat și limitat.

Extinderea participării în ÎPT cu accent pe grupurile vulnerabile

Pe lângă modificările curriculare realizate cu scopul unei mai bune alinieri la nevoile angajatorilor, îmbunătățirea calității serviciilor ÎPT și oferirea unor servicii adecvate de orientare profesională, participarea la ÎPT poate crește în urma lărgirii accesului, în sensul includerii majorității grupurilor vulnerabile. În acest scop, Guvernul a introdus mai multe scheme de sprijin financiar, inițiative de aplanare a discrepanțelor regionale, precum și mecanisme de monitorizare a includerii.

Din punctul de vedere al schemelor de sprijin financiar, acestea pot fi acordate în prezent de către guvern sau de angajatori. Ca parte a sistemului național de protecție socială, Guvernul României derulează programul "Bani de liceu". Acesta cuprinde transferuri lunare către elevii înscriși în învățământul secundar superior, atât general cât și ÎPT, pentru achiziționarea de rechizite școlare și calculatoare sau pentru acoperirea costurilor de transport. Programul se acordă pe baza unei evaluări a mijloacelor de trai și vizează elevii din familii cu venituri scăzute. "Bursa Profesională" este un alt tip de sprijin financiar care, de această dată, este destinat tuturor elevilor înscriși în învățământul profesional, fără a ține cont de nivelul veniturilor. Schema a fost lansată în 2012 și, la momentul de față, suma transferată lunar este de 50 USD. Fondurile alocate costurile de întreținere, de exemplu cheltuielile de transport, masă și cazare, sunt insuficiente conform interviurilor desfășurate în contextul acestei analize funcționale, factor important în abandonul școlar. Cu toate acestea, de

curând, o parte dintre angajatorii implicați în furnizarea de pregătire practică în ÎPT, mai ales în sistem dual, au început să acopere aceste cheltuieli suportate de elevi.

Există trei inițiative în derulare care ar putea contribui la eliminarea diferențelor regionale care împiedică participarea, deși acestea nu se axează neapărat doar pe ÎPT. Există stimulente financiare pentru ca profesorii să meargă să predea în școli din zone defavorizate, acestea putând ajunge la până la 20 % din salariul acestora. Din categoria școlilor mai sus menționate fac parte școlile amplasate în închisori, precum și cele localizate în zone izolate și zone rurale îndepărtate. Programele "A doua șansă", care se implementează de mai mult de zece ani, au fost reconceptuate de curând pentru a-și lărgi aria de acoperire și pentru a ajunge la un număr mai mare de zone rurale și comunități defavorizate. Programul vizează sprijinirea persoanelor care au abandonat învățământul obligatoriu și care au cu cel puțin 4 ani mai mult față de vârsta corespunzătoare ciclului de învățământ pe care l-au abandonat. Programul este destinat adolescenților, tinerilor și adulților care nu au finalizat învățământul primar sau secundar inferior și nu au obținut un nivel de calificare. Programul "A doua șansă" are o durată medie de 4 ani în învățământul secundar inferior, iar absolvenții acestui program la acest nivel pot urma studiile în ciclul superior al liceului sau pot parcurge stagiile de pregătire practică, în urma cărora au posibilitatea de a obține și un certificat de calificare profesională nivel 3.

Introducerea măsurilor anti-segregare reprezintă un pas important. Măsurile au fost adoptate în 2016; următoarele grupuri sunt definite ca fiind vulnerabile: populația de etnie Romă, copiii cu dizabilități, persoanele care trăiesc în zonele rurale și care provin din medii defavorizate din punct de vedere economic. Conform legii, responsabilitatea pentru monitorizarea segregării revine inspectoratelor școlare, iar ARACIP evaluarea. Cu toate acestea, activitățile de monitorizare au fost îngreunate de întârzieri semnificative în elaborarea metodologiei de monitorizare.

Creșterea gradului de participare în ÎPT prin lărgirea accesului pentru grupurile vulnerabile se realizează printr-o gamă largă de măsuri care se suprapun cu alte priorități strategice ale cadrului strategic ÎPT. Această suprapunere, precum și diversitatea de agenții implicate în derularea acestor inițiative nu reprezintă neapărat, în aceste cazuri, probleme legate de coordonarea propriu-zisă. Mai degrabă, reflectă complexitatea abordării multiplelor forme de excludere, care afectează participarea în ÎPT. Cu toate acestea, din analiză reiese faptul că aspectele legate de finanțare pot afecta derularea acestor inițiative, fie din cauză că fondurile sunt insuficiente, fie din cauză că acestea sunt potențial nesustenabile. În cazul stimulentele pentru cadrele didactice, analiza a arătat că beneficiile monetare oferite sunt insuficiente pentru a motiva cadrele didactice să-și desfășoare activitatea în zone defavorizate⁷². În cazul elevilor care beneficiază de programul "A doua șansă" și de stagii de formare profesională în sectorul agroalimentar, sustenabilitatea și gradul de penetrare al programului depinde de disponibilitatea diferitelor surse de fonduri externe, în special fonduri UE.

Îmbunătățirea flexibilității și permeabilității sistemului ÎPT

În contextul actual, caracterizat de schimbări rapide pe piața muncii, asigurarea participării și menținerea elevilor în ÎPT este strâns corelată cu posibilitățile parcurșurilor flexibile și permeabile oferite de sistem. Cuprinsul adecvat și actualizat al planurilor de învățământ și al abordărilor de predare, dar și infrastructura și echipamentele disponibile în sistemul ÎPT reprezintă elemente cruciale pentru atragerea și menținerea elevilor în sistemul de învățământ. Însă progresul tehnologic remodelează natura muncii cu o viteză care presupune ajustări rapide în oferta de competențe pe piața forței de muncă și, în special, o creștere a ofertei de competențe de nivel înalt. Așadar, disponibilitatea opțiunilor pe baza cărora elevii să urmeze propriul parcurs de învățare devine esențială pentru asigurarea unor posibilități suplimentare de ajustare la noile nevoi apărute rapid pe piața forței de muncă, consolidând gradul de angajabilitate al elevilor. În contextul din România, acest aspect este deosebit de important deoarece cercetarea realizată pentru această analiză funcțională a

⁷² Banca Mondială, Saber Teachers, 2017.

evidențiat că părinții și elevii consideră că actualul sistem direcționează prea devreme elevii – de 14 ani - către diferite filiere ale învățământului secundar superior.

Prin consolidarea gradului de participare și de retenție în sistemul de învățământ, un sistem flexibil poate contribui la reducerea numărului de tineri NEET și poate spori gradul de participare la învățământul terțiar din România. Cercetările arată că sistemele de formare profesională adaptate nevoilor și preferințelor elevilor din punctul de vedere al obiectivelor ocupaționale urmărite de aceștia sunt caracteristici puternice în sistemele cu un nivel scăzut de tineri NEET⁷³. Întrucât o rată mai bună de absolvire și existența unor parcursuri educaționale permeabile permit evoluția către învățământul superior, nu doar că oferta de competențe de nivel înalt pe piața muncii va crește, dar se va îmbunătăți și gradul de angajabilitate a absolvenților ÎPT, deoarece absolvenții formelor de învățământ superior din România înregistrează o rată mai bună de încadrare în muncă. La rândul lor, scăderea nivelului PTȘ și promovarea învățământului terțiar reprezintă elemente decisive ale actualului cadru strategic în sectorul educației la nivel național.

Cu scopul de a îmbunătăți flexibilitatea ÎPT, în 2004 România a introdus un sistem de validare a învățării non-formale și informale⁷⁴. Sistemul permite candidaților să dobândească un certificat de competențe profesionale. Accentul se pune pe competențele identificate, așa cum se întâmplă în cazul standardelor ocupaționale sau al standardelor profesionale corelate cu o calificare profesională specifică, în scopul accesării de oportunități mai bune pe piața forței de muncă. Autoritatea Națională pentru Calificări, prin intermediul Centrului Național de Acreditare, coordonează și monitorizează procesul de validare. Din 2014, centrelor locale de evaluare li s-a atribuit rolul de aplicare a politicilor și metodologiilor definite la nivel național de ANC (CEDEFOP, 2019).

În ciuda noilor inițiative derulate la nivelul cadrului strategic și juridic, din 2014 încoace, în sistemul de validare aferent ÎPT nu s-au implementat schimbări specifice. Legea Educației Naționale din 2011 include referiri specifice la portofoliile elevilor din punct de vedere al învățării pe tot parcursul vieții ca mijloc de validare a competențelor dobândite în afara sistemului educațional formal, iar Strategia IPV din 2015⁷⁵ stipulează în mod clar importanța prioritizării măsurilor de creștere a recunoașterii studiilor anterioare la toate nivelurile de învățământ. Cu toate acestea, nu există proceduri specifice pentru implementarea sistemului VNFIL în sectoarele formale de învățământ preuniversitar și superior. Validarea în sistemul formal este de asemenea pusă la încercare din cauza permeabilității parțiale între formarea inițială, continuă și învățământul superior. Nu există mecanisme instituite pentru validarea învățării non-formale și informale în sensul de a obține același tip de certificare pentru învățământul secundar superior, ÎPT sau învățământul superior (CEDEFOP, 2016). Recunoașterea învățării non-formale și informale prin acumularea de credite și transfer este de asemenea limitată, deoarece în ciuda existenței unui sistem de transfer de credite pentru ÎPT, acest sistem nu acoperă și formarea continuă. Conform Strategiei EFP 2016, responsabilitatea principală pentru revizuirea metodologiei pentru VNFIL, pentru stabilirea de mecanisme de AC și pentru pregătirea personalului în acest scop, aparține MMJS și MEN, cu participarea ANC. Ordinul Ministrului Educației nr. 3629/2018 cu privire la Registrul național al evaluatorilor a fost aprobat ulterior.

Printre factorii importanți care determină întârzieri în implementarea integrală a sistemului de validare și recunoaștere a studiilor anterioare se numără dificultățile cu privire la coordonarea între agenții și caracterul insuficient al resurselor. Conform celor mai sus menționate, absența unui registru național al calificărilor profesionale împiedică utilizarea calificărilor pentru formarea profesională inițiată și continuă. Astfel, acestea sunt insuficient corelate pentru a asigura permeabilitatea și

⁷³ Jørgensen, Christian Helms (2017) From apprenticeships to higher vocational education in Denmark – building bridges while the gap is widening (De la ucenicie la educație profesională superioară în Danemarca – construirea de punți atâta timp cât decalajul se extinde), Jurnalul Educației și Formării Profesionale, 69:1, 64-80, DOI: 10.1080/13636820.2016.1275030.

⁷⁴ Ordin comun al Ministerului Educației și Ministerului Muncii nr. 468/2004.

⁷⁵ Hotărârea Guvernului Nr. 418/03.06.2015.

flexibilitatea parcurșurilor de formare⁷⁶. Această situație, la rândul său, este corelată cu gestionarea independentă a celor două sisteme. În plus, capacitatea instituțională necesară pentru implementarea și extinderea la toate tipurile de rezultate ale învățării este încă limitate.

În plus, actuala structură ÎPT în România permite o permeabilitate orizontală și verticală parțială. În primul rând, sistemul nu oferă puncte de ieșire alternative cu recunoașterea învățării și formării pentru piața muncii. În schimb, elevii trebuie să urmeze un program integral pentru a obține un certificat sau o diplomă care să le permită găsirea unui loc de muncă. În al doilea rând, elevii din sistemul ÎPT se confruntă cu constrângeri pentru a face trecerea de la un nivel de calificare mai înalt; iar trecerea la învățământul superior este posibilă numai pentru elevii care au urmat filiera tehnologică. Absolvenții de învățământ profesional pot fi admiși în filiera tehnologică și pot susține examenul de bacalaureat care le permite accesul la învățământ superior, însă trebuie să se înscrie în clasa a XI-a, în total încă doi ani de studiu. Această politică poate fi extrem de descurajatoare pentru elevii care doresc să își continue studiile către învățământ superior.

Chiar și pentru elevii din filiera tehnologică, tranziția către învățământul superior este dificilă. Această situație este evidentă dacă avem în vedere numărul mic de elevi din această filieră care susțin examenul de bacalaureat și numărul chiar mai mic de elevi care îl și promovează (a se vedea secțiunea Context). Această stare de fapt poate fi corelată cu rezultatele școlare slabe inițiale ale elevilor care urmează filiera ÎPT, dar și cu un curriculum destul de teoretic prin care se încearcă acoperirea disciplinelor generale și să pregătească elevul pentru examenul de bacalaureat, dar și disciplinele de specialitate aferente calificării pentru respectivul profil tehnologic.

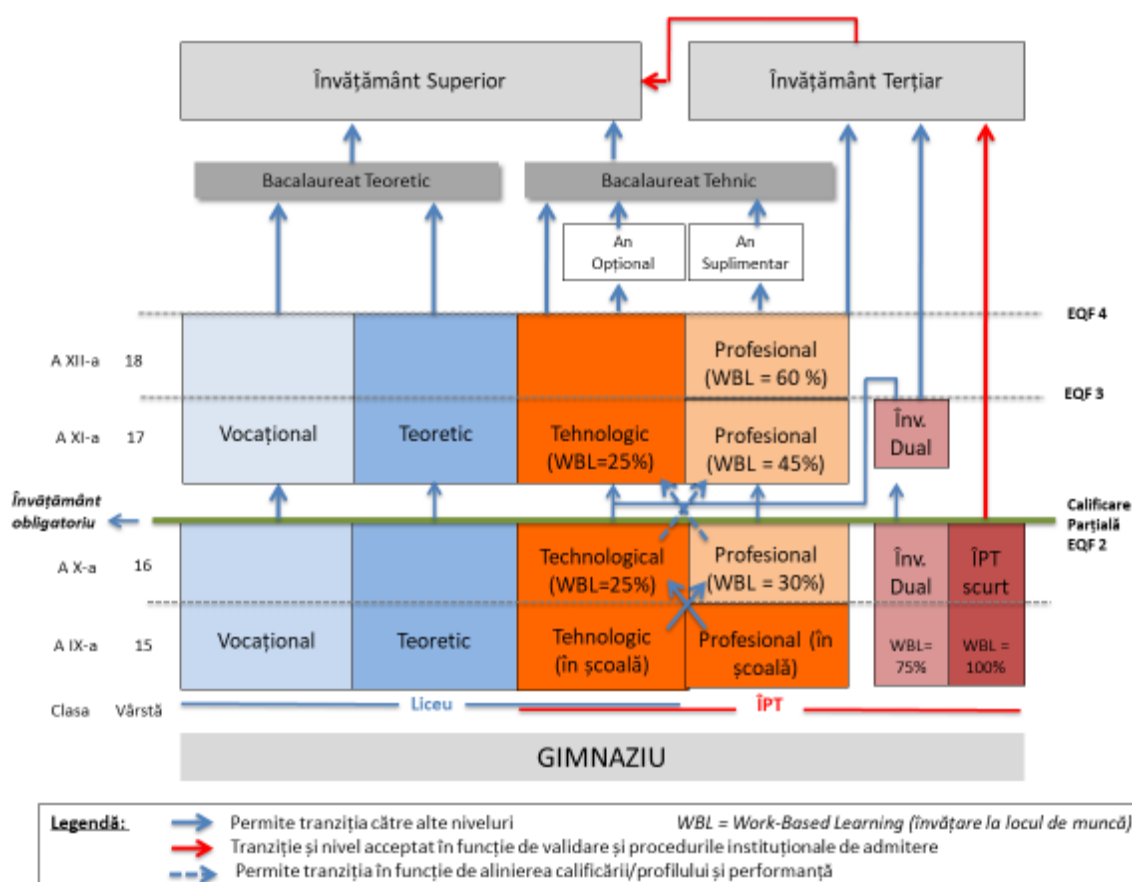
Așadar, sistemul din România are doar o permeabilitate parțială. Sistemul din România permite treceri între parcurșurile educaționale pentru a accede la învățământul superior, dar aceasta cu un cost, și anume reînscriserea în același an în liceul tehnologic. Sistemul permite și accesul la învățământul superior de la studiul combinat de discipline generale și specifice în filiera tehnologică, însă rata de promovare a examenului final care permite admiterea în învățământul superior este foarte scăzută în cazul acestor elevi.

Însă doar soluționarea problemelor legate de permeabilitatea pe verticală nu este suficientă pentru a asigura atractivitatea sistemului și menținerea elevilor în sistemul ÎPT. De fapt, unul dintre cele mai puternice motive pentru care elevii optează pentru acest parcurs educațional este reprezentat de accesul direct la piața forței de muncă⁷⁷. Așadar, în afara necesității de a acorda atenția cuvenită îmbunătățirii tranziției către învățământul superior, trebuie avute în vedere alternative la modelul hibrid oferit de filiera tehnologică pentru accesarea la învățământul superior. Experiența internațională și sondajele derulate în România arată că elevii care optează pentru ÎPT sunt mai puțin înclinați către stilurile academice de învățare și preferă abordările de natură practică. Prin urmare, asigurarea eligibilității pentru accesarea la învățământul superior în învățământul profesional exclusiv prin creșterea volumului de conținut academic s-ar putea dovedi contraproductivă deoarece poate face ca respectivii elevi să abandoneze școala. Opțiunile de trecere între diferite parcurșuri de calificare în sistemul ÎPT, dar și extinderea învățământului profesional superior reprezintă două alternative. Figura 43 prezintă o posibilă structură a sistemului în care ÎPT devine mai flexibil și permeabil.

⁷⁶ Strategia educației și formării profesionale, 2016.

⁷⁷ Jorgensen, C.H. (2017), *ibid*.

Figura 43. Propunere de structură a ÎPT în România



Reforma propusă își propune să mențină structura de bază cât mai apropiată de cea existentă în prezent, cu patru completări esențiale și două modificări:

1. Se adaugă un an de studiu în învățământul profesional;
2. Se permite tranziția elevilor între învățământul profesional și filiera tehnologică după finalizarea primului an (clasa a IX-a);
3. Se include un an de studiu opțional pentru filiera tehnologică și învățământul profesional anterior examenului de bacalaureat care să permită elevilor o pregătire mai amplă pentru BAC;
4. Se propune un nivel intermediar de calificare pentru toți elevii care finalizează învățământul obligatoriu care să le permită accesul pe piața muncii;
5. Se propune extinderea sectorului terțiar nonuniversitar, cu opțiuni de accesare și evoluție în funcție de recunoașterea certificatelor și a învățării anterioare;
6. Se propune introducerea unui bacalaureat tehnic/profesional pentru absolvenții de ÎPT.

În ceea ce privește învățământul profesional de 3 ani, extinderea duratei studiilor la 4 ani permite un curriculum care pune mai mult accent pe materiile de specialitate care să permită o tranziție mult mai ușoară elevilor către filiera tehnologică după clasa a IX-a. Se vor aborda astfel preocupările legate de competențele de bază scăzute ale absolvenților ÎPT, raportate de către angajatori, dar și de vârsta fragedă la care elevii trebuie să decidă cu privire la opțiunile de carieră - ambele preocupări reieșind din diferitele interviuri realizate în contextul elaborării prezentei analize funcționale. Conform acestei propuneri, trecerea de la învățământul profesional la liceul tehnologic și invers, după absolvirea învățământului obligatoriu, este permisă în cazul în care există o aliniere a celor două niveluri de calificare. Introducerea unui an suplimentar de studiu, opțional în filiera tehnologică, după absolvirea învățământului secundar superior, își propune să soluționeze problema legată de numărul redus de elevi care susțin sau promovează examenul de bacalaureat. În cazul absolvenților de învățământ profesional, acest an suplimentar le oferă o ocazie în plus de a-și continua studiile în învățământul

superior, față de ocaziile disponibile în clasele a VIII-a, a IX-a și a X-a, de această dată într-o fază mai avansată a parcursului educațional al elevului, când acesta își poate schimba opțiunile.

Introducerea unui nou nivel de calificare intermediar la finalul învățământului obligatoriu permite un punct de ieșire prin intermediul unui certificat valabil pentru intrarea pe piața forței de muncă.

În Danemarca, de exemplu, se permite finalizarea calificării în *etape*. De exemplu, o calificare a cărei finalizare duce la obținerea unui certificat de *asistent medical veterinar* are și versiune mai scurtă în urma căreia se obține un certificat de *ajutor asistent medical veterinar*. Acest lucru permite acordarea unor calificări la punctul de ieșire la momentul absolvirii învățământului obligatoriu în România, cu opțiunea de reînscrisere în sistemul de învățământ și de definitivare a calificării într-o etapă ulterioară.

Se preconizează că menținerea duratei de studiu de 3 ani pentru învățământul profesional în sistem dual va spori interesul pentru această opțiune în rândul celor care au o intenție clară de a accesa piața forței de muncă cât de curând, mai degrabă decât să urmeze o formă de învățământ, oricare

ar fi aceasta, după absolvirea învățământului obligatoriu. Absolvenții de învățământ profesional, inclusiv dual, pot fi admiși în învățământul terțiar nonuniversitar fără diplomă de bacalaureat. În cazul absolvenților de dual, opțiunea de a-și continua studiile în învățământul superior rămâne deschisă, fie prin înscrierea în filiera tehnologică, fie după absolvirea studiilor terțiare nonuniversitare, în funcție de recunoașterea certificatelor și studiilor anterioare și de procesul de admitere la universitate.

Prin lărgirea ofertei în învățământul terțiar nonuniversitar și prin introducerea bacalaureatului tehnic, conform propunerii, se intenționează satisfacerea cererii din ce în ce mai mare de competențe de nivel mai înalt, într-un context caracterizat de un ritm rapid al schimbării tehnologice. În România, absolvirea studiilor superioare crește șansele de angajare deoarece rata de ocupare a forței de muncă în cazul absolvenților de învățământ superior este mai mare decât în cazul celor care au absolvit numai învățământul secundar superior. Având în vedere că mulți dintre cei care optează pentru sistemul ÎPT pentru a urma studiile aferente învățământ secundar superior nu sunt, de obicei, înclinați către abordări academice în legătură cu procesul de învățare, se impune, pentru a le oferi acestora oportunități de a accede către un nivel de studii superior, o extindere a ofertei actuale din învățământul profesional superior (sau a ofertei terțiare, neuniversitare). Acest lucru se poate realiza prin opțiunea de cicluri de scurtă durată, dar și prin crearea de diplome de licență, master și doctor profesionale (tehnice). Ciclurile de scurtă durată reprezintă o recomandare făcută în 2015 în cadrul Conferinței ministeriale pentru Spațiul European al Învățământului Superior (EHEA) organizată la Yerevan. Calificările obținute sunt de nivel 5 conform CEC. În anumite țări, pot conduce la studii preuniversitare, iar în alte țări pot face parte din acestea. Ciclurile de scurtă durată devin în acest caz un instrument de permeabilitate de rang I, asigurând corelarea dintre învățământul superior și ÎPT⁷⁸.

Caseta 6. Evoluții privind învățământul profesional superior în Europa

Suedia a introdus forme de învățământ profesional de nivel avansat (5-7) pentru a consolida și recalibra studiile de licență.

Germania oferă peste 150 de cursuri pentru obținerea unei diplome profesionale de licență, aceste cursuri vizând dobândirea experienței practice; aceste diplome sunt extrem de importante pentru sectoarele comerț și industrie.

Italia - *Istruzione e formazione tecnica superiore* - curs de scurtă durată, respectiv un an, oferit de universități, centre de formare profesională, licee din învățământul secundar și operatori economici; și înființarea institutelor de învățământ tehnic superior, din 2007.

Irlanda și Franța au introdus certificatul de bacalaureat și *Brevet de technicien superieur*, respectiv.

Sursa: CEDEFOP, 2012.

⁷⁸ EURASHE, Document de Poziție, 2017.

Aceste opțiuni de învățământ terțiar nonuniversitar pot fi oferite de instituții dedicate învățământului superior profesional sau sub formă de ofertă complementară în cadrul universităților consacrate.

În ultimul deceniu, sectorul terțiar nonuniversitar din România a înregistrat o creștere a numărului de înscrieri. Rata brută de participare la cursurile oferite de școlile postliceale și de școlile de maiștri – cele două tipuri principale din învățământul terțiar nonuniversitar din România – a crescut constant în perioada 2009-2010 și 2014-2015, de la 6,1 % la 16,2 %, și, începând cu 2000 și până în 2013, rata de înscriere la aceste două opțiuni a crescut cu 63 și 72 % respectiv⁷⁹. *În România, majoritatea înscrierilor la acest nivel vizează domeniile sănătate și bunăstare. S-a constatat că aceste creșteri pot fi explicate prin creșterile înregistrate în prezent cu privire la rata absolvenților de liceu care nu promovează examenul de bacalaureat și care optează pentru aceasta formă de învățământ, pe care o consideră atractivă*⁸⁰.

Cu toate acestea, cadrul strategic și legal în domeniul ÎPT din România nu este foarte clar. Un studiu efectuat de Asociația europeană a instituțiilor din învățământul superior (EURASHE) a constatat că în România există poziții diferite și informații contradictorii cu privire la definirea sectorului de învățământ profesional superior. ANC exclude în mod ferm universitățile tehnice din această categorie iar, în conformitate cu Legea Educației Naționale, școlile postliceale și școlile de maiștri corespund nivelului post-secundar non-terțiar⁸¹. Cu toate acestea, în strategia națională IPV din 2016 se menționează că la nivelul terțiar nonuniversitar, formarea profesională se realizează în școli post-liceale și școlile de maiștri.⁸² De aceea, un prim pas în procesul de extindere a sectorului presupune realizarea unei serii de acorduri conceptuale între actorii relevanți și redefinirea cadrului strategic și legal.

4.2.3 Îmbunătățirea calității sistemului ÎPT

Obiectivul privind îmbunătățirea calității serviciilor ÎPT reprezintă fundamentul obiectivelor strategice care vizează îmbunătățirea relevanței și gradului de participare în ÎPT. Acest obiectiv are efecte asupra performanței elevilor din ÎPT și valorii competențelor lor pe piața forței de muncă. Actualul cadru strategic pentru educație și formare profesională din România pune accent pe importanța procesului de actualizare și pe asigurarea calității procedurilor de evaluare și certificare, dar și pe alte măsuri diverse menite a consolida calitatea predării și a infrastructurii și echipamentelor folosite, aceste aspecte reprezentând domenii esențiale de acțiune care vor contribui la sporirea calității ÎPT.

⁷⁹ UE, *Învățământ profesional superior 2016*

⁸⁰ Strategia educației și formării profesionale, 2016.

⁸¹ UE, *Învățământ profesional superior 2016*

⁸² Strategia de învățare pe tot parcursul vieții, 2015.

Au fost introduse o serie de inițiative care vizează îmbunătățirea calității rezultatelor școlare, a mediilor de predare și învățare, însă există o serie de provocări ce necesită abordate. Acest lucru se reflectă în progresul lent înregistrat până în prezent în sensul îmbunătățirii performanței și gradului de absolvire în rândul elevilor din ÎPT, în conformitate cu țintele stabilite prin Strategia EFP 2016-2020. Se preconiza că măsurile pentru îmbunătățirea calității, propuse în cadrul strategiei, vor contribui la reducerea ratei abandonului școlar în cadrul sectorului, de la 4,2% în 2014 la 2% în 2020 și că rata de promovare a examenului de bacalaureat va crește de la 45% în 2014 la 60% în 2020⁸³. În schimb, rata abandonului școlar până în anul școlar 2016/2017 a variat între 2,5% și 5,7% în filiera tehnologică, de exemplu, iar ponderea absolvenților ÎPT care au promovat examenul de bacalaureat a crescut cu doar 3 puncte procentuale, la 48%⁸⁴. În paragrafele următoare este prezentat progresul înregistrat, alături de provocările încă nesoluționate cu care se va confrunta ÎPT, precum și eventualele legături dintre această agendă de lucru nefinalizată și repartizarea funcțiilor relevante în ÎPT.

Calitatea rezultatelor școlare

Îmbunătățirile înregistrare cu privire la rata de promovare a examenului de bacalaureat în rândul absolvenților sistemului ÎPT pe filieră tehnologică poate fi atribuit introducerii orelor remediale și a serviciilor de sprijin⁸⁵. Cu toate acestea, progresul este lent întrucât aceste inițiative s-au derulat în mod neuniform în cadrul sistemului. O parte dintre orele remediale destinate elevilor din filiera tehnologică s-au realizat cu granturi obținute în contextul unui proiect ROSE finanțat de Banca Mondială. Alte inițiative școlare s-au derulat în parteneriat cu universități sau ONG-uri, cu sprijin financiar asigurat preponderent de UE, dar și de mai multe organisme de finanțare pentru dezvoltare. Orele remediale s-au derulat exclusiv în școlile care, din proprie inițiativă, au făcut demersuri pentru crearea de astfel de parteneriate. Deoarece aceste inițiative sunt de obicei derulate de instituții care au deja acces la informații cu privire la aceste oportunități, dispunând deja de capacitatea de a le implementa, caracterul neuniform al structurării acestor sisteme de ore remediale și al sprijinul acordat va tinde să reproducă inegalitățile existente în ÎPT. În plus, dependența de o varietate de organisme de finanțare pentru implementarea acestor inițiative poate duce la imposibilitatea asigurării sustenabilității pe termen lung a respectivelor inițiative.

Focus pe rezultatele slabe

Un aspect complex cu privire la care sunt necesare intervenții pe mai multe niveluri

- Sistemul de admitere în învățământul secundar superior și prestigiul reputațional al filierei teoretice, considerată a reprezenta un canal de acces la învățământul superior, reprezintă elemente care pot explica preponderența elevilor cu performanțe școlare scăzute care se înscriu în ÎPT.
- Însă profilul elevului ÎPT este mai puțin atras de discipline academice și de abordări de învățare de acest fel, așadar competențele fundamentale cu un caracter în continuare esențial pentru inserția și evoluția pe piața forței de muncă, precum și evaluările de performanță, vor trebui să fie adaptate pentru a corespunde acestui profil diferit de elevi.
- Având în vedere preponderența elevilor cu rezultate slabe în ÎPT, asigurarea unei calități bune a procesului de predare devine critică pentru a putea aduce o schimbare în bine, însă cadrele didactice nu sunt suficient stimulate să își desfășoare activitatea în școli în care elevii au rezultate slabe sau în școli situate în zone defavorizate.
- Așa cum se arată în secțiunea privitoare la Infrastructura din prezentul raport, calitatea mediilor de învățare este importantă din multe puncte de vedere.
- Evaluările privind competențele de bază la intrarea și ieșirea /din sistemul de învățământ ar trebui realizate în mod sistematic, ca acțiune de evaluare a aportului adus de sistem în ceea ce privește îmbunătățirea competențelor elevilor.

⁸³ Strategia educației și formării profesionale, 2016.

⁸⁴ Calcule efectuate de echipa Băncii Mondiale pe baza datelor din SIIR.

⁸⁵ Comisia Europeană, Monitorul educației și formării, 2017.

Cu toate acestea, în timp ce îmbunătățirea ratei de promovare a examenului de bacalaureat poate indica ameliorări cu privire la calitatea sistemului ÎPT, calitatea acestor sisteme poate fi demonstrată în mod mai precis prin gradul de ocupare înregistrat la nivelul absolvenților, care este corelat cu gradul de satisfacție al angajatorilor referitor la competențele de care dispun respectivii absolvenți. Această situație se datorează faptului că specificitatea acestui subsistem rezidă în accentul pus pe formarea profesională a persoanelor, în vederea inserției acestora pe piața forței de muncă. Urmând acest raționament, dacă vorbim de calitatea rezultatelor școlare obținute de absolvenții ÎPT, Strategia EFP 2016-2020 pune accent pe elaborarea și implementarea de mecanisme de certificare a rezultatelor școlare care prezintă relevanță pentru piața forței de muncă. Tot în conformitate cu strategia menționată, aceste mecanisme trebuie stabilite în condițiile implicării active și durabile a angajatorilor.

În prezent, evaluările derulate în România pentru ÎPT sunt stabilite conform rezultatelor învățării descrise în standardele ocupaționale. Evaluările se realizează conform unui sistem național unitar care folosește teste standard. Responsabilitatea pentru elaborarea testelor standard și pentru gestionarea acestora prin intermediul unei baze de date naționale pentru sistemul ÎPT aparține CNDIPT. Apoi, Comisia Națională de Evaluare și Certificare (CNEC) aflată în coordonarea MEN, împreună cu comisiile locale de certificare și comisiile locale de examinare stabilite de inspectoratele județene și de școli, elaborează testul final pentru certificarea competențelor profesionale ale absolvenților ÎPT pe baza sprijinului de evaluare metodologică acordat de CNDIPT. Pentru anul 2016-2017, s-au stabilit 2.700 de teme pentru fișele de evaluare necesare pentru certificarea mai multor calificări CNC nivel 3⁸⁶.

În conformitate cu abordarea stabilită prin Strategia EFP 2016-2020, comisiile locale de evaluare responsabile pentru efectuarea evaluării cuprind reprezentanți ai angajatorilor și, în prezent, evaluările includ și un examen practic cu privire la competențele specifice domeniului de formare. Examenele și certificarea competențelor profesionale au loc în Centre de Examinare. Comisia de evaluare stabilită de inspectoratele școlare județene este formată din cadre didactice, care nu au fost implicate în procesul de predare/formare aferent respectivului elev și din reprezentanți ai operatorilor economici care activează în domeniul de formare al elevului. În 2017, metodologia aferentă examenului de certificare pentru calificări CEC nivel 3 a fost revizuită și s-a introdus o componentă de demonstrare a competențelor (examen practic) cu scopul de a spori relevanța certificatului în raport cu piața forței de muncă (CEDEFOP, 2019).

Credibilitatea testării competențelor este asigurată prin mecanisme adecvate de monitorizare a calității examenelor de certificare a competențelor. În conformitate cu regulamentele actuale, responsabilitatea pentru monitorizarea calității examenelor aparține comisiei locale de evaluare. Oricare dintre membrii comisiei de evaluare poate fi tras la răspundere cu privire la monitorizarea examenelor din punct de vedere calitativ. Procedura aplicată cuprinde analiza: (i) corelării între complexitatea activităților (numărul de școli alocate centrului, numărul de candidați la nivel de centru, numărul de calificări la nivel de centru, numărul de membri în cadrul comisiei) și resursele mobilizate (resurse materiale, resurse umane defalcate pe activități, timp alocate activităților realizate de comisie, participarea partenerilor la procesul de examinare); (ii) respectării procedurilor și cuprinsului examenului (mai ales în cazul examenului practic); (iii) calității evaluării absolventului (argumentarea notei, opinie cu privire la nivelul performanței).

În general, în ciuda importanței atribuite în cadrul strategic, implicarea angajatorilor în evaluarea rezultatelor școlare nu este pe deplin implementată. Implicarea acestora are un caracter mai degrabă formal în implementarea evaluării în sine, însă nivelul de participare este mai redus din punctul de vedere al evaluării și monitorizării calității și relevanței conținutului și din punctul de vedere al

⁸⁶ Comisia Europeană, Monitorul educației și formării, 2017.

implementării. În plus, mecanismele de evaluare a calității proceselor de evaluare și de certificare pentru sistemul dual, creat de curând, cu privire la care angajatorii joacă un rol esențial din perspectiva elaborării planurilor de învățământ și a formării la locul de muncă, nu au fost încă elaborate.

Predare și formare

Următoarele paragrafe analizează actualele priorități strategice cu privire la îmbunătățirea competențelor cadrelor didactice și formatorilor și la modul de implementare a acestora. Detalii suplimentare cu privire la resursele umane alocate în cadrul sistemului ÎPT, inclusiv cadrele didactice, sunt prezentate într-o secțiune distinctă a acestei analize funcționale. Calitatea cadrelor didactice și a activităților de formare reprezintă o prioritate transversală esențială a cadrului strategic EFP, deoarece afectează creșterea gradului de atractivitate la ÎPT, capacitatea sistemului de a forma lideri și de a se asigura că acele competențe dobândite contribuie la sporirea gradului de angajabilitate a absolvenților din sistem.

În Strategia EFP 2016-2020 a României pot fi identificate trei domenii principale de acțiune din punctul de vedere al îmbunătățirii calității procesului de predare și de formare profesională. Aceste domenii de acțiune cuprind măsuri pentru: dezvoltarea programelor de formare continuă destinate formatorilor și cadrelor didactice; formarea instructorilor de cursuri practice pe care îi pun la dispoziție angajatorii; și stimularea utilizării de metode de învățare-predare care asigură dezvoltarea competențelor transversale.

Dispozițiile cu privire la formarea cadrelor didactice sunt stabilite în mod adecvat în legislația României, însă diferite măsuri legate de formarea continuă a cadrelor prevăzute în strategia EFP încă nu au fost implementate. În plus, această analiză evidențiază obstacolele în îmbunătățirea calității cadrelor didactice din ÎPT.

La nivelul unităților de învățământ există standarde clare și explicite pentru recrutarea personalului didactic din ÎPT⁸⁷. Similar tuturor cadrelor didactice din învățământul secundar, cadrele didactice din ÎPT trebuie să dețină diplomă de licență. Cadrele didactice dobândesc o anumită experiență practică prin formarea inițială, însă nu au obligația de a fi mentorați, ceea ce duce la limitarea competențelor dobândite. Ceea ce este mai important în cazul cadrelor didactice din ÎPT este că formarea continuă reglementată prin lege se axează mai mult pe competențele de predare și nu neapărat pe competențele și cunoștințele relevante pentru piața muncii. De fapt, formarea inițială este realizată prin universități, iar Direcția Generală Învățământ Superior din cadrul MEN are atribuții în acest sens, iar angajatorii nu sunt implicați în acest proces. În același timp, formarea pedagogică a tutorilor din companii nu este încă conturată.

Odată recrutate, cadrele didactice au obligația să îndeplinească cerințele minime în dezvoltarea profesională. Se recomandă că aceste cadre didactice să obțină 90 de credite sau să urmeze un minimum de 360 de ore de dezvoltare profesională pe parcursul unei perioade de cinci ani⁸⁸. Cu toate acestea, nu există nicio repercusiune în cazul în care cadrele didactice nu acumulează aceste credite în perioada de cinci ani. În plus, remunerația pentru participarea la cursul de dezvoltare profesională nu este semnificativă - cei care acumulează creditele stabilite pot candida la postul de director de școală sau inspector școlar. În plus, deseori, cadrele didactice își finanțează dezvoltarea profesională din surse proprii. Deși acest aspect nu este stipulat în mod oficial, fondurile alocate pentru dezvoltarea profesională sunt insuficiente și nu pot acoperi valoarea minimă de 90 de credite. În consecință, mulți profesori nu respectă obligația cu privire la dezvoltarea profesională.

Deosebit de relevant pentru cadrele didactice din ÎPT este faptul că respectivele cursuri de formare profesională continuă nu sunt realizate pe baza nevoilor, inclusiv nevoia de competențe specifice corelate cu ocupațiile corespunzătoare diferitelor calificări. În Strategia EFP este prezentată nevoia

⁸⁷ Metodologia cu privire la mobilitatea cadrelor didactice.

⁸⁸ Ordinul Ministrului Nr. 5561/2011-Metodologia pentru dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice.

de a înființa un centru național pentru formarea continuă a cadrelor didactice, evaluatorilor externi și a tutorilor din companii. Responsabilitatea pentru implementarea acestei măsuri strategice aparține integral CNDIPT. Implementarea acestei inițiative se găsește în stadiu incipient. În prezent, serviciile de formare prin perfecționare la locul de muncă a formatorilor ÎPT sunt furnizate de Direcția Generală Management, Resurse Umane și Rețeaua Școlară, casa corpului didactic, CNDIPT și alte unități de formare continuă. Rolul angajatorilor furnizori de formare continuă nu a fost evidențiat ca reprezentând o caracteristică esențială a sistemului de formare a cadrelor didactice din ÎPT.

În general, atât evaluările interne, cât și cele externe ale cadrelor didactice nu au impact asupra calității predării. Șefii de departament și consiliile școlilor realizează evaluări interne, iar inspectorii realizează evaluări externe cu privire la cadrele didactice. Toți inspectorii au pregătire didactică și sunt desemnați per disciplină, activități extracurriculare, gestionarea școlii și proiecte și programe educaționale. Inspectorii raportează către și sunt evaluați de, inspectorii generali corespunzători din inspectoratele școlare județene. Evaluările efectuate de inspectorii constau în vizite la școli, pentru a observa sălile de clasă și pentru a evalua documentația didactică. În cazul evaluării interne, atribuirea unui rating nesatisfăcător nu are implicații asupra salariului, însă profesorul face obiectul unei activități de mentorat cu scopul de a-și îmbunătăți nivelul de performanță. În cazul evaluărilor externe, inspectoratele școlare au obligația de a efectua sarcinile de inspecție, de a consilia și îndruma cadrele didactice, însă, deseori, sunt supraîncărcate cu activități administrative și de control⁸⁹. De menționat că inspectorii nu au neapărat experiență industrie privind disciplinele de specialitate pe care trebuie să le evalueze în cadrul unităților ÎPT. De asemenea, în activitatea de evaluare a cadrelor didactice și a formatorilor, nu există o implicare din partea părților interesate, inclusiv a reprezentanților pieței muncii, de exemplu ai Comitetelor Sectoriale.

Stimulentele sunt insuficiente pentru a atrage cadre didactice de calitate în sistemul ÎPT. În general, obținerea unor rezultate bune în urma evaluării nu conduce la oportunități semnificative de promovare sau mărire de salariu. Dacă profesorul primește calificativul “foarte bine” în urma evaluării performanței, devine eligibil să candideze pentru un post de director de școală sau în inspectoratul școlar, în timp ce cadrele didactice cu performanțe de top primesc un bonus de merit, de 25 % din salariul lor de bază. De menționat că profesorii care primesc această recompensă sunt în număr foarte mic. Salariile profesorilor nu sunt atractive comparativ cu cele ale altor profesii din România - salariile reprezintă 44 % din PIB pe cap de locuitor, o cifră care nu este la fel de competitivă ca cea înregistrată în alte sectoare care oferă oportunități de angajare pentru diferite tipuri de cadre didactice din sistemul ÎPT, în domenii precum comunicații sau finanțe. În special cadrelor didactice care lucrează cu elevi cu performanță scăzută, în medii defavorizate, nu li se recunosc eforturile și nu sunt stimulați să sprijine respectivii elevi să performeze. Acest aspect prezintă o importanță crucială pentru ÎPT. După cum am menționat anterior, beneficiile de ordin monetar oferite cadrelor didactice sunt insuficiente pentru a-i motiva să își desfășoare activitate în zone defavorizate⁹⁰. Însă cercetarea efectuată în contextul Strategiei pentru Investiții în Infrastructura Educațională din România (2017) a evidențiat că moralul cadrelor didactice din unitățile ÎPT este mai scăzut comparativ cu cel al cadrelor didactice din liceele teoretice, nu atât din cauza salariilor scăzute sau condițiilor precare de lucru, ci mai degrabă din cauza faptului predarea este mai complexă în cazul elevilor din unitățile ÎPT.

Infrastructură și echipamente

Calitatea predării, alături de infrastructura și de echipamentele disponibile în sistemul ÎPT constituie elemente esențiale de care depind atractivitatea, stabilitatea și performanța școlară. De asemenea, calitatea cadrelor didactice și a mediului de învățare sunt strâns intercorelate. Conform observațiilor cuprinse într-un studiu al BM publicat de curând, care a vizat cadrele didactice în România, SABER Teachers (2017), condițiile de muncă nu sunt suficient de atractive pentru a atrage persoane talentate către profesia de cadru didactic. La rândul său, în cel mai recent Diagnostic Sistematic de Țară realizat

⁸⁹ Banca Mondială, Cadrele didactice SABER, 2017.

⁹⁰ Banca Mondială, Cadrele didactice SABER, 2017.

de BM pentru România se precizează că interviurile cu diferitele părți interesate au evidențiat următoarele aspecte: competențele absolvenților ÎPT sunt considerate a fi depășite, această situație fiind consecința demodării metodelor utilizate de cadrele didactice și a pregătirii practice a acestora, dar și a echipamentelor puse la dispoziția elevilor ÎPT⁹¹.

În anul 2018, Guvernul României a aprobat o strategie pentru modernizarea infrastructurii educaționale la nivel național⁹². Strategia se concentrează pe asigurarea faptului că deciziile cu privire la investițiile în infrastructura educațională se realizează în funcție de dovezi, pentru a garanta caracterul eficient și echitabil al acestor investiții. În acest context, prin strategie se stabilește că principiile esențiale care vor sta la baza acestor decizii vizează: locația instituției de învățământ, deoarece s-a dovedit că distanța față de școală afectează rata de înscriere a elevilor și de menținere a acestora în sistemul de învățământ; și calitatea, înțelegând ca reprezentând respectarea standardelor minime și alinierea facilităților la principiile procesului de învățare și la obiectivele urmărite de instituție.

Prioritățile stabilite prin strategia privind infrastructura sunt de asemenea alinate la prioritățile de finanțare UE, întrucât strategia a fost concepută și cu scopul de a crește gradul de absorbție a acestor fonduri. În conformitate cu Acordul de Parteneriat semnat pentru perioada de finanțare 2014-2030, se va acorda prioritate: restructurării rețelei de școli ÎPT; școlilor situate în regiuni în care rata de înscriere sau de performanță este mai scăzută, iar rata de abandon școlar depășește media la nivel național; și îmbunătățirii condițiilor aferente infrastructurii de bază din școlile situate în mediul rural și în zonele izolate. În cadrul Fondului european de dezvoltare regională (2014-2020) a fost alocată o sumă de 352 milioane euro pentru investițiile în infrastructură pentru toate nivelurile de studii⁹³.

⁹¹ BM (2018), Banca Mondială, De la creștere neuniformă la dezvoltare favorabilă incluziunii Calea României către prosperitate împărtășită, Diagnostic Sistematic de Țară - România (*From Uneven Growth to Inclusive Development Romania's Path to Shared Prosperity, Romania Systematic Country Diagnostic*). Washington

⁹² MEN, Strategia pentru modernizarea infrastructurii educaționale, 2018.

⁹³ Comisia Europeană, Monitorul educației și formării, 2018.

Strategia pentru modernizarea infrastructurii educaționale este complementară Strategiei EFP 2016-2020. Din punctul de vedere al măsurilor care vizează îmbunătățirea calității infrastructurii și echipamentelor în școlile ÎPT, în strategia ÎPT se subliniază nevoia de a construi, consolida, moderniza și extinde infrastructura de formare profesională, cu accent pus sectoarele defavorizate, dar și nevoia de a dezvolta standardele pentru dotarea furnizorilor de formare profesională inițială în conformitate cu cerințele specifice ale calificărilor. În România există standarde cu scopul de a verifica dacă instituțiile de învățământ respectă standardele de bază cu privire la infrastructură, de exemplu cele privind igiena și salubritatea. Însă deocamdată nu au fost stabilite standarde pentru nevoile specifice ÎPT. În ceea ce privește atenția specifică care revine sectoarelor defavorizate, strategia își propune să se concentreze pe crearea de campusuri școlare și de centre de formare profesională în cadrul școlilor ÎPT din sectorul public, mai ales în zonele îndepărtate, precum și să realizeze un sistem de transport de stat pentru transportul elevilor către locația în care se derulează activitățile de formare profesională. În contextul diferențelor înregistrate cu privire la rata de participare și la nivelul de performanță în cazul elevilor ÎPT din zonele rurale, diferențe care au fost prezentate la secțiunea Context, ambele inițiative prezintă o importanță specifică.

Datele colectate în contextul elaborării strategiei pentru infrastructura sectorului educațional confirmă încă o dată percepțiile conform cărora mediile de învățare din ÎPT au un caracter inadecvat.

Serviciile de asistență tehnică furnizate de BM cu scopul de a sprijini elaborarea acestei strategii au cuprins calcularea mai multor indici pentru măsurarea gradului de adecvare al infrastructurii școlare din România, la momentul de față. Conform calculului realizat pentru sectorul ÎPT, 80 % dintre școlile din învățământul secundar superior, inclusiv școlile ÎPT,

asigură o infrastructură de bază adecvată per ansamblu - salubritate, acces la apă și încălzire. Cu toate acestea, școlile ÎPT supraaglomerate reprezintă o treime din școlile ÎPT la nivel național, iar în șase județe (Caraș Severin, Galați, Gorj, Mehedinți, Vâlcea și Giurgiu) problema supraaglomerării este înregistrată în cazul a jumătate (sau mai mult) dintre școlile ÎPT. Proporția unităților școlare din învățământul secundar superior non-ÎPT care nu dispun de dotări - inclusiv biblioteci, ateliere și săli de sport, din numărul total al acestor unități școlare, este de 45 %. Această proporție este considerabil mai mare în cazul școlilor ÎPT, unde trei din patru școli nu dispun de dotările mai sus menționate. Într-o treime din județele României (14 din 42), 80 % sau mai mult dintre școlile ÎPT nu dispun de aceste

Problema-cheie:
Infrastructura

Efectele generate de infrastructură asupra rezultatelor școlare și implicații asupra sistemului ÎPT din România

- Activitățile de construire și de renovare a infrastructurii școlare generează efecte pozitive asupra ratei de participare, iar între participarea la sistemul de educație și rezultatele școlare există o corelație pozitivă, după cum rezultă din rezultatele diferitelor analize PISA.
- Sălile de clasă supraaglomerate afectează în mod negativ performanța școlară a elevilor, însă în cazul ÎPT această situație trebuie avută în vedere în contextul gradului înalt de mobilitate a elevilor între diferite tipuri de săli de clasă și către diferite spații în care se desfășoară formarea la locul de muncă.
- Numărul de scaune disponibile poate afecta indirect performanța școlară. În cazul școlilor ÎPT din România, lipsa unor spații suficiente determină aplicarea unui sistem cu două schimburi, iar această situație presupune zile de școală mai scurte. Cercetările arată că există o corelație între durata zilei de școală și nivelul de performanță al elevilor.
- S-a dovedit că școlile cu rate de înscriere mai scăzute înregistrează rezultate școlare mai bune. Acest lucru este în mod special valabil pentru sistemul ÎPT, deoarece furnizarea de competențe optime pe piața muncii poate presupune concentrarea pe un număr redus de specializări.
- Investițiile în tehnologie IT nu duc neapărat la obținerea unor rezultate școlare mai bune. Conform constatărilor unui studiu OCDE realizat de curând, "construirea unei înțelegeri profunde, la nivel conceptual și gândirea de ordin superior presupun interacțiuni intense între profesor și elevi" (2015). Recomandări: alinierea deplină între tehnologie și metodele pedagogice.

Sursă: Barrett, et. al. 2019 (BM impactul infrastructurii asupra procesului de învățare)

dotări. După cum am precizat în secțiunea Context, această situație este relevantă în mod deosebit în cazul sistemului ÎPT atunci când se referă la lipsa atelierelor, care, în medie, lipsesc în aproximativ 35 % dintre școlile ÎPT din România⁹⁴.

În ceea ce privește caracterul adecvat al echipamentelor specifice, extinderea furnizării de servicii ÎPT în parteneriat cu angajatorii reprezintă o strategie esențială care va contribui la asigurarea faptului că aceste echipamente corespund celor mai recente evoluții și tendințe. Introducerea învățământului dual și planurile de extindere a acestuia reprezintă un pas important în această direcție. Cu toate acestea, experiența acumulată în alte state membre UE în care aceste învățământul dual este în centrul sistemului ÎPT, de exemplu în Germania, Austria și Danemarca, demonstrează că, uneori, disponibilitatea operatorilor economici de a oferi stagii nu poate satisface nevoile de competențe prognozate sau cerințele exprimate de elevi cu privire la o anumită calificare care, altfel, ar rămâne în afara sistemului educațional sau profesional. În același timp, tot pe baza experienței mai sus menționate, compensarea lipsei stagiilor în societăți comerciale cu formare ÎPT finanțată din fonduri publice și efectuată în cadrul școlii, poate duce la descurajarea societăților comerciale în sensul investițiilor realizate de acestea în sectorul de formare profesională. Se impune realizarea unei analize atente a acestor riscuri și oportunități, pentru a facilita derularea unui proces decizional adecvat cu privire la investițiile din fonduri publice destinate infrastructurii și echipamentelor din ÎPT.

Asigurarea unei bune funcționări a ÎPT din punctul de vedere al adecvării infrastructurii și echipamentelor presupune nu doar investiții pentru modernizare, dar și stabilirea de standarde și proces de monitorizare prin intermediul căruia să se evalueze gradul de conformare, eficiență și echitate al acestor investiții. Această cerință se regăsește atât în strategia ÎPT, cât și în strategia privind infrastructura. Prioritățile din punctul de vedere al investițiilor în sectorul educațional sunt stabilite de autoritățile locale, care sunt subordonate Ministerului Dezvoltării Regionale (MDR), în urma dialogului purtat cu școlile de la nivel local și cu participarea MEN, CNDIPT, CR. De cealaltă parte, responsabilitatea pentru elaborarea standardelor pentru evaluarea adecvării echipamentelor de care dispun furnizorii de servicii ÎPT, la nevoile aferente domeniului de formare, aparține MEN și MMJS, dar la acest demers pot să participe și CNDIPT și Comitetele Sectoriale.

Multitudinea de actori implicați în aceste procese decizionale poate conduce la o lipsă de coordonare, iar această situație poate genera ineficiențe și întâzieri. Necesitatea definirii clare a rolurilor și a responsabilităților, cu evidențierea liderilor-cheie desemnați pentru a coordona fiecare dintre sarcinile aferente acestei funcții, apare ca esențială. Acestea nu par a fi definite în mod clar, conform actualului cadru strategic și juridic, mai ales în privința stabilirii standardelor. În plus, conform cadrului strategic, nu există o implicare specifică a angajatorilor și angajaților locali în luarea deciziilor privitoare la investițiile în infrastructura educațională. Pentru a completa imaginea: întrucât fondurile pentru lucrări de construire și renovare provin, în majoritatea lor, din surse complementare bugetului public, de exemplu - și în principal, din fonduri UE, orice dificultate de accesare a acestor fonduri se va reflecta imediat în progresul înregistrat cu privire la îmbunătățirea infrastructurii educaționale. De exemplu, renovarea atelierelor din școlile ÎPT s-a realizat prin accesarea proiectului PHARE în contextul fondurilor UE alocate în perioada de preaderare. Aceste școli, în marea lor majoritate, nu și-au reînnoit atelierelor din 2006, când a fost implementată ultima rundă de proiecte PHARE.

Asigurarea calității

Mecanismele pentru Asigurarea Calității (AC) serviciilor ÎPT sunt bine stabilite în România. În România, cadrul național pentru AC a fost stabilit inițial prin Legea 87 în 2006. În lege sunt definite o serie de principii privind AC în învățământul preuniversitar, inclusiv ÎPT – AC trebuie să se concentreze pe rezultatele școlare, să promoveze îmbunătățirea calității și să se bazeze pe procesele de autoevaluare ale furnizorilor. Din 2009 înapoi, România a ajustat acest cadru pentru a se asigura că acesta se referă în mod specific la EQAVET, Cadrul european de referință pentru asigurarea calității în

⁹⁴ MEN, Strategia pentru modernizarea infrastructurii educaționale, 2018.

educație și formare profesională, adoptat în 2009 de Parlamentul European și Consiliu⁹⁵, iar legea educației naționale din 2011 a consolidat abordarea pentru AC stabilită în 2006. Standardele utilizate pentru acreditarea programelor și furnizorilor în sistemul ÎPT au fost revizuite și actualizate de curând, iar noile standarde de acreditare au intrat în vigoare în 2018.

Cu toate acestea, abordarea care stă la baza implementării mecanismelor de AC în sistemul ÎPT din România ar putea fi îmbunătățită. Implementarea acestor mecanisme pentru AC este caracterizată de patru puncte slabe principale. În primul rând, la nivelul actorilor responsabili pentru funcția de AC există suprapuneri de funcții și suprasolicitare. În al doilea rând, acestea se concentrează în mod excesiv pe resurse (inputs), mai degrabă decât pe realizări. Astfel, sistemul de AC se axează mai mult pe respectarea unor standarde minime și mai puțin pe creșterea performanței, ceea ce vine în contradicție cu principiile prevăzute în cadrul juridic prin care sunt stabilite orientările pentru AC în învățământul preuniversitar. În al treilea rând, mecanismele de evaluare a calității competențelor dobândite la locul de muncă și a competențelor practice sunt realizate în mod neuniform. În cele din urmă, până în 2016, strategia EFP identificase mai multe aspecte problematice legate de sistemele de colectare a datelor pentru procedurile de AC în ÎPT, iar aceste aspecte, în mare parte, au fost soluționate doar parțial. Printre aceste aspecte se numără nevoia de a institui un sistem național de colectare și analiză a datelor pentru indicatorii EQAVET, de a concepe mecanisme pentru monitorizarea sistematică a calității ofertei ÎPT și de a actualiza bazele de date destinate asigurării calității interne, aflate la furnizori de formare autorizați.

Caseta 7: Etapele procesului de asigurare a calității în formarea profesională în România

Autoevaluările sunt realizate anual de fiecare furnizor de formare. Performanța este evaluată pe baza dovezilor colectate de furnizorii de formare pe parcursul întregului an, pe baza unui set de indicatori naționali predefiniți cu privire la calitate - stabiliți conform EQAVET și grupați în șapte domenii, printre care: gestionarea calității și resurselor umane; proiectarea, dezvoltarea și revizuirea programelor de formare profesională; metode de predare, formare profesională și învățate; și evaluarea și certificarea învățării.

Autorizarea și acreditarea furnizorilor și programelor este obligatorie pentru orice furnizor de formare care intenționează să elibereze certificate naționale și să beneficieze de fonduri publice. Autorizarea le conferă furnizorilor dreptul de a derula procesul educațional și de a organiza admitere în noi programe de educație și formare profesională timp de trei ani de la prima promoție de absolvenți. Acreditarea urmează după autorizare și conferă dreptul de a elibera diplome/certificate recunoscute de ministerul educației de a organiza examene de absolvire /certificare. Pentru obținerea acreditării, furnizorii și programele trebuie să respecte standardele aprobate de guvern cu privire la: capacitatea instituțională, inclusiv, de exemplu, structurile administrative/de management aferente; eficiența educației, precum caracteristicile spațiilor și echipamentelor de învățare; și procedurile aplicabile pentru managementul calității interne, inclusiv capacitatea de elaborare și monitorizare a planurilor de acțiune ale școlilor.

Evaluările externe periodice sunt realizate o dată la cinci ani, după acreditare. Cu alte cuvinte, este vorba despre un proces de reacreditare, însă standardele utilizate pentru evaluarea externă sunt definite în raport de nivelurile optime preconizate și nu doar în raport de nivelurile minime - așa cum a fost cazul acreditării. Procesul cuprinde: validarea rapoartelor de autoevaluare redactate de furnizorii ÎPT; verificarea respectării cerințelor de calitate; propunerea și aprobarea unor măsuri de îmbunătățire prin care să fie soluționate aspecte problematice legate de asigurarea calității.

Asigurarea calității în ÎPT cuprinde trei etape principale: autoevaluarea școlii; acreditarea furnizorilor și programelor, și evaluarea externă. Procesul de monitorizare a calității examenelor de certificare a competențelor profesionale este de asemenea considerat a face parte din procedurile de AC.

⁹⁵ Comisia Europeană (2019), "Study on EU VET instruments (EQAVET and ECVET)" (*Studiu cu privire la instrumentele EU pentru sistemul ÎPT*), p. 171.

Există o fragmentare și suprapunere de responsabilități privind funcția de AC în ÎPT. Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar (ARACIP) este responsabilă pentru autorizarea, acreditarea și evaluarea externă pentru întregul sector preuniversitar, inclusiv pentru ÎPT inițială. MEN este responsabil pentru redactarea politicilor generale și pentru monitorizarea proceselor și rezultatelor generale. CNDIPT răspunde de elaborarea de metodologii specifice de asigurare a calității ÎPT. Autoevaluarea este o atribuție a furnizorului de ÎPT și este coordonată de comisiile interne pentru asigurarea calității și evaluare. În ceea ce privește evaluările externe cu privire la calitate, acreditarea și reacreditările sunt acordate prin Ordin MEN, care se bazează pe recomandările făcute de ARACIP - aceste recomandări rezultă din evaluările realizate cu utilizarea sprijinului metodologic acordat de CNDIPT. Mai mult, în cazul evaluărilor externe, inspectoratele școlare oferă îndrumare și sprijin furnizorilor de formare profesională inițială cu privire la procesul de asigurare a calității și sunt responsabile pentru efectuarea vizitelor externe de monitorizare și pentru validarea rapoartelor de autoevaluare redactate de diferiți furnizori de formare profesională inițială⁹⁶. În plus, standardele de acreditare, care au fost redefinite în 2018, sunt definite în urma consultărilor cu toate părțile interesate din ÎPT conform Hotărârea Guvernului nr. 1534 of 2008.

În pofida eforturilor recente de redefinire a standardelor și a procedurilor, asigurarea calității în se concentrează în mare parte pe conformare și nu pe îmbunătățirea calității. În general, calitatea formării profesionale este instituită prin regulamente, în loc să beneficieze de asistență tehnică. Monitorizarea unităților ÎPT este realizată în mod efectiv prin inspecții în teren, care se concentrează pe analiza informațiilor de ordin tehnic și administrativ și nu pe sporirea performanței școlare. Inspecțiile în școli ar trebui să-și schimbe această abordare, să acorde mai mult sprijin și să încurajeze performanța instituțională, exprimată prin numărul de absolvenți care găsesc un loc de muncă sau prin îmbunătățirea rezultatelor școlare ale elevilor și prin rezultatele evaluării cadrelor didactice. Cu toate acestea, este necesară o revizie capitală cu privire la tipul datelor care sunt puse la dispoziție, fiind încă necesare îmbunătățiri pentru ca datele să poată fi utilizate pentru ameliorarea performanței școlilor, așa cum se arată mai jos. Dar, așa cum se menționează în cazul rolului care revine inspectoratelor școlare în evaluarea cadrelor didactice, inspectoratele sunt în general suprasolicitate cu responsabilități administrative și arareori își pot îndeplini rolul de mentori și de consilieri care urmăresc modalitățile de îmbunătățire a calității serviciilor ÎPT. Din această observație rezultă și faptul că funcțiile de asigurare a calității, de monitorizare și de inspecție nu sunt definite în mod clar în ÎPT din România.

Legăturile stabilite cu angajatorii în cadrul proceselor de AC în ÎPT nu sunt încă solide. Mecanismele pentru evaluarea învățării la locul de muncă sunt în curs de elaborare. CNDIPT a elaborat un document conceptual privind elaborarea de mecanisme prin care să se asigure calitatea formării la locul de muncă. Se preconizează că documentul - aflat în prezent în consultare publică - va reprezenta un prim pas în elaborarea unei metodologii de evaluare a acestui tip de învățare, în concordanță cu mecanismul AC existent în ÎPT. Această metodologie va viza standarde pentru AC destinate acreditării angajatorilor care furnizează formare profesională în sistem dual⁹⁷.

Implicarea angajatorilor în AC pentru furnizori și programe ÎPT este limitată. Angajatorii fac parte din categoria părților interesate consultate în vederea elaborării standardelor de calitate și pot participa la evaluarea calității evaluărilor de certificare, ca membri în comisiile de evaluare. Totuși, având în vedere că evaluarea finală a calității ÎPT este dată de angajarea absolvenților, participarea

⁹⁶Comisia Europeană (2019), "Study on EU VET instruments (EQAVET and ECVET)" (*Studiu cu privire la instrumentele EU pentru sistemul ÎPT*), p. 171.

⁹⁷În prezent, școlile ÎPT care implementează sistemul dual în parteneriat cu societățile comerciale germane care funcționează în România fac obiectul unui proces suplimentar de monitorizare și sprijin din partea Camerei de Comerț și Industrie româno-germane. Aceste școli beneficiază de două tipuri de acreditare, din partea României și din partea Germaniei și de formare profesională privind competențele pedagogice, pentru instructori. Informații furnizate de reprezentantul merei de Comerț și Industrie româno-germane (<http://rumaenien.ahk.de/ro/>), citat în Saber WFD 2017.

angajatorilor la un proces AC axat pe îmbunătățirea calității și nu doar pe conformare, ar însemna o implicare mai mare în evaluarea programelor și furnizorilor ÎPT. De exemplu, aceștia ar putea face parte din comisiile ARACIP care efectuează vizite în școli cu scopul de a realiza evaluări externe.

Cu toate acestea, posibilitățile de utilizare a datelor pentru a îmbunătăți calitatea educației sunt limitate. În ciuda gradului larg de acoperire a sistemului, care colectează date pentru toate nivelurile preuniversitare și a calității în general bune a datelor colectate, SIIIR este în continuare neexploatat la capacitatea sa maximă⁹⁸. Chiar dacă MEN poate accesa date, pe care le poate utiliza pentru luarea unor decizii fundamentate, sunt puse la dispoziția publicului larg doar anumite date selectate în acest scop. Aceste date se referă în principal la rețeaua școlară, la domeniile educaționale, la nivelurile, specializările și rezultatele obținute la examenele naționale și sunt insuficiente pentru a le permite potențialilor studenți să ia decizii fundamentate sau să evalueze performanța instituțiilor de formare. Factorii de decizie politică nu utilizează încă aceste date pentru a crește gradul de responsabilizare în rândul instituțiilor de educație și formare. Aceștia nu folosesc datele din sistem pentru a lua decizii referitoare la alocarea resurselor, pentru a urmări progresul înregistrat de elevi sau pentru a evalua procesul de predare.

Pe lângă dificultățile privind accesul la date, limitarea cu privire la utilizarea datelor SIIIR în vederea îmbunătățirii calității provine din faptul că, așa cum am precizat mai devreme, indicatorii în sectorul educație sunt deseori definiți în mod neclar, iar datele introduse în SIIIR, în marea lor majoritate, sunt de tip administrativ. Prima problemă afectează comparabilitatea, pe când cea de-a doua înseamnă că SIIIR nu cuprinde date referitoare la rezultate. Asigurarea acurateței și interpretarea corectă a datelor în SIIIR este o responsabilitate care revine inspectoratelor școlare. Dar, având în vedere multitudinea de funcții ale acestor părți interesate, sunt necesare eforturi suplimentare pentru o mai bună definire a indicatorilor și pentru diseminarea pe scară largă a acestor definiții, alături de proceduri clare cu privire la încărcarea datelor. Se poate preconiza că limitarea aferentă tipului de date incluse în SIIIR va fi aplanată odată cu realizarea Sistemului Național Catalog Electronic (ENGS) și integrarea acestuia în SIIIR. Astfel, școlile vor avea posibilitatea de a urmări rezultatele școlare ale elevilor și de a le corela cu alte date colectate de SIIIR. Sistemul va consolida în mod semnificativ utilitatea SIIIR pentru scopuri legate de îmbunătățirea calității. Cu toate acestea, punctele slabe care caracterizează mecanismele de asigurare a calității ÎPT, alături de gradul de implicare a angajatorilor și de suprapunerea și fragmentarea funcțiilor, reprezintă aspecte ce necesită a fi soluționate.

4.2.4 principalele concluzii privind dimensiunea funcțională - cadrul strategic

Din analizele de mai sus reiese că, în încercarea de a îndeplini obiectivele strategice stabilite pentru ÎPT din România, este necesară efectuarea unor ajustări cu privire la trei aspecte funcționale de bază. Primul dintre aceste aspecte vizează o serie de suprapuneri potențiale și o definire neclară a responsabilităților; al doilea aspect este corelat cu primul și indică existența unei fragmentări excesive a responsabilităților, ceea ce sugerează că procesele care stau la baza îndeplinirii obiectivelor strategice pot prezenta ineficiențe. În al treilea rând, în cazul mai multor obiective strategice analizate, caracterul inadecvat al resurselor, manifestat sub diferite forme, afectează funcțiile necesare pentru îndeplinirea funcțiilor menționate.

În ceea ce privește obiectivele strategice care vizează creșterea relevanței ÎPT pe piața forței de muncă, putem observa că dificultățile se manifestă la nivelul celor trei aspecte mai sus menționate. Un aspect esențial care împiedică buna funcționare a sistemului este cel aferent dificultăților privind coordonarea acțiunilor în formarea profesională inițială și continuă. Coordonarea este periclitată mai ales din cauza faptului că acestea funcționează sub autoritatea a două Ministere diferite, care pot

⁹⁸ Banca Mondială, SABER Raport privind Sistemul informatic de monitorizare a educației (EMIS).

urmări opinii și priorități distincte în legătură cu educația și formarea profesională. Agenția care asigură legătura între acestea este ANC care răspunde de RNCP la care trebuie să se raporteze ambele sectoare din punctul de vedere al calificărilor. Cu toate acestea, ANC funcționează sub autoritatea Ministerului Educației, deși aria sa de acoperire vizează și aspecte aflate sub competența Ministerului Muncii.

Alte suprapuneri în procesul de îndeplinire a obiectivului strategic care urmărește îmbunătățirea relevanței - gestionarea sistemului dual nou creat și elaborarea planurilor de învățământ pentru ÎPT. Coordonarea eficientă între diferitele filiere ÎPT ar putea fi afectată de suprapunere (transformată ulterior în obstacol) în cazul în care definirea responsabilităților cu privire la sistemul dual nu se realizează în mod clar, între CNDIPT, sub Ministerul Educației Naționale și recent înființata autoritate pentru Învățământ Dual, sub Secretariatul General al Guvernului care răspunde de învățământul profesional dual. De exemplu, un domeniu de responsabilitate nedefinit este faptul că CNDIPT este responsabil pentru elaborarea de standarde de calitate pentru pregătirea practică la operatorul economic, iar acest tip de formare vizează mai ales sistemul dual. În plus, faptul că planul de învățământ pentru ÎPT este conceput de agenții diferite - una pentru disciplinele de bază, alta pentru disciplinele specifice, contribuie la situația menționată de multe dintre persoanele intervievate în vederea elaborării prezentului raport, și anume: planul de învățământ de bază este supraîncărcat și, de obicei, în neconcordanță cu nevoile specifice ale fiecărei calificări/fiecărui profil.

În cadrul obiectivului strategic privind relevanța, eforturile de a ține evidența schimbărilor apărute cu privire la cererea de competențe pe piața forței de muncă și la rata de inserție a absolvenților pe piața muncii, întâmpină probleme legate de fragmentare și de inexistența unor fonduri suficiente. Există un număr mare de părți interesate din ÎPT care efectuează studii de anticipare a competențelor, însă sfera de cuprindere și punctul focal al acestora sunt fragmentate între scopurile diverse urmărite de părțile interesate pentru derulate studiilor. În cazul monitorizării absolvenților, o suprapunere clară este reprezentată de coexistența a două sisteme de stat diferite – unul este realizat pe baza metodologiei din 2013, iar celălalt este derulat de școlile ÎPT în contextul cerințelor din legislația privind asigurarea calității. Au fost făcute eforturi pentru coordonarea acestor exerciții diferite, însă acestea au fost îngreunate atât de lipsa unei definiții clare a rolurilor de leadership, dar și de lipsa resurselor necesare pentru aplicarea sistematică a metodologiei din 2013 și pentru actualizarea acesteia cu scopul de a răspunde schimbărilor recente din sistemul ÎPT - de exemplu, introducerea învățământului profesional dual.

Suprapunerea și fragmentarea sunt prezente și în cazul obiectivului strategic care urmărește creșterea participării în ÎPT, însă inexistența resurselor adecvate reprezintă cel mai important obstacol. Încercările de coordonare și de stabilire a unui cadru comun pentru oferirea unei abordări consecvente în legătură cu serviciile de sprijin în carieră au fost îngreunate din cauza gradului scăzut de acoperire asigurat de rețea și din cauza unei definiții neclare a noțiunii de sprijin în carieră. Situația este generată și de lipsa resurselor umane suficiente ca număr și care să aibă calificările necesare pentru ocuparea posturilor de consilieri în carieră profesioniști. Sistemul de consiliere școlară, coordonat de inspectoratele școlare județene, este caracterizat de o rată foarte ridicată a consilierilor raportat la numărul de elevi (1 consilier la 800 elevi), ceea ce înseamnă că un consilier ar putea fi nevoit să se ocupe de mai multe școli situate într-o anumită zonă geografică.

În mod similar, chiar dacă în prezent Guvernul României derulează diferite scheme menite să faciliteze accesul grupurilor dezavantajate în ÎPT, finanțarea acestor inițiative pare a fi inadecvată. Conform constatărilor, unul dintre principalii factori care au contribuit la diminuarea înscrierilor și la abandonul școlar este lipsa sprijinului financiar pentru costurile de întreținere ale elevilor - de exemplu masă, cazare și transport. Aceste cheltuieli nu sunt acoperite prin scheme guvernamentale, dar sunt acoperite - în mod neuniform, de angajatorii care au semnat un parteneriat cu școlile ÎPT. Insuficiența fondurilor conduce la stimulente reduse acordate cadrelor didactice pentru a-și desfășura activitatea în școli unde elevii au rezultate slabe sau în zone izolate - caz des întâlnit în sistemul ÎPT, iar această situație, la rândul său, reprezintă un factor ce afectează calitatea procesului de învățare și diminuează

atractivitatea sectorului, afectând rata de înscriere și de menținere a elevilor în sistemul de învățământ. În plus, mai multe programe derulate în prezent cu scopul de a crește rata de participare se bazează pe accesarea de fonduri străine, ceea ce subminează sustenabilitatea programelor în timp.

De asemenea, creșterea participării depinde și de nivelul de permeabilitate a sistemului, permeabilitatea fiind la rândul său afectată de posibilitățile de accesare a sistemului pe baza recunoașterii studiilor anterioare. În pofida progresului înregistrat de România cu privire la stabilirea proceselor de recunoaștere și validare a studiilor anterioare, eficiența implementării acestor proceduri variază. Parțial, această situație apare ca urmare a problemelor legate de coordonarea între agenții, cu privire la gestionarea separată a formării inițiale și continue, așa cum s-a menționat mai sus, dar și ca urmare a caracterului insuficient al resurselor - atât financiare cât și umane. Implementarea procedurilor aprobate nu s-a putut realiza până în prezent din cauza lipsei fondurilor, inclusiv a celor necesare pentru pregătirea personalului. Așadar, în acest caz, lipsa capacității instituționale pentru implementarea proceselor de recunoaștere și validare este cauzată de factorii intercorelați lipsă fonduri-personal insuficient pregătit-coordonare între agenții. În același timp, în măsura în care permeabilitatea către evoluția pe verticală împiedică participarea, este de menționat faptul că sectorul terțiar neuniversitar este definit în mod neclar până în prezent, astfel că rolurile și responsabilitățile care îi revin sunt de asemenea neclare.

Un alt obiectiv strategic esențial urmărit de strategia EFP vizează creșterea calității și stimularea inovării. Și în acest caz, în ciuda stabilirii clare a rolurilor aferente funcțiilor care corespund obiectivului, există nu numai aspecte problematice legate de fragmentare și de finanțarea inadecvată, ci și necorelări între viziunea strategică și cadrul legal. Programele menite să sprijine elevii cu rezultate slabe au condus la o ușoară ameliorare a rezultatelor obținute la examenul de bacalaureat în rândul elevilor din filieră tehnologică. Totuși, aceste inițiative nu au fost implementate uniform și proactiv la nivelul întregului sistem; implementarea a depins de accesul la fonduri străine, ceea ce reprezintă un risc pentru sustenabilitatea programelor de ameliorare a performanței. Formarea cadrelor didactice ocupă un rol important în cadrul strategic, determinând creșterea calității ÎPT. Cu toate acestea, cadrul legal actual evidențiază lipsa unor mecanisme de stimulare a cadrelor didactice din punctul de vedere al performanței. De menționat că inspectoratele școlare sunt responsabile de evaluarea externă a cadrelor didactice și, în realizarea acestei sarcini, se concentrează în mai mare măsură pe respectarea normelor. De asemenea, în situația în care sunt identificate deficiențe în procesul de predare, inspectorii ar trebui să-și asume un rol de mentor și să îndrume cadrele didactice în soluționarea respectivelor deficiențe; totuși, din cauza unor responsabilități excesive, acest lucru se întâmplă foarte rar. În plus, deși legea prevede obligativitatea unui număr minimum de ore de perfecționare la locul de muncă, nu există consecințe pentru nerespectarea acestei obligații, și, întrucât fondurile alocate pentru formarea profesională sunt insuficiente, cadrele didactice nu respectă această obligație. De asemenea, recompensa pentru cadrele didactice cu o performanță bună este foarte mică.

Rolurile cu privire la evaluarea și certificarea rezultatelor învățării sunt stabilite în mod adecvat, însă angajatorii nu sunt implicați suficient. Acest aspect prezintă relevanță specifică deoarece reflectă o inconsecvență în raport cu misiunea specifică a ÎPT, cu viziunea de bază pe care este clădit cadrul strategic și cu bunele practici internaționale. Implicarea angajatorilor în procesul de evaluare a rezultatelor învățării este esențială în cazul sistemelor ÎPT, deoarece angajatorii, reprezentând partea de cerere a piața forței de muncă, pot expune un punct de vedere avizat cu privire la ce este calitativ, util și relevant pentru un anumit sector. În plus, credibilitatea activităților de testare a competențelor se asigură prin mecanisme adecvate de monitorizare a calității examenelor de certificare a competențelor profesionale. Deși angajatorii fac parte din comitetele de evaluare, aceștia se implică în mai mică măsură în elaborarea subiectelor de examen pentru certificare și în monitorizarea calității și relevanței subiectelor, dar și a procesului de implementare.

De asemenea, îmbunătățirea infrastructurii și echipamentelor din ÎPT este îngreunată de configurația complexă a actorilor implicați în procesul decizional. Îmbunătățirea calității

infrastructurii și echipamentelor din sistemul ÎPT presupune implicarea unei game variate de actori, iar acest lucru, în anumite cazuri, poate genera obstacole și întâzieri în procesul de implementare. Cu toate acestea, implicarea mai multor actori guvernamentali și neguvernamentali, la nivel național și subnațional, în procesul decizional privind investițiile, nu reprezintă o situație unică în România. Este de remarcat totuși că angajatorii nu par a fi implicați în niciun fel în procesele decizionale privind investițiile în infrastructura și echipamente ÎPT. Însă, pentru a ne asigura că această configurație complexă de actori implicați în procesul decizional aferent acestui tip de investiții, nu generează blocaje și ineficiențe, se impune definirea clară a rolurilor și a responsabilităților și derularea acțiunilor deja precizate în cadrul strategic cu privire la definirea standardelor de evaluare a calității investițiilor. Cu toate acestea, faptul că majoritatea fondurilor pentru lucrări de construire și renovare provin din surse complementare bugetului public, de exemplu - și în principal, din fonduri UE, exercită presiuni și mai mari în procesul de funcționare a acestui sistem complex.

Însă un factor-cheie care împiedică posibilitățile de creștere a calității ofertei ÎPT, nu doar din punctul de vedere al investițiilor în infrastructură și echipamente, se regăsește în afara domeniului exclusiv al ÎPT și vizează gestionarea datelor pentru întregul sistem de învățământ. În ciuda progresului semnificativ înregistrat odată cu introducerea SIIIR cu privire la colectarea datelor pentru sistemul de monitorizare a educației din România, posibilitățile de utilizare a datelor pentru a îmbunătăți calitatea educațională sunt limitate. Cu privire la infrastructură și echipamente - Sistemul a început abia de curând să colecteze date cu privire la dotări și infrastructură, dar nu colectează încă date cu privire la echipamente. În plus, accesul la datele SIIIR este limitat, iar părțile interesate, inclusiv cea mai mare parte a școlilor, trebuie să depună cereri oficiale pentru a avea acces la informații. Limitarea cu privire la utilizarea datelor SIIIR în vederea îmbunătățirii calității provine din faptul că datele încărcate în SIIIR sunt de natură administrativă, prin urmare SIIIR nu cuprinde date cu privire la realizări sau rezultate care ar putea permite evaluarea performanței instituțiilor de învățământ și stabilirea obiectivelor și planurilor dedicate îmbunătățirii.

Tabelul 18. Provocările de natura funcțională, la nivel de obiectiv strategic

Obiectiv strategic		Problemă funcțională-cheie			
		Suprapuneri	Fragmentare	Resurse inadecvate	Altele
RELEVANȚA	Elaborarea calificărilor	CNDIPT/ANC		Personal insuficient	
	Elaborarea Curriculumului		ISE / CNDIPT coordonare		
	Anticiparea competențelor	Mai multe inițiative derulate de părțile interesate			
	Insertia absolvenților	Două procese			
	Implicarea angajatorilor	<i>(Prezentare mai specifică la celelalte obiective strategice)</i>			
PARTICIPARE	Marketing și sprijin în carieră	Două sisteme de stat	Mai multe inițiative derulate de părțile interesate	Personal nepregătit, personal insuficient, fonduri insuficiente	
	Scheme de sprijin financiar		Derulate parțial de angajatori	Fonduri insuficiente pentru cadrele didactice	
	Permeabilitate și recunoaștere		CNDIPT pt. ÎPT (metodologii) ANC pt. Înv. Nonformală și informală (implementare)	Personal pregătit necorespunzător Subfinanțare	
CALITATE	Elevi cu performanțe școlare slabe		Sprijin neuniform	Finanțare nesustenabilă	
	Formarea cadrelor didactice	Supraîncărcarea cu sarcini a inspectoratelor școlare		Fonduri reduse pentru formarea profesională continuă și remunerare.	Necorelare între strategie și legislație. Lipsa de implicare a angajatorilor
	Evaluare și certificare	--	--		Nivel insuficient de implicare a angajatorilor
	Infrastructură și echipamente		Nivel național și subnațional	Fonduri externe	Acces la date

5. Analiză funcțională - gestionarea resurselor umane și finanțarea

Această secțiune prezintă politicile de resurse umane, gestionarea resurselor umane (RU) și finanțarea ÎPT din România, analizând două dimensiuni interconectate: i) organizarea, structura, competențele personalului și finanțarea CNDIPT, în calitate de instituție centrală-cheie responsabilă pentru gestionarea ÎPT; ii) numărul și calitatea cadrelor didactice care predau în școli profesionale și tehnologice și finanțarea acestora, prezentând totodată recomandări menite să stimuleze abordarea centrată pe elev.

5.1 CNDIPT - gestionarea resurselor umane și finanțarea

Crearea unei organizații puternice, cu rol de lider al ÎPT, începe cu înțelegerea nevoilor angajaților din cadrul organizației și a provocărilor cu care se confruntă aceștia. Așadar, gestionarea eficientă a resurselor umane din cadrul CNDIPT constituie o condiție prealabilă pentru elaborarea de politici, programe și strategii de bună calitate și bazate pe dovezi concrete. În prezent, CNDIPT are un număr total de 55 de posturi, din care sunt ocupate 45, ceea ce evidențiază o lipsă clară de personal în cadrul organizației în raport cu evoluțiile recente ale ÎPT.

În aprilie 2019, echipa BM a pregătit și a administrat un sondaj online dedicat personalului CNDIPT, cu scopul de a colecta date și informații privind gestionarea resurselor umane din cadrul Centrului, inclusiv din punctul de vedere al calificărilor, experienței profesionale și al competențelor personalului. Sondajul s-a concentrat pe funcțiile CNDIPT, principalele provocări și pe priorități de ordin organizatoric. Echipa a colectat 34 de răspunsuri din partea unui număr total de 55 de respondenți vizați de sondaj.

Statutul și experiența profesională. Conform sondajului, CNDIPT dispune de personal înalt calificat și cu experiență. Majoritatea angajaților (peste 50 %) au experiența profesională extinsă, consistentă și sustenabilă (7-15 ani) atât în sectorul public, cât și în cadrul CNDIPT (Figura 44). În plus, personalul, aproape în totalitate (97 %) este angajat cu normă întreagă pe bază de contract, ceea ce îi permite să aibă un al doilea loc de muncă. Peste jumătate din personal (70 %) este angajat cu contract pe durată nedeterminată, iar 23 % sunt persoane detașate de la alte agenții/instituții.

Din punctul de vedere al nivelului de instruire, 65 % dintre respondenți dețin o diplomă de master, ceea ce indică un nivel înalt de specializare a personalului implicat în coordonarea ÎPT⁹⁹.

Figura 44. Experiența profesională a personalului CNDIPT



Sursă: Sondaj efectuat de BM, 2019.

Peste 60 % din membrii personalul Centrului au experiență anterioară în sectorul privat, ceea ce reprezintă un element de valoare adăugată, mai ales în raport cu obiectivele și funcțiile organizaționale care se concentrează pe realizarea de parteneriate cu angajatorii și pe consolidarea

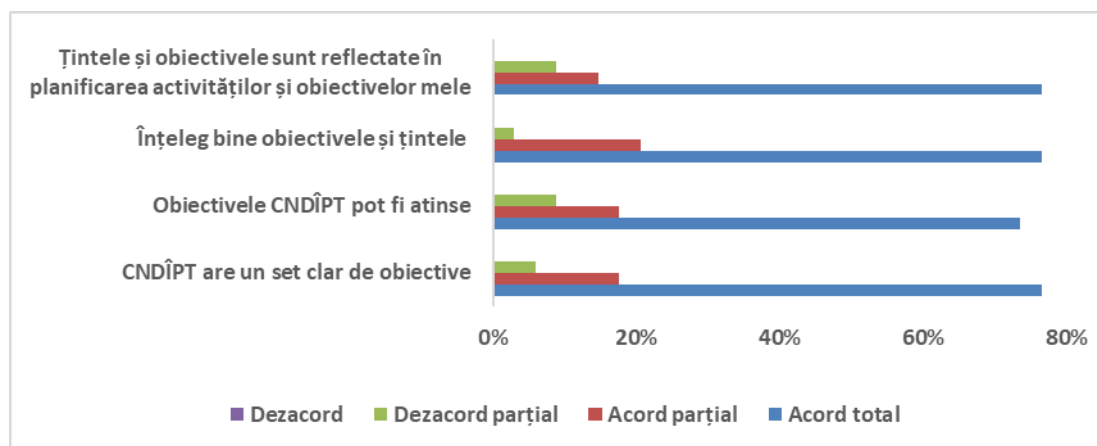
⁹⁹ Echipa nu a avut acces la tipul programului de masterat absolvit de fiecare dintre angajați, pentru a putea verifica relevanța acestuia în raport cu postul/ funcția / sarcinile atribuite în cadrul Centrului EFTP.

relațiilor cu mediul de afaceri, cu scopul de a stimula procesul de învățare în rândul elevilor și de a spori gradul de angajabilitate al acestora. Personalul cu cea mai relevantă experiență în sectorul privat ar putea fi selectat cu scopul de a derula activități menite să asigure o legătură mai strânsă cu mediul de afaceri.

Activități, scopuri și obiective. După cum rezultă din autoevaluare, angajații CNDIPT au un volum de muncă normal și nu au raportat efectuarea orelor suplimentare, ceea ce înseamnă că nivelul actual al îndatoririlor este realizabil. În proporție de peste 80 %, respondenții estimează că dispun de timp suficient pentru îndeplinirea sarcinilor actuale, iar în proporție de peste 95 % respondenții au declarat că programul de lucru, în mare majoritate, este alocat pentru sarcini și atribuții de bază, fără perturbări notabile - sau chiar fără perturbări. În ciuda limitărilor pe care le prezintă, datele extrase exclusiv din autoevaluare ne permit să susținem propunerea conform căreia CNDIPT are nevoie de o reconceptualizare din perspectiva funcțiilor și activităților de bază, și nu neapărat din perspectiva volumului de muncă alocat angajaților. Cu alte cuvinte, noul design al structurilor interne ar trebui să abordeze mai bine provocările cu care se confruntă sectorul ÎPT în prezent, prin satisfacerea, de exemplu, a nevoii de a asigura o legătură mai strânsă cu sectorul industrial/de afaceri, a nevoii privind dezvoltarea competențelor digitale și antreprenoriale și a nevoii privind implementarea unui plan de învățământ mai dinamic și ancorat în cererea pieței, și, astfel, mai capabil de a integra schimbarea permanentă a naturii profesiilor, printre multe altele.

În plus, majoritatea respondenților au indicat o bună cunoaștere a obiectivelor și a cerințelor CNDIPT și sunt de părere că actualele sarcini și planuri de lucru sunt corelate cu obiectivele și cerințele organizației (Figura 45). Acesta este un bun indicator în sensul că, în medie, personalul CNDIPT este bine conectat la realitățile, prioritățile și obiectivele organizaționale.

Figura 45. Alinierea sarcinilor și funcțiilor la obiectivele și scopurile organizaționale



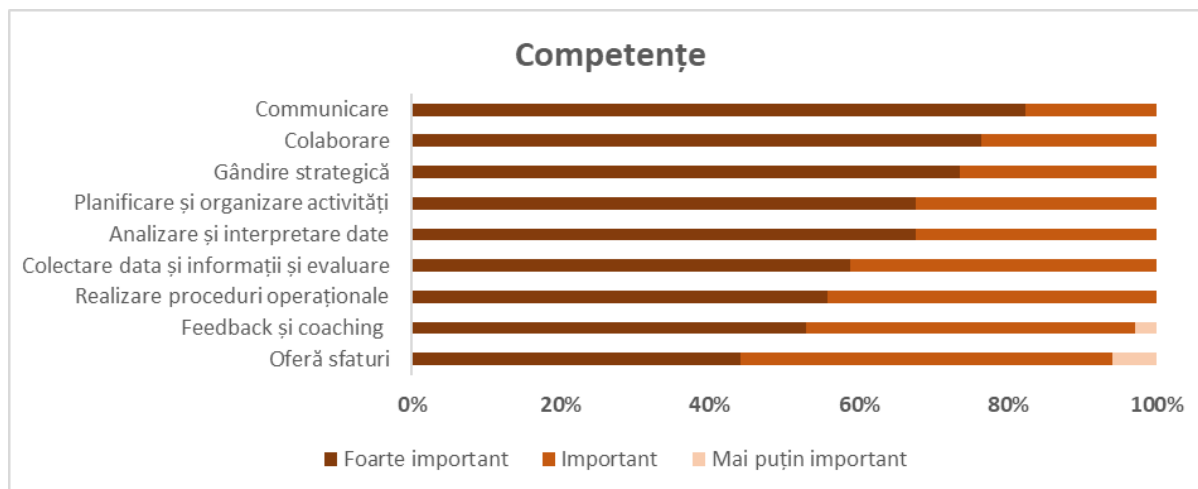
Sursă: Sondaj efectuat de BM, 2019.

Competențe specifice sarcinilor de lucru. Cu toate acestea, este necesar ca CNDIPT să alinieze competențele (cunoștințele, abilitățile, comportamentele) propriului personal la cele mai recente evoluții care prezintă relevanță pentru ÎPT din punctul de vedere al planificării strategice, al procesului de elaborare fundamentată a politicii, dar și din punctul de vedere al activităților de monitorizare și de evaluare. Astfel, CNDIPT poate înțelege mai bine rolul strategic și vizionar care îi revine, și, în cele din urmă, poate deveni o organizație-lider a sectorului ÎPT din România.

Personalul CNDIPT acordă o importanță deosebită competențelor necesare pentru îndeplinirea sarcinilor cotidiene; totuși, se pot observa variații semnificative, mai ales cu privire la competențele specifice. De exemplu, în timp ce peste 60 % dintre respondenți apreciază foarte mult competențele precum comunicarea, colaborarea și gândirea strategică, competențele precum furnizarea de consultanță (44 %), îndrumarea (53 %), colectarea de dovezi și evaluarea (59 %) nu sunt considerate prea relevante pentru îndeplinirea sarcinilor de bază (Figura 46). Aceste constatări pot sugera că actuala cultură organizațională a Centrului se concentrează în mai mică măsură pe competențe

precum îndrumare, consiliere, colectare de date și evaluare, iar această situație poate fi atribuită faptului că aceste competențe nu se regăsesc în cadrul principalele sarcini și responsabilități ale Centrul și personalului.

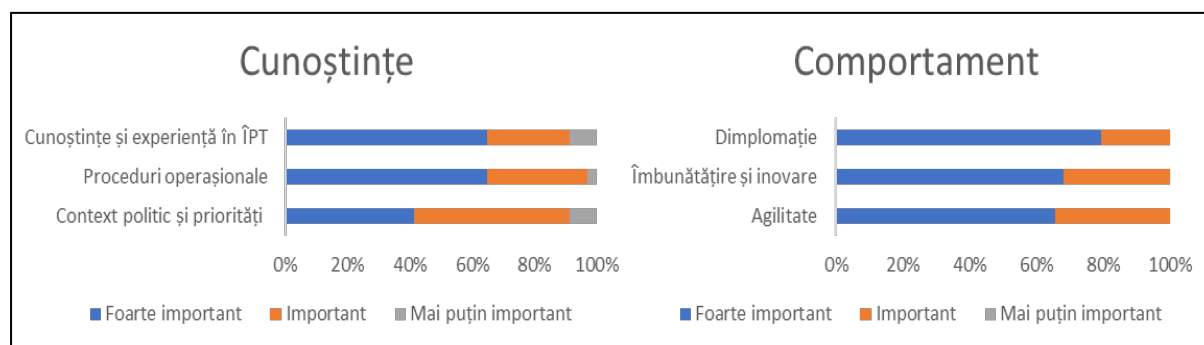
Figura 46. Importanța competențelor în realizarea sarcinilor cheie



Sursă: Sondaj efectuat de BM, 2019.

În mod similar, într-o anumită măsură, se observă variații cu privire la tipul competențelor: 9% dintre respondenți consideră că sunt mai puțin importante cunoștințele cu privire la sistemul ÎPT, contextul și prioritățile politice (Figura 47). Competențele de tip comportamental sunt cele mai apreciate și peste 65% dintre respondenți consideră că sunt foarte importante.

Figura 47. Importanța competențelor de tip cunoaștere și comportamente



Sursă: Sondaj efectuat de BM, 2019.

În ceea ce privește competențele esențiale (Figura 48), peste 30% dintre respondenți au precizat că planificarea și gestionarea sarcinilor zilnice reprezintă un element fundamental, ceea ce arată că principalele sarcini realizate zilnic în cadrul Centrului se axează în principal pe planificare și implementare și mai puțin pe gândire strategică, colectare de date, analiză și evaluare. În mod interesant, deși mulți dintre respondenți au precizat că sunt foarte importante comunicarea și colaborarea pentru realizarea principalelor activități, acestea nu sunt considerate esențiale pentru postul ocupat. Furnizarea de consiliere, precum și feedback-ul și îndrumarea, necesare pentru crearea echipelor, sunt cel mai puțin importante în opinia personalului Centrului, în ciuda faptului că acest tip de competențe socio-emoționale devin extrem de relevante pentru consolidarea capacității organizatorice și asumarea responsabilității.

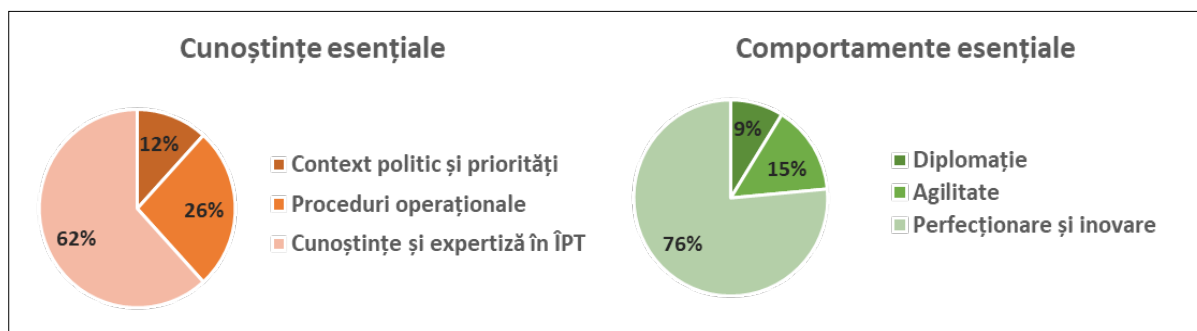
Figura 48. Competențe esențiale pentru posturile ocupate de personal



Sursa: Sondaj efectuat de BM, 2019.

Mai departe, cunoștințele și expertiza cu privire la ÎPT sunt esențiale pentru vasta majoritate a respondenților (62%), în timp ce perfecționarea și inovarea - adică identificarea de modalități de a face lucrurile mai bine și de a face lucruri mai bune - sunt considerate trăsături comportamentale esențiale (76%). De cealaltă parte, cunoștințele cu privire la contextul și prioritățile politice, precum și abordarea de tip politic a aspectelor și relațiilor (simț politic) au o pondere mult mai mică.

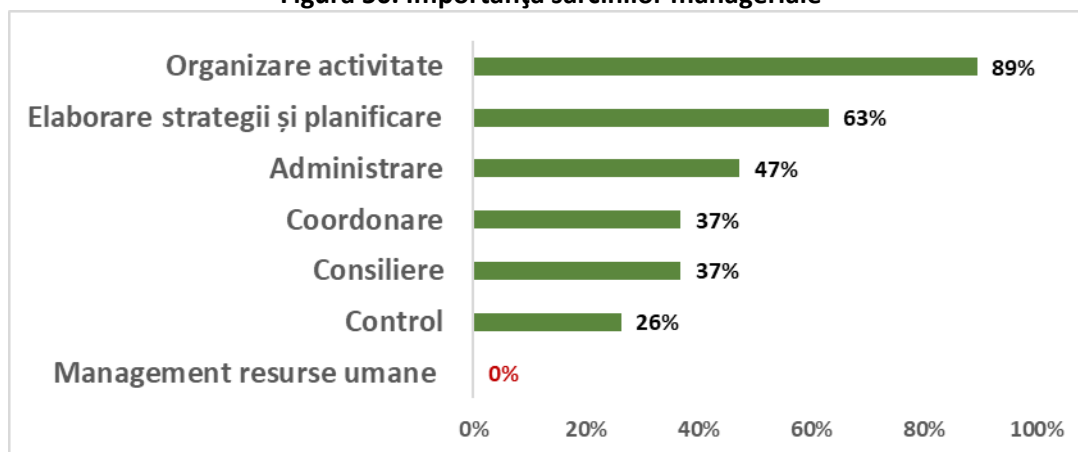
Figura 49. Cunoștințe și comportamente esențiale pentru posturile ocupate de personal



Sursa: Sondaj efectuat de BM, 2019.

Prioritățile și sarcinile personalului de conducere. Pentru a putea asigura rolul de leadership în ÎPT, personalul de conducere din cadrul CNDIPT trebuie să se gândească permanent la modalități de îmbunătățire a furnizării serviciilor, din punctul de vedere al sferei de cuprindere și a calității. În acest sens, pentru a asigura rolul de leadership, managerii trebuie să: (i) elaboreze o viziune și o misiune și să prezinte personalului o direcție de acțiune clară; (ii) consilieze personalul cu privire la misiune și la viziune, cu scopul de a asigura o înțelegere clară și asumarea responsabilității; (iii) furnizeze resurse adecvate pentru procesul de implementare. Datele desprinse din sondaj arată că, pentru marea parte a personalului de conducere din cadrul CNDIPT (peste 60%), elaborarea strategiei, planificarea și gestionarea muncii reprezintă componente extrem de relevante pentru postul pe care îl ocupă, în timp ce sarcini precum consilierea și gestionarea resurselor umane sunt percepute a fi mai puțin importante sau chiar neimportante (Figura 50).

Figura 50. Importanța sarcinilor manageriale

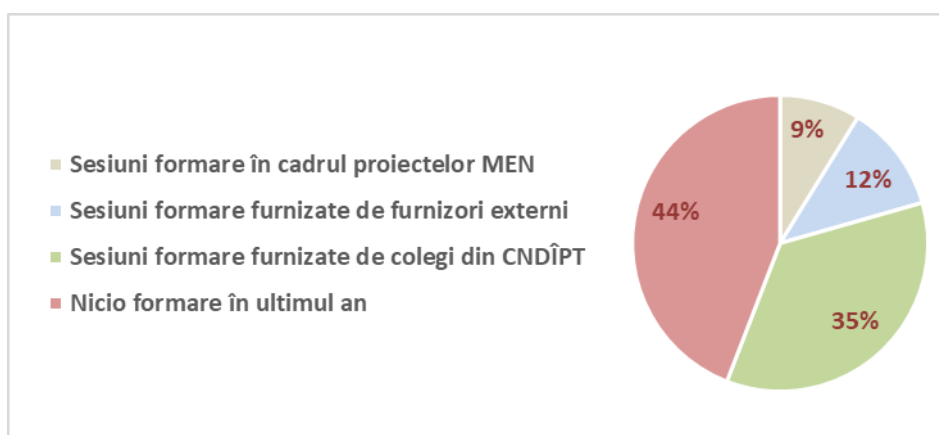


Sursa: Sondaj efectuat de BM, 2019

Această situație evidențiază existența unei culturi organizaționale centrate predominant pe activități de planificare și de conducere, acest lucru reflectându-se de altfel în timpul alocat de manageri pentru îndeplinirea sarcinilor specifice. De exemplu, managerii au precizat că o parte considerabilă din volumul de muncă săptămânal (10-30 ore/săptămână) este folosită pentru elaborarea strategiilor și planificare, urmată de gestionarea activităților zilnice (5-10 ore/săptămână). De cealaltă parte, timpul alocat furnizării de consiliere (3-5 ore/săptămână) și îndeplinirii sarcinilor administrative (4-6 ore/săptămână) este mai redus. În mod interesant, niciunul dintre managerii care au răspuns acestui sondaj nu alocă timp managementului resurselor umane, deși această activitate reprezintă una dintre funcțiile manageriale cheie.

Dezvoltarea profesională și motivarea personalului. Din punct de vedere al dezvoltării profesionale, sondajul arată că personalul CNDIPT, în proporție de peste 40%, nu a beneficiat de niciun fel de cursuri de formare profesională în anul precedent, iar în proporție de 30%, personalul Centrului a participat la sesiuni de formare profesională susținute de colegi în cadrul CNDIPT (Figura 51). La întrebarea privind relevanța acestor cursuri de formare în raport cu sarcinile pe care le îndeplinesc, respondenții, în majoritate, au precizat că sesiunile de formare profesională sunt relevante și utile în raport cu sarcinile pe care le îndeplinesc, iar în procent de peste 20% respondenții au precizat că respectivele cursuri de formare nu s-au ridicat la nivelul așteptărilor lor și nu au răspuns nevoilor lor.

Figura 51. Cursuri de formare profesională la care personalul a participat în ultimul an



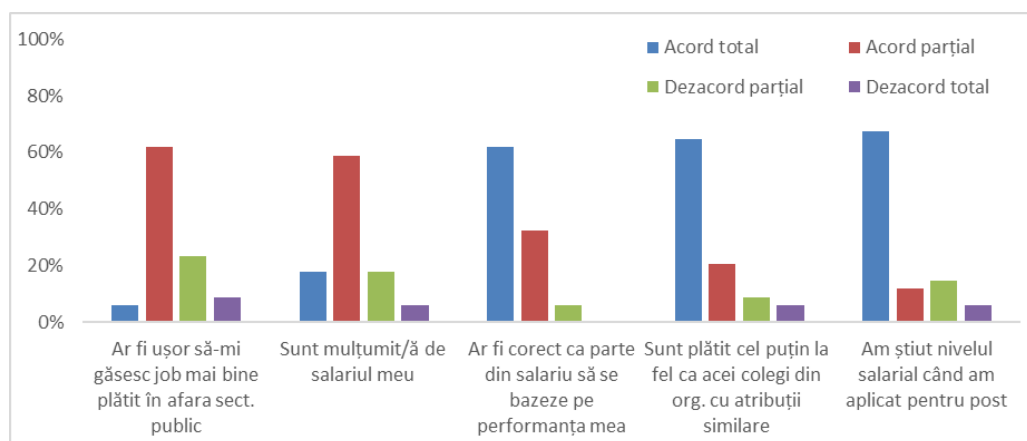
Sursa: Sondaj efectuat de BM, 2019.

În legătură cu sesiunile de formare care trebuie organizate pe viitor, majoritatea respondenților (47%) au precizat că ar avea nevoie de formare suplimentară în primul rând pentru activitățile de specialitate, și apoi pentru teme referitoare la management și dezvoltare personală. Și acest răspuns este aliniat la constatarea conform căreia majoritatea respondenților (peste 60%) au considerat că

cele mai importante și utile pentru îndeplinirea principalelor sarcini sunt “cunoștințele referitoare la domeniul ÎPT și la CNDIPT”. De asemenea, conform datelor, personalul Centrului are nevoie de competențe și cunoștințe sporite referitoare la management, planificare strategică și elaborarea politicilor. În plus, principalele aspecte raportate cu privire la caracterul insuficient al formării profesionale sunt: insuficiența fondurilor pentru formare profesională (53%) și caracterul limitat al oportunităților de formare asigurate de CNDIPT (32%).

Personalul CNDIPT este moderat satisfăcut de nivelul actual de salarizare și consideră, în majoritate (peste 60%) că cel puțin o parte din salariu ar trebui să fie acordat pe criterii de performanță. Cu toate acestea, în general, în ciuda satisfacției moderate cu privire la nivelul de salarizare, personalul CNDIPT este destul de reticent în ceea ce privește căutarea unui loc de muncă mai bine plătit în sectorul privat. Acest lucru indică un anumit grad de confort personal cu privire la majoritatea aspectelor corelate cu motivația extrinsecă. Cel mai probabil, nivelul salariului nu este considerat a reprezenta un obstacol important în calea atingerii performanței organizaționale. Din punctul de vedere al altor tipuri de “recompense” și stimulente, mulți dintre respondenți au declarat că au beneficiat, în ordine, de feedback informal din partea șefilor (56%), de oportunități de participare la conferințe, ateliere de lucru și cursuri de formare (47%), de recunoaștere publică din partea șefului - răspuns dat de un număr mic de respondenți (27%), de creșteri salariale (15%), de promovare în carieră (3%), iar 15% dintre respondenți nu au primit niciun fel de recompensă. Cu toate acestea, peste 30% dintre angajați lucrează în proiecte cu finanțare externă, ceea ce indică dependența Centrului de finanțarea externă, în special din fonduri UE.

Figura 52. Remunerarea personalului



Sursa: Sondaj efectuat de BM, 2019.

CNDIPT trebuie să asigure alinierea competențelor (cunoștințe, abilități, comportamente) personalului propriu la cele mai recente evoluții care prezintă relevanță pentru domeniul ÎPT. Trebuie, de asemenea, să asigure înzestrarea specialiștilor proprii cu competențe în domeniul planificării strategice și elaborării de politici, pentru a asigura o mai bună înțelegere cu privire la rolul strategic și vizionar pe care îl joacă Centrul în sistemul ÎPT din România, în calitate de organizație-lider. (Re)configurarea, dezvoltarea și monitorizarea strategiei reprezintă acțiuni esențiale pentru un Centru ÎPT de înaltă performanță. Pentru a sprijini realizarea unei viziuni și strategii la nivelul întregului sistem, politicile ÎPT trebuie să fie consecvente. Acțiunile în acest sens trebuie să fie realizate atât din perspectiva resurselor umane, dar și din perspectiva structurii organizatorice a CNDIPT (de exemplu prin reorganizarea internă a principalelor funcții și a atribuțiilor corespunzătoare). În general, nivelul de salarizare nu este perceput ca un obstacol insurmontabil, iar majoritatea respondenților consideră că volumul de muncă este unul rezonabil. În ceea ce privește factorii de motivare intrinsecă, așteptările angajaților CNDIPT se referă la primirea unui feedback informal mai intens și la îndrumare din partea superiorilor ierarhici / supervisorilor direcți, dar și la mai multe oportunități de participare la cursuri de formare profesională, conferințe și ateliere de lucru.

Finanțarea CNDIPT. CNDIPT este o instituție publică care funcționează în subordinea Ministerului Educației Naționale, înființată prin Hotărârea Guvernului nr. 855/1998. Conform legislației (Hotărârea Guvernului nr. 962/2011), cheltuielile referitoare la organizarea și funcționarea CNDIPT se suportă din venituri proprii și subvenții de la bugetul de stat, prin bugetului Ministerului Educației Naționale. Veniturile proprii provin preponderent din participarea, în calitate de partener sau beneficiar, în proiecte internaționale.

Secțiunea de față detaliază principiile de gestiune financiară esențiale aplicabile CNDIPT, precum și proiectelor acestuia. În ceea ce privește gestiunea financiară, CNDIPT respectă legislația națională în vigoare și ghidul solicitantului specific fiecărui program operațional, în principal al Programului Operațional Capital Uman și al Programului Operațional Capacitate Administrativă.

Gestiunea financiară include următoarele activități principale: (i) organizarea operațiunilor contabile, (ii) control intern, și (iii) bugetare și raportare financiară.

(i) Organizarea operațiunilor contabile acoperă maniera de organizare și de conducere a contabilității și identifică cerințele evidențelor contabile. Planurile de conturi utilizate de CNDIPT și conținuturile conturilor sunt reglementate de Ministerul Finanțelor Publice prin ordin de ministru¹⁰⁰. Tranzacțiile sunt introduse în conturi în ordine cronologică, după data emiterii sau primirii documentelor Registrul-jurnal se editează lunar. Operațiunile contabile pentru proiecte sunt evidențiate în conturi separate, utilizând sistemul de codificare corespunzător. Operațiunile pentru proiecte sunt asemănătoare celor destinate activităților curente ale CNDIPT, însă documentele justificative (facturi, ordine de deplasare, cereri de decont și orice alte documente) sunt marcate cu codul proiectului atunci când este inițiată cheltuiala.

Serviciul Financiar și Administrativ păstrează evidențe clare și precise privind cheltuielile din cadrul tuturor proiectelor implementate de CNDIPT. Toate documentele justificative sunt marcate cu codul proiectului în cadrul cărora vor fi rambursate. Pentru fiecare proiect se întocmesc rapoarte financiare periodice. Aceste rapoarte se bazează pe cheltuielile suportate de Centru în vederea implementării proiectului. Cheltuielile se regăsesc în evidențele contabile. Rapoartele financiare aferente fiecărui proiect au atașate documente contabile (note contabile) care descriu sumele cheltuite/solicitate. Astfel, conturile analitice oferă o imagine reprezentativă a fiecărui proiect. Pentru a asigura gestiunea financiară eficientă, atât a instituției, cât și a proiectelor implementate, responsabilii financiari trebuie respecte dispozițiile europene, naționale și contractuale privind finanțarea.

(ii) Controlul intern descrie mijloacele utilizate pentru verificări *ex-ante* sau *ex-post* privind tranzacțiile, în scopul prevenirii, identificării și corectării oricăror posibile nereguli și al utilizării adecvate a resurselor financiare. Serviciul Financiar și Administrativ efectuează verificări lunare privind rapoartele de cheltuieli, reconcilierea tranzacțiilor (reconcilierea cu bilanțul contabil), verificarea documentelor (registre, bilanțuri) și execuția bugetară (informează directorul/managerul de proiect în privința cheltuielilor lunare planificate).

Separarea atribuțiilor constituie un element esențial al controlului intern. Scopul său constă în atribuirea responsabilităților unor persoane diferite, astfel încât nicio persoană și niciun departament să nu poată controla toate etapele principale ale unei operațiuni. Trebuie să existe persoane independente responsabile de elementele financiare și operaționale ale fiecărei tranzacții, cu alte cuvinte, funcțiile de inițiere și verificare sunt separate. Separarea atribuțiilor și responsabilităților este una dintre modalitățile prin care se reduce riscul de eroare, fraudă, încălcare a legislației, precum și riscul de a nu putea detecta aceste probleme.

(iii) Bugetarea și raportarea financiară acoperă metodele și mijloacele utilizate pentru monitorizarea bugetului global și a rapoartelor financiare, potrivit normelor naționale și ghidului solicitantului

¹⁰⁰ Ordinul Ministrului Finanțelor Publice nr. 129/2019.

specific fiecărui program operațional. Bugetarea adecvată presupune previzionarea corectă a cheltuielilor. CNDIPT efectuează bugetarea la nivel instituțional și la nivel de proiecte, în conformitate cu obiectivele acestora. Procesul de raportare financiară este asemănător, Centru ÎPT trebuie să raporteze conform modelului solicitat prin normele naționale (bilanț contabil, registre etc.), precum și conform modelului impus de autoritățile finanțatoare (rapoarte de progres etc.). De asemenea, CNDIPT are răspunderea să se asigure că bugetul fiecărui proiect este utilizat în limitele stabilite de cadrul contractual, potrivit dispozițiilor legale naționale și europene.

În conformitate cu datele publicate de Ministerul Finanțelor¹⁰¹, bugetul CNDIPT a scăzut, între 2016 și 2018, de la 18 milioane lei la 14,5 milioane lei (tabelul 19). Bugetul planificat pentru 2019 este de aproximativ 16 milioane lei. Diferența semnificativă dintre bugetul planificat și cheltuielile reale evidențiază planificarea și gestiunea financiară inadecvate. Anual, se cheltuiește aproximativ jumătate din sumele bugetate.

Tabelul 19. Bugetul planificat vs. execuția bugetară 2016-2017-2018

2016		2017		2018	
Buget planificat	Cheltuieli	Buget planificat	Cheltuieli	Buget planificat	Cheltuieli
19.331.000	8.793.000,14	18.082.000	10.258.335,49	14.575.000	8.284.264,68
45,5%		56,7%		56,8%	

Asigurarea finanțării adecvate și predictibile este esențială. Sursele de venituri ale CNDIPT sunt reprezentate de subvenții de la bugetul de stat și de fonduri externe nerambursabile, în special fonduri europene din cadrul Fondului Social European (FSE) și Fondului European de Dezvoltare Regională (FEDR). Ponderea subvențiilor de la bugetul de stat a scăzut de la 56,1% în 2017 la 46,6% în 2018, în timp ce ponderea fondurilor externe nerambursabile a crescut de la 43,9% la 53,4% în aceeași perioadă. O situație excepțională s-a constatat în 2016, când Centrul a avut câteva proiecte din fonduri externe nerambursabile, și peste 89% din venituri au constituit subvenții de la bugetul de stat.

Tabelul 20. Sursa veniturilor 2016-2017-2018

2016		2017		2018	
Subvenții	Fonduri externe nerambursabile	Subvenții	Fonduri externe nerambursabile	Subvenții	Fonduri externe nerambursabile
89,7%	10,3%	56,1%	43,9%	46,6%	53,4%

În ceea ce privește cheltuielile, există o pondere limitată a cheltuielilor alocate altor categorii decât cea a cheltuielilor salariale, de exemplu, 3,9% pentru bunuri și servicii față de 31,4% pentru salarii în 2018. Cu toate acestea, cheltuielile cu proiectele finanțate din fonduri externe nerambursabile reprezintă ponderea cea mai mare, 54,4% în 2018 (tabelul 21).

Tabelul 21. Tipuri de cheltuieli 2016-2017-2018

2016			2017			2018		
Salarii	Bunuri și servicii	Fonduri externe nerambursabile	Salarii	Bunuri și servicii	Fonduri externe nerambursabile	Salarii	Bunuri și servicii	Fonduri externe nerambursabile
78,1%	9,6%	10,1%	42,0%	5,7%	43,9%	31,4%	3,9%	54,4%

¹⁰¹ Ministerul Finanțelor Publice, Sistemul național de raportare, <http://www.mfinante.gov.ro/>.

5.2 Cadrele didactice ÎPT - gestionarea și finanțarea resurselor umane

În România, școlile au în mod direct și exclusiv responsabilitatea de a angaja cadre didactice pe deplin calificate, însă acestea sunt recrutate la decizia autorității din vârful ierarhiei. Directorul școlii încă nu are nicio autoritate în ceea ce privește recrutarea sau plata cadrelor didactice.

Toate sistemele de educație din întreaga lume se confruntă cu dificultăți pentru atragerea celor mai talentate persoane către profesia didactică și păstrarea acestora în sistem. Așteptările în schimbare privind calitatea actului didactic presupun faptul că profesorii trebuie să dezvolte o gamă mai largă de competențe și să îndeplinească o gamă mai vastă de atribuții decât înainte. Cadrele didactice ar trebui să folosească tehnologiile TIC, să lucreze în echipe, să predea elevilor din medii socio-economice și culturale diferite, să faciliteze integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale și/sau diverse și să contribuie la procesele de leadership și management ale școlii. În prezent, se pune mai mult accentul pe facilitarea învățării, dezvoltarea competențelor cheie și co-crearea de cunoștințe împreună cu elevii, și mai puțin pe transmiterea cunoștințelor. Profesia de cadru didactic în ÎPT este chiar mai dificilă, având în vedere cerințele duale, și anume ca fiecare cadru didactic să dobândească și să își actualizeze cunoștințele specifice domeniului industrial, dar și abilități pedagogice (Analiza sistemelor de educație și formare profesională, OECD 2015).

După cum se menționează în secțiunea anterioară a prezentului raport, un sistem ÎPT care funcționează adecvat are la dispoziție o rezervă de cadre didactice cu adevărat bine pregătite și suficient de motivate pentru a facilita un proces de predare-formare-învățare într-un cadru contextual bazat pe competențe (practic), nu într-un cadru bazat pe conținuturi specifice disciplinei predate prin prelegeri. Pentru aceasta, calificarea cadrului didactic trebuie să meargă dincolo de descrierea profilului cadrului didactic și experiența anterioară care, deși necesare, nu sunt suficiente pentru a identifica posibilele curențe în predare. În acest context, dovezile privind experiența la locul de muncă reprezintă o caracteristică esențială. În ceea ce privește practicile de predare, un sistem ÎPT care funcționează bine trebuie să asigure că profesorii stăpânesc: **(i) competențele ocupaționale asociate conținuturilor formării (dimensiunea experienței de specialitate specifice sectorului); și (ii) abordarea pedagogică necesară pentru a asigura formarea în mod corespunzător (dimensiunea pedagogică).**

Prin intermediul instrumentului de politici SABER - Cadre didactice¹⁰², Banca Mondială a identificat și propus opt obiective de politici în scopul asigurării unei forțe de muncă pedagogice eficiente: 1) stabilirea unor așteptări clare pentru cadrele didactice; 2) atragerea în învățământ a celor mai buni absolvenți; 3) pregătirea cadrelor didactice prin programe de formare utile și experiență practică relevantă; 4) adecvarea competențelor cadrelor didactice la nevoile elevilor; 5) conducerea personalului didactic de către directori competenți; 6) monitorizarea predării și a învățării; 7) sprijinirea cadrelor didactice în vederea îmbunătățirii procesului instructiv-educativ; 8) motivarea cadrelor didactice pentru îmbunătățirea performanței.

În concordanță cu aceste obiective de politici, datele și informațiile despre politicile privind cadrele didactice din România (BM, SABER - Cadre didactice, 2017) indică mai multe domenii care necesită îmbunătățiri suplimentare și care sunt esențiale pentru crearea și mobilizarea unei forțe de muncă eficiente și performante pentru activitățile de predare din ÎPT: pregătirea cadrelor didactice prin programe de formare folositoare și experiență practică relevantă, sprijinirea acestora în vederea îmbunătățirii procesului instructiv-educativ și motivarea lor pentru performanță superioară. În același timp, Strategia națională EFP evidențiază necesitatea de formare profesională relevantă pentru cadrele didactice ÎPT și tutorii din companiile în care își desfășoară activitatea de practică profesională

¹⁰² SABER - Cadre didactice este o inițiativă lansată de Human Development Network a Băncii Mondiale. SABER este un instrument care își propune să corecteze aceste lacune, prin colectarea, analizarea, sintetizarea și comunicarea unor informații complete despre politicile privind personalul didactic din învățământul primar și secundar din întreaga lume.

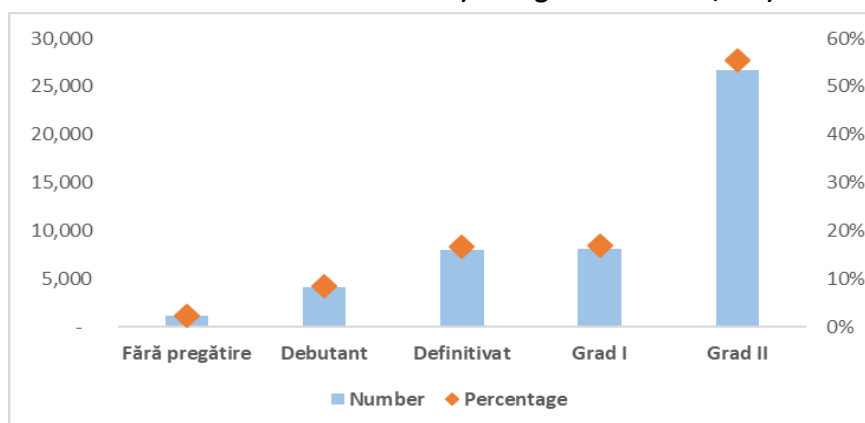
elevii ÎPT. Un aspect deosebit de important este acela că programele de formare a cadrelor didactice nu se alocă în baza nevoilor percepute, în special a celor legate de abilitățile specifice necesare pentru practicarea diferitelor ocupații.

În România, toate cadrele didactice, inclusiv cele din domeniul ÎPT, sunt considerate angajați ai sectorului public. Recrutarea și angajarea cadrelor didactice în învățământul preuniversitar sunt gestionate și decise de MEN împreună cu ISJ-urile, în timp ce directorii școlilor au autonomie deplină numai pentru angajarea cadrelor didactice în baza aprobării finale primite de la ISJ. Prin urmare, conform legislației actuale, școlile au un nivel foarte limitat de autonomie și putere decizională în recrutarea și plata personalului didactic. Potrivit normelor actuale, norma de lucru săptămânală a unui cadru didactic cuprinde 40 de ore, din care 18 ore sunt alocate predării (reprezentând 45% din timpul de lucru), iar restul timpului este dedicat altor activități, precum mentorat, elaborare curriculum, colaborare la planul școlii.

În prezent, personalul didactic ÎPT din România cuprinde aproximativ 50.000 de cadre didactice care predau discipline generale (teoretice), de specialitate (tehnice) și pentru instruire practică. Atunci când analizăm nivelul profesional/vechimea în muncă, datele indică (Figura 53) un număr extrem de redus de cadre didactice debutante (numai 9%) și un număr mare de cadre didactice cu gradul II (peste 50%), ceea ce sugerează că în România această profesie nu este suficient de atractivă pentru tinerii talentați. În România, foarte puțini absolvenți de învățământ superior finalizează studii pedagogice (3,8%), comparativ cu alte state UE precum Germania (10,4%) și Polonia (13,8%). Odată ce ajung la nivelul de masterat, numai 3,3 dintre absolvenți aleg să se specializeze în educație, comparativ cu 34% în administrarea afacerilor și drept, analizate cumulativ. Absolvenții de științe ale educației cu diploma de doctor în România reprezintă numai 0,9% din toate domeniile de studii, comparativ cu 1,8% în Germania și 1,7% în Polonia.

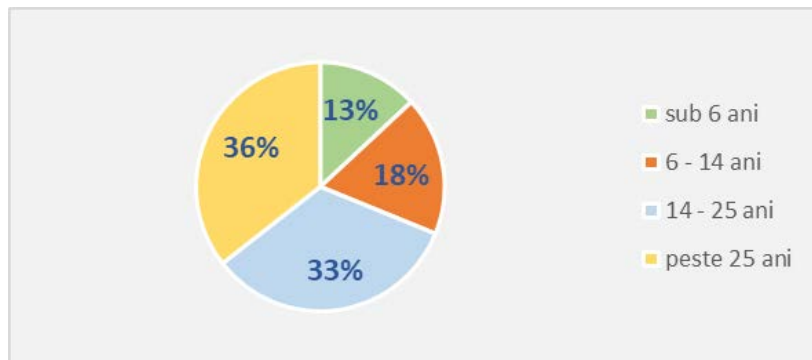
Unul din principalele motive pentru această situație este lipsa unui sistem competitiv de remunerare în educație. Cadrele didactice debutante din România reușesc să ajungă la un nivel salarial superior într-o etapă mult ulterioară a carierei lor (după 20 de ani de predare), comparativ cu cele din alte țări europene sau cu persoane care practică alte ocupații. De asemenea, datele evidențiază un personal didactic în domeniul ÎPT cu experiență amplă, însă pe cale de îmbătrânire, aproape jumătate dintre cadrele didactice având o experiență profesională de peste 25 de ani (Figura 54).

Figura 53. Cadrele didactice din ÎPT în funcție de gradul didactic, an școlar 2018/19



Sursa: Calcule efectuate de echipa BM în baza EduSAL, 2019.

Figura 54. Cadrele didactice din ÎPT în funcție de experiența profesională, an școlar 2018/19

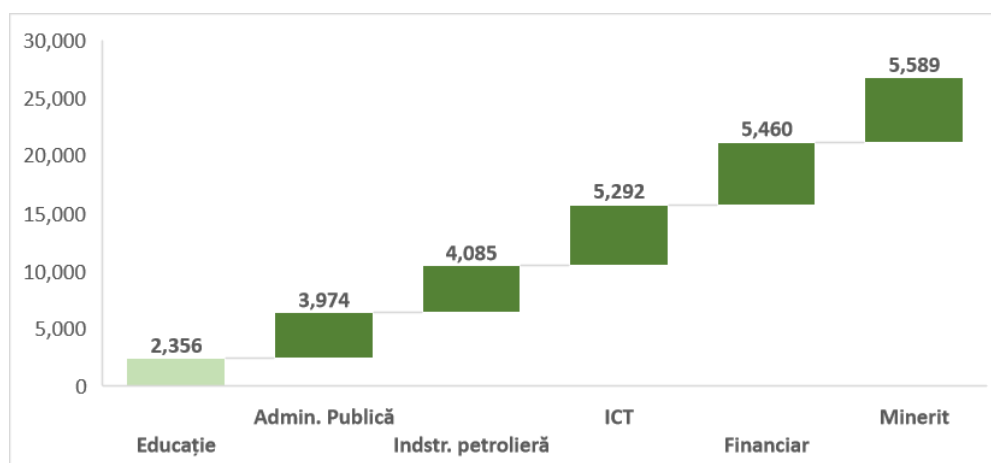


Sursa: Calcule efectuate de echipa BM folosind date EduSAL, 2019.

Stimulente insuficiente pentru a atrage profesori de calitate, în special din rândul tinerilor, în ÎPT. În România, salariile cadrelor didactice se acordă în baza mai multor criterii, precum gradul didactic (debutat, titular, gradul I sau II), vechimea în muncă și nivelul de educație. În general, cadrele didactice din România ar putea obține un nivel salarial bun abia după 10 ani de vechime în muncă. Cu toate acestea, variabila cu cel mai puternic impact este vechimea în muncă, în timp ce nivelul de educație are o influență mult mai mică, în special pentru posturile de debutanți.

Nivelurile salariale ale cadrelor didactice nu sunt la fel de competitive ca în alte sectoare precum comunicare, finanțe sau asigurări (BM, SABER - Cadre didactice, 2017). La nivel național, salariul lunar mediu net al celor care lucrează în sectorul educației (aproximativ 500 euro în 2017) este mult mai mic comparativ cu alte sectoare (figura 55) care nu necesită calificări superioare, în domeniile precum finanțe, asigurări și administrație publică (aproximativ 1.100 euro).

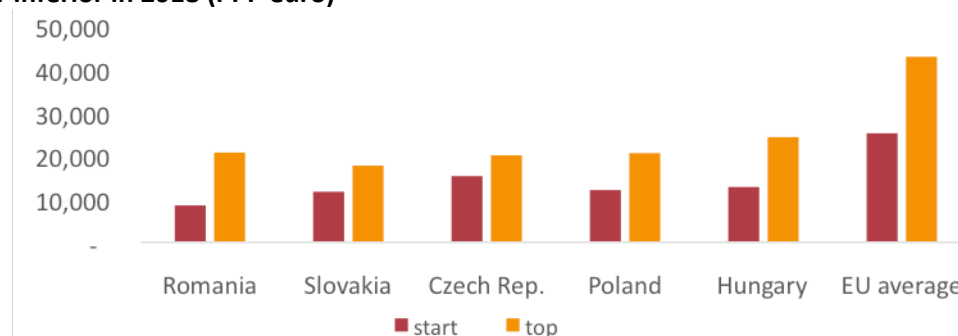
Figura 55. Salariul lunar mediu net (în lei) în funcție de sector, decembrie 2017



Sursa: INS, 2017.

Salariul mediu anual al cadrelor didactice din România este echivalent cu 44% din PIB per capita, comparativ cu 80% din PIB per capita în medie în alte țări europene. Chiar dacă salariile cadrelor didactice au crescut treptat în ultimii doi ani (cu aproximativ 50%), acestea rămân comparativ mici.

Figura 56. Salariul anual brut al cadrelor didactice angajate cu normă întreagă în învățământul secundar inferior în 2018 (PPP euro)



Sursa: Calculele¹⁰³ echipei BM folosind date de la Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2018.

Creșterile salariale de-a lungul carierei unui cadru didactic sunt semnificative, salariul cel mai mare fiind aproape triplu față de salariul unui debutant, în timp ce în alte țări europene diferența salarială este mai mică de 20% (Danemarca, Lituania, Islanda, Norvegia, Serbia). Mai mult, în medie, cadrele didactice din România ating nivelul salarial de vârf al profesiei abia în jurul vârstei de 40 de ani, comparativ cu media UE, 28 de ani.

Tabelul 22. Salariul anual brut al cadrelor didactice din România, pe nivel de studii și vechime în muncă, an școlar 2016/17

Salariul anual brut (euro) al cadrelor didactice cu calificare minimă ¹⁰⁴					
Nivel de educație	Salariu de debutant	10 ani vechime în muncă	15 ani vechime în muncă	Salariu maxim	% cadre didactice în această categorie salarială
Învățământ secundar superior, inclusiv ÎPT	4.263	9.061	9.455	10.369	100
Salariul anual brut (euro) al cadrelor didactice cu calificări superioare calificării minime ¹⁰⁵					
Învățământ secundar superior, inclusiv ÎPT	4.263	9.061	9.455	10.369	100

Sursa: Comisia Europeană/Eurydice, 2018.

Conform normelor actuale, condițiile de acces la profesia didactică pentru profesorii ÎPT se limitează numai la deținerea unei diplome postliceale/universitare¹⁰⁶ și a experienței pedagogice, fără nicio mențiune privind experiența profesională în acea specializare/profesie. De exemplu, pentru a deveni profesor titular în învățământul secundar superior, candidatul trebuie să dețină: (i) o diplomă de absolvire a unui program postliceal/de colegiu/de licență acreditat în disciplina/specialitatea respectivă, inclusiv cursuri de psihopedagogie, (ii) un an experiență pedagogică în calitate de cadru didactic debutant; și (iii) promovarea examenului de definitivare, care constă într-o evaluare practică și într-un examen scris. Pentru finalizarea programului de licență, toate cadrele didactice trebuie să

¹⁰³Banca Mondială, Romanian Country Economic memorandum 2.0 *Markets and People*, 2019.

¹⁰⁴Calificare minimă reprezintă: (i) învățământ secundar (liceu pedagogic cu diplomă de BAC) pentru cadrele didactice din învățământul pre-primar și primar, și (ii) învățământ superior de lungă durată (diplomă de licență) pentru cadrele didactice din învățământul secundar inferior și superior.

¹⁰⁵Învățământ superior de lungă durată (diplomă de licență) pentru cadrele didactice care predau la toate nivelurile de învățământ.

¹⁰⁶Absolvirea școlii postliceale/colegiului în cazul profesorilor-maiștri și diplomă universitară pentru cadrele didactice ÎPT care predau discipline teoretice și discipline tehnice/de specialitate.

predea timp de un an, apoi cele care doresc să continue această carieră au la dispoziție un interval de cinci ani pentru a promova examenul de definitivat (punctaj minim de 80%). În cazul nepromovării acestui examen în cadrul acestui interval de cinci ani, nu obțin definitivarea în învățământ, însă pot preda pe termen nelimitat ca suplinitori. Această politică constituie o piedică în calea calității educației și formării profesionale, deoarece ponderea cadrelor didactice încadrate ca suplinitori în sistem depășește un sfert din numărul total (28%).

Programele de formare pentru cadrele didactice din ÎPT nu este echilibrat corespunzător între cunoștințele și abilitățile pedagogice și cele specifice industriei. Dovezile sugerează că programele de formare inițială a cadrelor didactice se axează în principal pe teorie și pedagogie, și mai puțin pe cunoștințe și abilități relevante pentru profesiile predate în școlile ÎPT. Mai mult, modulele de formare oferă mai puțină pregătire decât programele din alte țări europene, în special în ceea ce privește practica pedagogică. De exemplu, viitoarele cadre didactice pentru învățământul secundar superior beneficiază de un an de cursuri teoretice de specialitate, asemănător celor din multe alte țări europene, însă au un volum limitat de practică pedagogică: 120 de ore comparativ cu până la 1.065 de ore în alte țări europene (OECD Romania Review, 2017).

Mai mult, în multe țări cadrele didactice ÎPT au calificare la nivel de diplomă de licență, însă dacă nu există posibilitatea de a se califica la nivel de cadru didactic ÎPT cu masterat, atunci profesia cadrelor didactice ÎPT nu se poate dezvolta dincolo de statutul de semi-profesie și va fi exclusă din domeniul cercetării-dezvoltării și din cooperarea internațională aferentă în domeniu. Numai prin înființarea unor programe postuniversitare se pot pune bazele pentru calificarea ca cercetător și om de știință necesară într-un program doctoral - și pentru crearea unei infrastructuri de cercetare în ÎPT.

Variatatea sistemelor reflectă condițiile și tradițiile învățământului profesional din aceste țări. Există motive întemeiate pentru a menține legătura cu aceste tradiții și pentru a păstra varietatea parcursurilor către profesia de cadru didactic ÎPT. Introducerea unor standarde internaționale pentru educația cadrelor didactice ÎPT la nivel de învățământ superior, ciclul licență, este, prin urmare departe de a constitui o urgență și ar putea fi contraproductivă. La nivel internațional, există un consens tot mai generalizat privind faptul că, pentru a asigura coerența și un nivel înalt de performanță, cadrele didactice ÎPT ar trebui să studieze un program de masterat în învățământ profesional¹⁰⁷. În baza concluziilor stabilite prin observarea sistemelor din țări diferite, programele de masterat pentru cadrele didactice din ÎPT se împart în funcție de mai multe discipline profesionale, de ex., program de *Masterat în ÎPT - Producție și fabricație* Cadrele didactice ÎPT studiază o disciplină profesională și știința pedagogică, și este recomandabil să se coreleze conținuturile pedagogice cu respectiva disciplină profesională. Tabelul 23 de mai jos detaliază 12 discipline profesionale care ar putea face parte din programe de masterat dedicate pentru cele mai cerute specializări.

Tabelul 23. Discipline profesionale și teme pentru programul de masterat

Disciplina	Teme	Disciplina	Teme
1) Afaceri și administrație	Producția și distribuirea bunurilor; Servicii, marketing, administrație, finanțe și asigurări; Transport, logistică, turism.	7) Educație și cultură	Formare pentru îngrijirea copiilor și tinerilor; Formarea adulților; Grupuri țintă cu nevoi speciale; Muzică și dans etc.
2) Producție și fabricație	Fabricație; Design inginerie mecanică; Furnizori/protecția mediului/inginerie auto etc.	8) Agreement, călătorii, turism	Călătorii; Sporturi; Servicii turistice;

¹⁰⁷ UNESCO International Meeting on Innovation and Excellence in TVET Teacher/Trainer Education, disponibil la:

https://www.researchgate.net/publication/283461669_UNESCO_International_Meeting_on_Innovation_and_Excellence_in_TVET_TeacherTrainer_Education_Final_report_of_the_meeting.

3) Inginerie civilă	Construcții Suprafața lemnoasă și tehnologia de stratificare	9) Agricultură, alimentație, nutriție	Catering și ospitalitate etc. Agricultură; Producție alimentară; Economia națională etc.
4) Inginerie electrică și electronică și TIC	Sisteme de producție; Echipamente; TIC și tehnologia media.	10) Mass-media și informații	Tipar; Publicitate online; servicii pentru clienți; Promovarea vânzărilor etc.
5) Inginerie de proces și energie	Științe aplicate Conversia energiei etc.	11) Textile și design	Confecții, modă; Design interior; Arte și meșteșuguri etc.
6) Sănătate și asistență socială	Sănătate și îngrijire clinică; Igienă personală; asistență medicală etc.	12) Minerit și resurse naturale	Minerit; Petrol și gaze naturale etc.

Sursa: United TVET Network on Innovation and Professional Development, 2018.

În România, participarea la dezvoltarea profesională este obligatorie pentru toate cadrele didactice încadrate în învățământul de stat, pentru a continua practicarea profesiei. Se recomandă obținerea a 90 de credite sau promovarea unui număr minim de 360 de ore de formare într-o perioadă de cinci ani¹⁰⁸, însă nu există repercusiuni în cazul în care nu o fac. Aceste 90 de credite pot fi obținute în mai multe moduri: (i) promovarea unui examen de avansare în carieră (gradul I sau II) în interval de cinci ani; (ii) obținerea, în cadrul intervalului de cinci ani, a unei diplome de master sau de doctor într-un domeniu de specialitate sau în domeniul științelor educației; (iii) absolvirea a cel puțin unui program postuniversitar de trei semestre de conversie profesională în educație; (iv) obținerea unei diplome de licență într-un domeniu diferit de cel în care predă; sau (v) participarea la diferite programe acreditate de formare a cadrelor didactice (caz în care cele 90 de credite corespund unui număr de 360 de ore de formare).

Pe de altă parte, recompensele pentru participarea la cursul de dezvoltare profesională nu sunt semnificative, de ex. cei care acumulează numărul de credite specificat pot candida pentru un post de director sau un post în cadrul inspectoratului școlar. În plus, cadrele didactice au mai multe stimulente pentru a participa la cursurile acreditate care le permit să acumuleze credite pentru avansarea în carieră și siguranța locului de muncă, decât la cele care ar putea corespunde propriilor nevoi de învățare (OECD Romanian review, 2017). În același timp, încă nu au fost elaborate programe de formare pentru tutorii din cadrul companiilor în care se realizează practica pedagogică, astfel încât aceștia să dobândească abilitățile pedagogice necesare.

¹⁰⁸Ordin de ministru nr. 5561/2011-Metodologia privind dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice.

Caseta 8. Dovezi privind cerințele referitoare la cadrele didactice ÎPT și formarea acestora

În **Finlanda**, programul de formare a cadrelor didactice *Telkka* a fost instituit pentru a permite colaborarea sistematică între cadrele didactice ÎPT și tutorii de practică. Programul a inclus o perioadă de două luni de pregătire la locul de muncă pentru profesorii ÎPT, perioadă în care s-au constituit echipe profesor-angajat al companiei. Această abordare a permis cadrelor didactice ÎPT să dobândească cunoștințe de ultimă oră privind cele mai recente tehnologii și practici de lucru, iar tutorilor de practică să își perfecționeze abilitățile pedagogice. În același timp, cadrele didactice ÎPT și tutorii de practică au avut ocazia de a discuta anumite aspecte legate de practica la locul de muncă efectuată de elevi și de a îmbunătăți planurile de formare și metodele de evaluare.

În **Scotia**, cadrele didactice din colegii trebuie să aibă experiență profesională relevantă, precum și formare ca profesori, și să își mențină și perfecționeze competențele prin dezvoltare profesională continuă.

În **Mexic**, numeroase cadre didactice ÎPT au experiență profesională în domeniul în care predau, și adesea continuă să lucreze cu normă parțială în industrie, ceea ce ar trebui să le ajute să își actualizeze cunoștințele și abilitățile de specialitate.

China are mecanisme puternice pentru a asigura că profesorii din școlile profesionale țin pasul cu exigențele industriei moderne. Cadrele didactice din școlile profesionale trebuie să petreacă o lună lucrând în cadrul industriei în fiecare an, sau două luni la fiecare doi ani. În plus, multe școli angajează un număr semnificativ de cadre didactice cu normă parțială care lucrează și în industrie.

În **Kazahstan**, s-au depus eforturi pentru îmbunătățirea formării profesionale a cadrelor didactice ÎPT. Înființarea *Centrului Național de Excelență Orleu* ar putea reprezenta una dintre cele mai promițătoare inițiative, deoarece acest centru coordonează demersurile naționale anterior fragmentate la nivelul mai multor instituții. Centrul monitorizează performanța cadrelor didactice după ce beneficiază de formare profesională și identifică acele cadre didactice care au nevoie de sprijin. De asemenea, Centrul își propune elaborarea unor abordări noi pentru îmbunătățirea formării profesionale și calificării cadrelor didactice ÎPT în general și a disciplinelor profesionale prin cursuri modulare corelate cu cerințele pieței muncii.

Sursa: OECD VET key messages, 2015.

Directorii de școli ÎPT și cadrele didactice au menționat de mai multe ori în cadrul interviurilor efectuate pentru această analiză faptul că fondurile insuficiente alocate școlilor au un impact negativ considerabil asupra dezvoltării profesionale. Aceștia au evidențiat faptul că valorile actuale ale costului standard per elev nu acoperă toate nevoile școlii, inclusiv formarea cadrelor didactice. De exemplu, în medie, un curs de 30 de credite (120 ore) costă între 250-400 lei (aproximativ 80 euro), însă acest quantum variază în funcție de cerințele specifice de formare, de interesele personale ale cadrelor didactice și de resursele financiare locale (BM, SABER - Cadre didactice, 2017). Mai mult, fondurile alocate de stat pentru formarea cadrelor didactice nu sunt alocate direct școlilor, ci autorităților locale, adăugându-se astfel un alt nivel de birocrație și dependență. Acest lucru a determinat directorii de școli să se bazeze în principal pe proiecte finanțate de Uniunea Europeană pentru a sprijini dezvoltarea profesională, însă, pe termen lung, această abordare nu este una durabilă.

În prezent, dezvoltarea profesională a cadrelor didactice nu este stabilită în mod oficial în funcție de nevoile profesorilor, școlilor și angajatorilor, aspect esențial pentru stimularea unui sistem ÎPT bazat pe cerere. În unele cazuri, se efectuează la nivelul școlii o analiză a nevoilor de dezvoltare profesională, iar rezultatele sunt trimise autorităților la nivel local, care apoi organizează cursuri în funcție de nevoile școlii. Însă majoritatea programelor de dezvoltare profesională a cadrelor didactice nu țin cont de aceste analize, și nici nu evaluează performanțele elevilor și observațiile efectuate în cadrul inspecțiilor. De asemenea, acest aspect este confirmat de mai multe studii și interviuri aprofundate efectuate cu directori și cadre didactice din școli ÎPT. Directorii și cadrele didactice din școlile EFO indică faptul că atât formarea profesională inițială, cât și cea continuă a cadrelor didactice un sunt suficient de relevante, în special pentru cadrele didactice care predau discipline de specialitate și practică profesională și care au nevoie de actualizarea cunoștințelor și competențelor pentru a ține pasul cu modificările tehnologice care intervin în diferite ramuri industriale.

[Director al unei instituții de învățământ ÎPT] Liceele tehnologice și școlile profesionale ar trebui să pună mai mult accent pe formarea profesorilor, în special pe formarea practică a profesorilor, pentru că tehnologia avansează destul de rapid, iar cadrele noastre didactice nu țin pasul. Aceasta se întâmplă, în principal, pentru că nu există niciun fel de cursuri pentru ei. Există numai cursuri teoretice, profesorii noștri au participat la toate cursurile posibile, dar practic nu există un centru de formare a profesorilor unde profesorii să se poată pregăti folosind noile utilaje, pe care le folosesc firmele în prezent.

Deși datele studiului arată că peste 70% dintre profesori au beneficiat recent de formare, interviurile în profunzime cu directorii și cu profesorii arată că cele mai multe cursuri de formare la care participă profesorii de ÎPT nu abordează nevoile reale ale acestora în ceea ce privește actualizarea cunoștințelor și aptitudinilor referitoare la noile tehnologii, echipamente și unelte folosite de angajatori în prezent. După părerea lor, acest lucru se datorează în special ofertei reduse de cursuri dedicate profesorilor de specialitate și de formare practică, precum și resurselor financiare limitate alocate pentru formarea profesorilor.

În general, evaluarea profesorilor este determinată, în cea mai mare parte, de conformare și este deseori inexactă, având un impact redus asupra stimulării calității și a relevanței predării. În România, evaluarea externă a profesorilor este asigurată de Inspectoratele Școlare Județene, prin inspecțiile școlare, care, în cea mai mare parte, sunt determinate de criteriile de conformare. Inspectorii ÎPT vizitează școlile ÎPT și evaluează profesorii prin observare la clasă și prin evaluarea documentelor asociate cu predarea. De asemenea, monitorizează utilizarea programei, evaluează practicile de management școlar și evaluează datele privind realizările elevilor. După cum se specifică în regulamentele interne, rolul lor principal este să consilieze și să instruiască profesorii, însă adesea sunt suprasolicitați datorită activităților administrative și de control (BM, SABER Teachers, 2017). Evaluările interne ale profesorilor sunt efectuate de director, de șefii de catedre și de membrii consiliului școlar. La primirea unei aprecieri foarte satisfăcătoare la o evaluare internă a performanței, profesorul este eligibil pentru a primi recunoaștere publică, bonusuri financiare și oportunități de avansare în carieră. O apreciere nesatisfăcătoare nu are implicații salariale, însă profesorii primesc *mentoring*/instruire de la șeful de catedră pentru a-și îmbunătăți performanța.

Pentru evaluarea performanței profesorilor se folosesc mai multe criterii, precum prezența profesorului, cunoașterea materiei, respectarea programei, metodologia didactică, folosirea temelor la clasă, evaluarea elevilor, interacțiunile profesor-elevi, realizările academice ale elevilor, participarea elevilor la ore, contribuția la dezvoltarea instituțională și interacțiunile profesor-părinți, folosite pentru a evalua performanța profesorilor. Pe lângă criteriile de mai sus, se mai iau în considerare și responsabilitățile la nivelul școlii, precum participarea la elaborarea de manuale, ghiduri și regulamente, precum și activitățile de dezvoltare profesională. Însă în practică, aceste evaluări nu sunt întotdeauna precise, ele fiind făcute informal și nebazându-se pe indicatori obiectivi privind progresul academic și socio-emoțional al elevilor. Trebuie remarcat că inspectorii nu au neapărat experiență în muncă în ceea ce privește materiile de specialitate pe care le evaluează în școlile de ÎPT. De asemenea, în evaluarea profesorilor și formatorilor ÎPT nu mai sunt implicați și alți actori interesați, precum reprezentanți din industrie.

Cercetările internaționale sugerează că evaluările s-ar putea dovedi eficiente în cazul în care combină mai multe metode și surse de informare, precum realizările academice ale elevilor, observare la clasă și rezultate ale studiilor cu părțile interesate (BM, SABER Teachers, 2017). În cazul profesorilor de ÎPT ar putea fi luate în considerare și alte criterii de evaluare, precum experiența recentă în muncă și cunoștințe și aptitudini în domeniu, printre altele.

Finanțare. Funcția de finanțare a ÎPT în România rămâne un domeniu care trebuie abordat, în principal, din trei motive:

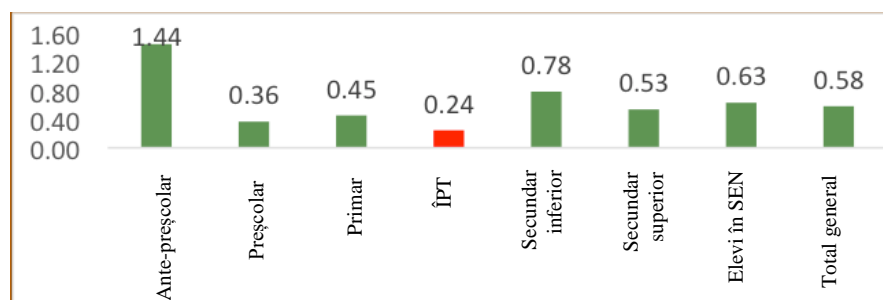
- **Responsabilitatea în ceea ce privește asigurarea resurselor necesare pentru implementarea politicilor educaționale este a MEN și CNDIPT, iar responsabilitatea privind furnizarea unor**

servicii educaționale de calitate rămâne la școlile ÎPT - ambele bazându-se pe funcția de finanțare. Disponibilitatea unui buget adecvat facilitează furnizarea unor elemente esențiale precum profesori, școli (clădiri) și materiale didactice și permite funcția de cheltuială. Programele de ÎPT necesită ateliere și echipamente specifice ocupației. În același timp, un buget corespunzător nu garantează o educație de calitate și invers, educația de calitate nu se poate obține fără resurse adecvate (Reschovsky & Imazeki 2001; Clune 1994). Modelul existent de finanțare publică pe cap de locuitor pentru ÎPT, bazat pe un cost standard pe elev, nu oferă stimulente pentru a îmbunătăți calitatea predării și a învățării sau capacitatea atelierelor.

- **Cheltuirea eficientă a resurselor pentru educație este o luptă în absența unor stimulente și a unor mecanisme corespunzătoare.** Profesorii reprezintă cea mai mare forță de muncă publică, iar elevii reprezintă cel mai mare grup de populație, ambele făcând parte din sectorul educației (Guthrie et al. 2007). Bugetul alocat pentru educație în România este pe cel mai scăzut loc din Europa, fără cheltuieli eficiente devine aproape imposibilă îmbunătățirea calității educației, pe lângă creșterea accesului în ÎPT. Cheltuirea eficientă include un raport adecvat profesori-elevi pe școală, o rețea de școli eficientă, realizări bune în combinație cu rate de abandon scăzute, precum și o rată ridicată de ocupare în câmpul muncii din rândurile absolvenților recentii.
- **Variatatea actorilor interesați asociați cu ÎPT, cu motivații diferite, inclusiv în privința finanțelor, sporește complexitatea procesului și a alocării eficiente a unor fonduri care sunt oricum reduse.** Toate instituțiile implicate în sistemul public de ÎPT sunt finanțate de la buget și beneficiază de resurse pentru a îndeplini obiectivele educaționale. Autoritățile din educație transformă aceste obiective în planuri, iar autoritățile financiare asigură resursele de susținere. Autoritățile financiare care asigură finanțarea funcționează adesea separat de autoritățile din educație care utilizează fondurile¹⁰⁹. Experții în finanțe școlare se află la Direcția Bugete de la MEN și MFP, nefiind integrați complet cu CNDIPT, ceea ce ar putea face mai complicată utilizarea eficientă a resurselor. În plus, angajatorii pot finanța suplimentar școlile, oferind sponsorizări sau burse pentru care ar putea avea nevoie de un mecanism de încredere, care să constea din stimulente atât pentru școli, cât și pentru angajatori.

Fondurile cheltuite de școli pentru formarea în sistemul preuniversitar la sfârșitul lui 2016 au reprezentat 0,5% din cheltuielile curente și 0,1% din cheltuielile cu personalul. Mai mult, cel mai scăzut procent de fonduri a fost cheltuit pentru formarea profesorilor la nivelul ÎPT, deși acesta este un domeniu în care este nevoie urgentă de personal calificat. Această situație a fost agravată de lipsa de fonduri UE pentru dezvoltarea resurselor umane în acea perioadă, deoarece proiectele importante au finanțat formarea profesorilor între 2009 și 2015.

Figura 57. Fondurile cheltuite cu formarea profesorilor ca procent din cheltuielile curente în 2016



Sursa: Calculele Băncii Mondiale pe baza datelor Ministerului Finanțelor Publice privind cheltuielile.

Cheltuielile totale în școlile de ÎPT au reprezentat doar 149 milioane lei în 2016, acesta fiind sub-sectorul cu cea mai scăzută cotă de finanțare dintre nivelurile principale de educație. Acest nivel scăzut

¹⁰⁹ Banca Mondială, SABER - What Matters Most for School Finance: A Framework Paper (Ce contează cel mai mult pentru finanțarea în școli - Document cadru), 2013.

al cheltuielilor generale este cauzat de numărul mic de școli, doar 457, care au înregistrat cheltuieli pentru 61 de mii de elevi, în anul calendaristic 2016 (Tabel 24). În ÎPT, cea mai mare parte din fonduri, 98%, sunt alocate pentru profesori și costuri curente, nelăsând aproape deloc spațiu financiar pentru inovare sau investiții. În acest context, orice sponsorizare oferită de angajatori sau de alți parteneri sociali și locali este obligatorie, în timp ce școlile s-ar putea concentra pe a genera mai multe venituri.

Tabel 24. Cheltuieli totale pe nivel de educație și tip, în anul fiscal 2016.

Nivel de educație	Costuri cu personalul	%	Costuri curente	%	Proiecte și burse	%	Infrastructură și echipamente	%	total cheltuieli
Învățământ ÎPT – 3 ani	131.966.113	88%	14.436.840	10%	1.348.805	1%	1.934.153	1%	149.685.910
Învățământ secundar superior	2.897.932.976	78%	632.750.489	17%	113.745.271	3%	66.533.118	2%	3.710.961.854
Învățământ secundar inferior	3.275.423.964	79%	687.071.932	17%	126.426.893	3%	75.079.864	2%	4.164.002.653
Învățământ primar	2.202.193.351	90%	196.837.473	8%	40.256.256	2%	15.607.334	1%	2.454.894.414
Învățământ preșcolar	1.599.217.464	78%	414.941.267	20%	2.697.159	0%	27.059.140	1%	2.043.915.029

Sursa: Calculele Băncii Mondiale pe baza datelor Ministerului Finanțelor Publice privind cheltuielile.

Comparând cheltuielile între ÎPT și învățământul secundar superior, vom observa că, în oricare dintre categorii, inclusiv burse, care ar trebui să stimuleze sistemul, învățământul profesional primește mai puțin, în termeni de costuri curente doar jumătate, iar în categoria de burse, asistență socială și proiecte, doar un sfert, a se vedea Tabelul 25, din ceea ce primește un elev înscris în învățământul secundar superior. O parte a bugetului ar putea fi realocată de la nivelul cel mai scump, care este învățământul secundar inferior, unde o reformă curriculară, însoțită de optimizarea rețelei școlare și de realiniere a profesorilor necesită acțiune imediată la nivel de politici.

Tabel 25. Raportul cheltuielilor cu elevii pe nivel de învățământ în anul fiscal 2016

Nivel de educație	Unități școlare	Elevi	Total cheltuieli	Costuri cu personalul	costuri curente	burse și proiecte	infrastructură și echipamente
	Total	Total	Raport pe elev				
Învățământ ÎPT – 3 ani	457	61.412	2.437	2.149	235	22	31
Învățământ secundar superior	1.429	1.292.256	2.872	2.243	490	88	51
Învățământ secundar inferior	4.478	1.346.734	3.092	2.432	510	94	56
Învățământ primar	4.256	1.314.211	1.868	1.676	150	31	12
Învățământ preșcolar	4.260	694.012	2.945	2.304	598	4	39

Sursa: Calculele Băncii Mondiale pe baza datelor de la Ministerul Finanțelor Publice privind cheltuielile (baza de date Forexbug) și date din SIIR privind învățământul.

Analizând mai în profunzime cheltuielile în cadrul învățământului secundar superior pentru a putea diferenția între linia tehnologică și celelalte două linii, putem observa următoarele în Tabelul 26:

- Teoretic, cheltuielile cu personalul didactic nu sunt atât de mari din cauza calificărilor inferioare ale profesorilor și a numărului mare de profesori suplینitori.
- Bursele în cadrul programelor naționale precum "Bani pentru licee" și bursele locale de merit sau sociale sunt acordate mai mult elevilor înscrși la liceele teoretice, liceele de arte și cele sportive.

Tabel 26. Cheltuielile în învățământul secundar superior pe linii, anul fiscal 2016.

Linie de învățământ	Unități școlare	Personal didactic și auxiliar	Elevi	Cheltuieli pe profesor (medie)	Cheltuieli pe elev (medie)	Cheltuieli cu burse și subvenții pe elev (medie)
Tehnologic	640	24.816	274.858	61.599	5.562	398
teoretic	618	26.885	320.948	63.607	5.328	409
profesional	161	6.344	52.237	57.334	6.963	449

Sursa: Calculele Băncii Mondiale pe baza datelor de la Ministerul Finanțelor Publice privind cheltuielile (baza de date Forexbug) și date din SIIR privind învățământul.

Referitor la politicile în domeniul muncii, nivelul cheltuielilor publice este foarte scăzut în comparație cu UE-28, mai ales dacă excludem cheltuielile din Fondul Social European. În 2015, România a cheltuit 0.18% din PIB în domeniul muncii, inclusiv măsurile active și passive și serviciile, comparative cu media europeană de 1.8% în 2011. Politicile active în domeniul muncii au reprezentat o mică parte din totalul cheltuielilor în domeniul muncii în România (0.02% din PIB), nivel mult sub cel al țărilor din vestul Europei. Conform datelor Eurostat din 2013, o mare parte din cheltuielile în domeniul muncii este dedicată măsurilor pasive (60%) cu o mica parte dedicată finanțării măsurilor active (10%). Măsurile de activare și angajare au probleme de design, sunt insuficient coordonate (mai ales sincronizarea în timp), nu se corelează cu strategiile sectoriale cheie, nu sunt implementate eficient (inclusiv măsurile finanțate din fonduri UE). Această situație creează și mai multe riscuri pe termen lung precum forță de muncă scăzută, adâncirea decalajului de competențe însoțite de inactivitate ridicată în rândul unei părți mari a populației.

Punctele slabe identificate în asigurarea managementului financiar pentru sub-sectorul învățământului de ÎPT sunt asociate cu: i) alocarea inechitabilă și inadecvată a bugetului pentru sub-sector, în ceea ce privește distribuția resurselor de calitate; ii) nesincronizarea între intențiile la nivel de politici și implementare, care dezvăluie absența unor acțiuni la nivel de politici sau finanțare care ar putea să declanșeze rezultate de învățare; iii) gestionarea defectuoasă a resurselor umane, finanțată de experți aflați în afara instituției care conduce ÎPT și stimulați în mod necorespunzător, doar pe baza vechimii; iv) lipsa de autonomie a școlilor ÎPT, fără autoritate privind recrutarea și plata profesorilor. Tabelul de mai jos enumeră principalele puncte slabe pentru fiecare problemă de finanțare identificată.

Tabel 27. Principalele puncte slabe în managementul financiar public din sectorul educației

Provocări posibile privind cheltuielile	Puncte slabe în managementul financiar public
<i>Alocare bugetară inechitabilă</i>	Granturile acordate la nivel sub-național și autoritățile locale sunt inadecvate pentru egalizarea dezechilibrelor fiscale între localități (adică egalizare pe orizontală). Cheltuielile în învățământ au ca rezultat alocări disproporționate pentru elevii din categoriile sărace și vulnerabile.
<i>Alocare bugetară necorespunzătoare</i>	Legături slabe între rezultate țintă, rezultate intermediare și bugetele alocate. Resursele pentru educație sunt foarte limitate ca % din PIB.
<i>Deconectare între intenția la nivel de politici în educație și implementare</i>	Stimulente limitate sau absente și răspundere limitată sau absentă care să fie legată de rezultate la nivel sub-național și local.
<i>Gestionarea proastă a resurselor umane</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Lipsa de stimulente pentru mediile dificile limitează desfășurarea profesorilor în zonele rurale sau îndepărtate. • Sistemul deficitar de gestionare a statelor de plată duce la absentism. • Sindicatele profesorilor sunt politizate și reprezintă un grup de presiune semnificativ.

Provocări posibile privind cheluielile	Puncte slabe în managementul financiar public
<i>Lipsa de autonomie a școlilor</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Incapacitatea directorilor instituțiilor de învățământ de a lua decizii independente în privința angajării de profesori suplinitori duce la existența unor resurse de profesori inadecvate sau excesive. • Conducerea școlii nu are suficiente puteri pentru a lua decizii privind alocările bugetare sau granturile școlare.

6. Principalele recomandări

Concluziile analizei funcționale indică rezolvarea aspectelor legate de:

1. Creșterea relevanței educației și formării pentru piața muncii, în special îmbunătățirea implicării partenerilor sociali în mai multe aspecte legate de planificarea și implementarea ÎPT.
2. Revizuirea guvernantei sectorului, în special a fragmentării rolurilor și responsabilităților și leadership-ul.
3. Creșterea participării, calității și relevanței ÎPT.
4. Asigurarea resurselor financiare adecvate și îmbunătățirea managementului cadrelor didactice.

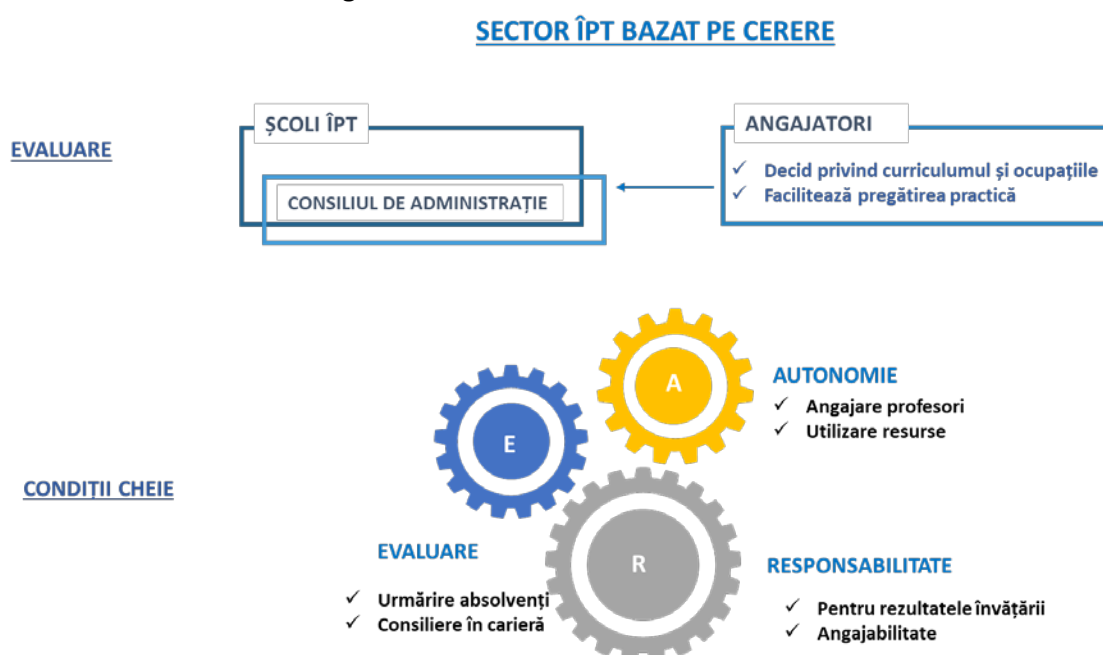
6.1 Recomandări pentru creșterea relevanței ÎPT pentru piața muncii

După cum s-a menționat anterior în raport, ÎPT, spre deosebire de învățământul general, este mult mai concentrat pe dezvoltarea aptitudinilor relevante pentru anumite meserii și industrii, ceea ce aduce în prim plan implicarea angajatorilor la toate nivelurile, de la planificare strategică până la instruire efectivă în ÎPT. Politicile și practicile de ÎPT la nivel internațional arată că sistemele relevante și eficiente de ÎPT sunt în mare parte determinate de cerere, prin intermediul angajatorilor. Anume, funcționalitatea și sustenabilitatea sistemelor ÎPT din lume depind într-o mare măsură de gradul de conectivitate instituțională între școlile de ÎPT și angajatori.

Recomandările descrise mai jos au nevoie de o schimbare de sistem, de noi reglementări din domeniul educației care trec dincolo de granița sectorului ÎPT și necesită un efort susținut și consistent din partea Guvernului României pe un termen destul de lung.

Folosind practica internațională în guvernanta ÎPT, un ÎPT sustenabil care să funcționeze bine în România se poate realiza dacă sunt îndeplinite trei niveluri esențiale: (i) **autonomie** instituțională a școlilor în ceea ce privește angajarea de profesori și utilizarea resurselor; (ii) **răspundere** pentru rezultatele învățării și adecvarea pentru angajare și (iii) **evaluare** prin urmărirea absolenților pe piața muncii și furnizarea de consiliere de carieră dedicată și specializată. La fel de important este a aduce în prim plan ca actorii principali, școlile ÎPT și angajatorii, care sunt conectați puternic și activ în gestionarea și furnizarea de educație și formare de calitate și relevantă pentru clienți (elevi, părinți și întreaga comunitate, societate).

Figura 58. Un sector ÎPT determinat de cerere



În cadrul acestui scenariu s-au identificat mai multe recomandări și soluții, în ceea ce privește reconfigurarea structurii organizaționale a ÎPT, precum și a CNDIPT, al cărui rol este esențial în asigurarea conducerii în guvernanta acestui nivel. În același timp, această secțiune include recomandări privind cadrul strategic general și politici pentru alinierea mai bună și mai eficientă a ofertei de aptitudini cu cerințele actuale și viitoare ale economiei, îmbunătățirea nivelului de atractivitate al profesiei didactice prin regândirea procesului de recrutare și de compensare, furnizarea unei formări mai relevante, precum și o finanțare mult mai ridicată.

În ciuda progresului înregistrat pe calea instituționalizării participării actorilor interesați, în special a angajatorilor la ÎPT, analiza a identificat mai multe aspecte care trebuie abordate pentru a îmbunătăți funcționalitatea sistemului. Mai presus de toate, acestea au legătură cu facilitarea implicării active a angajatorilor în guvernanta ÎPT și a stimula rolul lor decizional. Organizarea de comitete, în care să fie reprezentați atât angajatorii, cât și angajații, ar trebui promovată pentru toate sectoarele economice, iar participarea acestora în situațiile decizionale care au legătură cu ÎPT ar trebui să fie făcută mai atractivă. În principiu, acest lucru se poate realiza pur și simplu dându-le mai multă putere de decizie și aplicând sfaturile lor în acțiuni și politici concrete la nivel central, local sau la nivelul școlii.

Implicarea redusă a angajatorilor și a comitetelor sectoriale în chestiunile ÎPT are legătură și cu rezistența la schimbare a sistemului de învățământ și cu reglementările juridice și financiare actuale.

Primele pot fi abordate prin crearea de stimulente pentru școli și personalul acestora, prin care avantajele conectării cu acești actori ar fi mai vizibile și ar deveni și mai proactivi în implicarea agenților economici în procesele lor decizionale. Printre acestea s-ar putea număra oferirea de formare la locul de muncă pentru profesori, atât pentru materii teoretice, cât și pentru materii specifice unor aptitudini, în locul de desfășurare a activității firmei, ceea ce ar susține formarea mai multor rețele pe baza cărora s-ar putea dezvolta alte colaborări. În legătură cu acestea, ar mai putea fi necesare stimulente legale și financiare.

- Deși comitetele sunt bine implicate în roluri privind dezvoltarea de calificări, ele sunt mai puțin implicate în rolurile care le sunt atribuite de lege, asociate cu susținerea dialogului cu autoritățile și a dialogului între școli și firme. Consolidarea acestui rol s-ar putea obține prin organizarea de evenimente, contribuirea la formarea de parteneriate sau instituționalizarea anumitor activități de schimb de cunoștințe și de cunoaștere, ca în cazul oferirii de formare la locul de muncă pentru profesori, menționat mai sus.
- În ceea ce privește CR și CLDPS, cel mai important aspect care împiedică relevanța lor ca spații pentru participarea actorilor interesați este că acestea sunt doar organisme consultative, care nu au putere decizională, acest lucru contribuind la formarea unei percepții despre ele ca fiind simbolice. La fel ca în cazul comitetelor sectoriale, ar fi necesare redefiniri juridice, dar și reflectarea și o mai bună recunoaștere a contribuțiilor lor, prin acțiuni concrete sau reforme, acest lucru putând contribui la schimbarea acestei percepții.
- Un alt domeniu al ÎPT în care ar putea fi intensificată participarea partenerilor sociali este monitorizarea inițiativelor strategice sau participarea în dezvoltarea unor mecanisme, inclusiv în elaborarea unor standarde de asigurare a calității. În plus, așa cum s-a remarcat în recomandările de mai sus, angajatorii ar trebui să fie mai implicați în evaluarea calității rezultatelor de învățare din ÎPT.

În acest sens, se propun câteva funcții prin care CNDIPT poate face recomandări și lua decizii cu sprijinul comitetelor sectoriale, indiferent de plasamentul lor, privind:

- Determinarea principalelor meserii, pe sectoare, pentru care școlile de ÎPT vor furniza formare de competențe, precum și a meseriilor care trebuie eliminate treptat pentru că nu există cerere pentru ele. Aceasta implică o cartografiere regulată a discrepanței de aptitudini la nivel

național și regional (această sarcină poate fi gestionată și cu experți externi sau subcontractare de firme);

- Dezvoltarea, actualizarea și validarea standardelor de formare pentru fiecare meserie, la nivelul prescris de calificare, cu o echipă tehnică calificată (subcontractată), formată din muncitori calificați, profesori și specialiști în standarde de formare. Echipa tehnică poate fi susținută de specialiști în conceperea și elaborarea de curicule și de instrumente de evaluare;
- Asigurarea și finanțarea procesului de aliniere pe bază de competențe necesar în fiecare școală ÎPT, în asociere cu meseriile din sectorul corespunzător.

Pentru ca aceste funcții să fie sprijinite de CNDIPT este nevoie de cel puțin un buget de 2 milioane de lei anual.

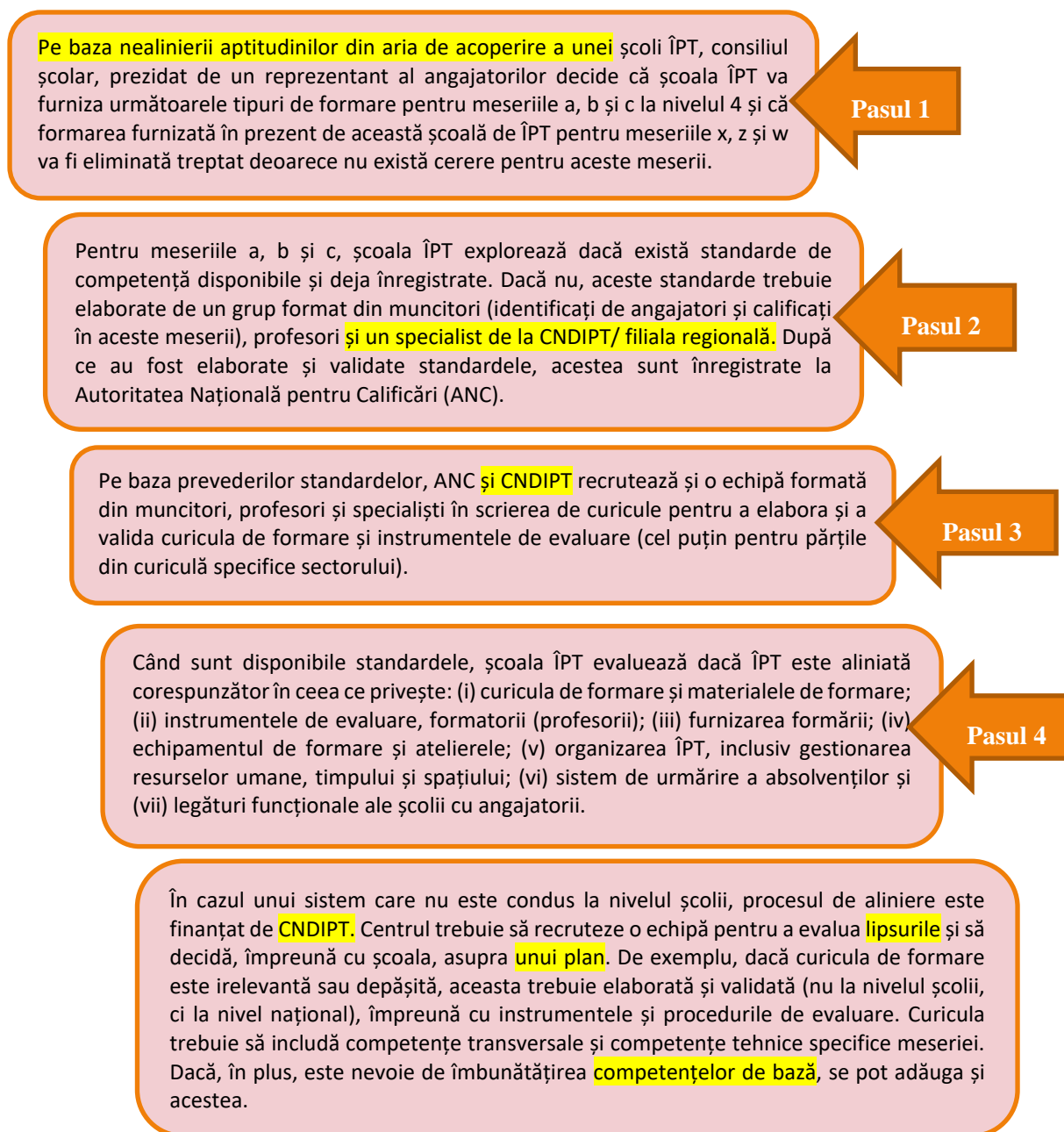
Recomandări privind alinierea competențelor. Pentru alinierea aptitudinilor sunt necesare: i) un număr adecvat de profesori calificați cu experiență la locul de muncă; ii) formarea profesorilor; iii) unități școlare moderne, adevărate spații de învățare dotate cu ateliere pentru desfășurarea practicii; iv) management și leadership școlar; v) sistem de monitorizare a elevilor și monitorizare a inserției pe piața a absolvenților; vi) scheme instituționale corespunzătoare la nivelul școlilor pentru a face legătura funcțională între școli și angajatori. Acesta este un mod de a asigura alinierea formării de competențe, condiție necesară care determină o calitate și o relevanță crescută a formării în sectorul ÎPT. Percepția sectorului ÎPT în ceea ce privește relevanța și calitatea sa va fi îmbunătățită atunci când absolvenții vor găsi mai multe locuri de muncă în profesiile respective, iar angajatorii vor fi mulțumiți de calitatea absolvenților și de performanța la locul de muncă. În acest mod, școlile vor transmite semnale pozitive către comunități, crescând accesul și gradul de păstrare pentru elevii din sistemul de ÎPT.

Alinierea aptitudinilor cuprinde următoarele sarcini:

- i) autoevaluare: fiecare școală ÎPT se autoevaluează, pentru a vedea ce are nevoie pentru a oferi competențe pentru o anumită meserie, în sensul disponibilității standardelor, pachetului de formare, a instrumentelor de evaluare, a personalului, a procedurilor de formare, a materialelor și echipamentelor de instruire, a unităților fizice, atelierelor și laboratoarelor și a organizării școlii.
- ii) aliniere: se va elabora un plan de aliniere, cu ajutorul unor experți. Planul trebuie aprobat de CNDIPT pe baza avizării anterioare a comitetului sectorial.
- iii) planul de aliniere este demarat de școala de ÎPT corespunzătoare, inclusiv, de exemplu: elaborarea și validarea standardelor, programei de formare și a instrumentelor de evaluare; angajarea profesorilor sau formarea profesorilor; achiziționarea echipamentelor de formare; renovarea sau construirea de ateliere, laboratoare etc. Implementarea planului de aliniere este finanțată de MEN sau CNDIPT prin proiecte specifice sau cu sprijinul centrelor regionale sau comitetului sectorial.

Un model de plan operațional pentru alinierea competențelor la piața muncii este prezentat în figura de mai jos.

Figura 59. Alinierea competențelor la nevoile pieței muncii



Alinierea educației la nevoile angajatorilor se poate realiza și prin constituirea unor sisteme de anticipare a nevoii de aptitudini și de urmărire a inserției absolvenților pe piața muncii. Pentru derularea unui studiu național de inserție pe piața muncii a absolvenților este nevoie de 3 milioane de lei pe an. Constatările acestor sisteme vor fi luate în considerare la redefinirea profilurilor profesionale, revizuirea calificărilor și conceperea curiculei de formare. Pentru ca aceste studii să fie mai relevante și comparabile în cadrul sectorului și în timp, această analiză a generat următoarele recomandări:

- Deoarece numeroasele evaluări de aptitudini efectuate în România variază semnificativ în ceea ce privește sfera, cadrul temporal și metodologia, îmbunătățirea funcționării sistemului în ceea ce privește anticiparea aptitudinilor și competențelor ar necesita o coordonare mai bună a inițiativelor existente și ar putea avea beneficii din elaborarea unui studiu, sau a unor studii cuprinzătoare și regulate.

- Deoarece CNDIPT este agenția specializată ÎPT din cadrul MEN, răspunde și de o serie de sarcini care au legătură cu gestionarea unui sistem de studii pentru a identifica necesarul de competențe pe piața muncii. CNDIPT ar trebui să fie autoritatea care să coordoneze toate studiile, sondajele, evaluările și prognozele, să facă recomandări și să colaboreze și să guverneze acest aspect al sistemului în general.
- Este recomandat ca această coordonare centrală să se facă în colaborare cu partenerii sociali relevanți. În special studiile - este mai relevant ca acestea să se efectueze printr-o comunicare strânsă cu angajatorii, aceștia fiind mai bine informați cu privire la tendințele din sectorul lor.
- Un prim pas către dezvoltarea unei abordări comune și coordonarea acestor inițiative ar necesita consultări cu diferiții actori care efectuează studii de anticipare a aptitudinilor. Un al doilea pas ar putea implica un exercițiu de inventariere a diferitelor studii efectuate, identificând cum se suprapun acestea în ceea ce privește informațiile colectate, de exemplu, și în ce mod diferă, de exemplu în ceea ce privește metodologiile sau sursele. Un al treilea pas, complementar, ar fi explorarea unor moduri de a extinde utilizarea informațiilor generate de aceste studii coordonate sau cuprinzătoare, la nivelul elaborării de politici la nivel național, regional și la nivelul școlii.
- Se sugerează o recomandare similară și în ceea ce privește urmărirea inserției și progresiei absolvenților pe piața muncii. Deși această coordonare este pusă în mâinile CNDIPT în strategia EFP, recomandarea este să coordoneze partenerii sociali și locali prin filialele regionale care ar putea fi punctele de contact în procesele de colectare a datelor, în parteneriat cu școlile și cu angajatorii. Participarea acestora din urmă este esențială pentru adoptarea unei abordări bazată pe competențe, deoarece ar permite o verificare încrucișată a aptitudinilor dobândite în studiile de ÎPT cu punctele de vedere ale angajatorilor privind dobândirea acestora.
- Datele generate de studiile care urmăresc inserția în muncă a absolvenților ar putea să plece de la datele existente în sistem informatic integrat al învățământului din România (SIIR).

6.2. Recomandări privind structura organizatorică a sistemului ÎPT și CNDIPT

Problema centrală identificată în această privință este lipsa de leadership și ierarhie verticală în sector. În acest sens, echipa recomandă pe termen imediat o întărire instituțională a CNDIPT prin alocarea unui număr suplimentar de posturi la nivel central și în teritoriu și prin asigurarea unor resurse de formare permanentă a personalului. Pe termen mediu se recomandă preluarea conducerii ÎPT. În ceea ce privește obiectivele, CNDIPT trebuie să se concentreze pe patru domenii centrale interconectate:

- viziune, politici și strategie;
- monitorizare, evaluare și asigurarea calității;
- caracterul angajabilității absolvenților și relațiile cu piața muncii și
- operațiuni (de ex. gestionare de resurse, elaborare de bugete, implementare de programe, proiecte).

Noua structură organizațională propusă, la rândul său, ar avea în centru două domenii funcționale esențiale:

- **managementul tehnic**, cu mandatul general de a *sectorul ÎPT determinat de cerere, flexibil și bine ancorat* în conformitate cu tendințele actuale și viitoare de pe piața muncii și bine dotat cu metode pedagogice inovatoare, precum și cu medii moderne de învățare și formare;
- **managementul administrativ** preia managementul resurselor, *aspectele logistice și administrative aferente CNDIPT*.

În plus, soluția propusă pentru realocarea responsabilităților care revin în prezent Directorului Adjunct este de introducere și împărțirea acestora între doi directori adjuncți, care să răspundă de cele două direcții. În același timp, funcția tehnică este susținută de centrele regionale.

Acest raport conține și o propunere de restructurare a sistemului de ÎPT pentru a introduce permeabilitatea în sistem, îmbunătățind, în același timp, tranziția la învățământul superior. Experiența internațională și studiile efectuate în România arată că elevii care se îndreaptă către ÎPT sunt mai puțin înclinați către stiluri de învățare academice și preferă abordări practice. Ca urmare, asigurarea eligibilității pentru învățământul superior în cadrul liniilor profesionale prin simpla creștere a volumului de conținut academic ar putea fi contraproductivă, deoarece ar putea duce la abandon școlar în rândurile acestei categorii de elevi. Opțiunile de a se deplasa între diferite parcursuri educaționale în cadrul ÎPT, precum și extinderea învățământului profesional la nivel terțiar sau superior sunt două opțiuni care ar putea fi luate în considerare.

Reforma propusă dorește să mențină structura de bază similară, pe cât posibil, cu cea existentă, însă adaugă câteva elemente-cheie care să permită și mai multă flexibilitate și permeabilitate, după cum urmează:

- Introducerea examinării la sfârșitul ciclului de învățământ obligatoriu (clasa a X-a), care să acorde un certificat de absolvire a învățământului obligatoriu. Această măsură este menită să abordeze lipsa de puncte de ieșire cu o certificare valabilă pentru a pătrunde pe piața muncii. De asemenea, creează opțiunea de a reintra în învățământ și de a finaliza calificarea mai târziu;
- Permiterea unei tranziții line și directe de la învățământul profesional la filiera tehnologică după absolvirea clasei a XI-a. Tranziția de la profesional la tehnologic după absolvirea învățământului obligatoriu este permisă, conform acestei propuneri, dacă există o aliniere între calificarea profesională și profilul tehnologic respectiv;
- Adaptarea examenului de bacalaureat pentru absolvenții de ÎPT și introducerea unui bacalaureat profesional, cu teste relevante, corelate cu competențele tehnice și practice oferite în școlile de ÎPT;
- Introducerea unui an suplimentar pentru elevii din filiera tehnologică în vederea pregătirii pentru bacalaureat. Introducerea acestui an suplimentar pentru absolvenții de licee tehnologice este menită să abordeze problema numărului mic de elevi care participă sau care reușesc la examenul de bacalaureat;
- Extinderea sectorului terțiar non-universitar pentru a include opțiuni de accesare și progres în funcție de recunoașterea certificatelor și de învățarea anterioară.

Pe scurt, toți elevii ar trebui să beneficieze de opt ani de educație de bază relevantă și de calitate; toți elevii care intră în învățământul secundar superior trebuie să dea un examen la sfârșitul clasei a 10-a și să obțină o finalizare a învățământului obligatoriu, apoi să iasă din sistem pentru a își căuta un loc de muncă sau să continue încă un an pe linia profesională, sau să treacă la linia tehnologică pentru încă doi ani, inclusiv un an suplimentar pentru pregătirea pentru bacalaureat. Pentru cei care aleg să urmeze încă un an pe linia profesională, până la sfârșitul clasei a 11-a pot să aleagă să absolve, să își primească certificatul și să își găsească un loc de muncă, sau pot să își continue studiile și să se formeze la un nivel superior, pe linia tehnologică, direct în clasa a XII-a. Pentru cei care aleg această opțiune, precum și pentru cei care studiază de la început pe linia tehnologică, există posibilitatea unui an suplimentar (clasa a XIII-a), pentru a se pregăti pentru bacalaureatul profesional, care le oferă accesul la învățământul superior. În cazul celor care nu susțin sau nu promovează examenul de bacalaureat, aceștia își pot continua studiile în școlile postliceale.

Unul dintre obiectivele cheie ale Băncii Mondiale în furnizarea de asistență tehnică este creșterea capacității instituțiilor implementatoare utilizând propria expertiză și acționând ca un catalizator, facilitator și furnizor de cunoaștere. Un obiectiv principal al unei viitoare intervenții ar fi crearea și finanțarea unui sistem permanent de formare personalul CNDÎPT, care la rândul lui să disemineze și

instruiască școlile ÎPT inclusiv prin aplicarea lecțiilor învățate în urma implementării diferitelor politici, programe și proiecte. Cu toate acestea, nu există în acest moment nici finanțare și nici un mecanism sustenabil de diseminare sau de formare cu privire la bune practici, metode inovative de predare, lecții învățate. De asemenea, o unitate de stocare a acestora la nivel central ar reprezenta o resursă de cunoaștere foarte utilă.

Programe intensive de formare ar trebui rezervate persoanelor din diferite departamente, considerând o abordare de tipul “formarea formatorilor” care să permită campionilor instituționali să-i asiste permanent pe alții. Formarea ar trebui furnizată la o scară mai largă personalului din toate departamentele. Pentru eficientizarea costurilor, formările pot fi realizate la nivel regional cu personal din mai multe unități în același timp. Merită menționat faptul că o alocare distinctă anuală și adevată pentru formare este necesară pentru construirea capacității instituționale de a implementa politici, programe și proiecte. Prin crearea oportunităților de creștere a capacității prin formări dedicate – în prezent și viitor – CNDIPT va dezvolta o echipă de bază puternică cu competențele relevante de administrare a sectorului, supraveghere și actualizare permanentă a politicilor. **Un buget anual necesar formării personalului CNDIPT central și regional ar fi de cel puțin 1 milion de lei pe an, incluzând și costurile logistice.**

6.3. Recomandări privind participarea, relevanța și calitatea ÎPT

Creșterea participării în ÎPT se poate aborda prin activități de promovare și prin consiliere și orientare în carieră. Deși GR s-a angajat în diferite astfel de inițiative în ultimii ani, analiza a identificat mai multe aspecte funcționale care pot fi îmbunătățite pentru a realiza o implementare mai bună a acestor inițiative:

- Ar trebui elaborat și diseminat un document de diseminare cu privire la consiliere pentru continuarea studiilor și consiliere pentru carieră care pot fi oferite elevilor din învățământul secundar inferior și elevilor din ÎPT. Acestea trebuie să facă diferența clară între sprijinul merit să îmbunătățească retenția, cel merit să furnizeze consiliere pentru carieră și legăturile și sinergiile dintre acestea. De asemenea, ar trebui clarificate adecvarea și necesitatea asociată cu fiecare dintre acestea la tranziția de la învățământul secundar inferior la cel superior (cu o concentrare pe opțiunile de ÎPT), oferirea de servicii privind cariera profesională pentru cei care termină ÎPT. La nivelul politicilor, clarificarea conceptuală ar putea contribui la o definire mai bună a responsabilităților și rolurilor diferiților actori interesați implicați.
- Eforturile guvernului de a coordona serviciile de consiliere în carieră la toate nivelurile de învățământ trebuie susținute de finanțare adecvată pentru a forma personalul implicat în aceste activități și de personal calificat prezent în toate școlile. Acordarea unei autonomii mai mari la nivelul școlilor pentru a angaja personal calificat și a dezvolta aceste roluri specifice de consiliere și orientare în carieră ar trebui luată în considerare în revizuirile legislative ulterioare. Acest lucru este relevant în contextul prevederilor legislative curente prin care se alocă legislației curente în care se alocă un consilier școlar la fiecare 800 de elevi, iar acești consilieri sunt concomitent și profesori de diferite materii și nu au neapărat pregătirea necesară pentru a consilia sau orienta în carieră. De asemenea, diriginții au sarcina de a orienta în cariera elevii din anii terminali și, în general, aceștia nu au o pregătire anterioară relevantă. Consilierii școlari calificați ar putea oferi aceste cursuri.
- Pentru a oferi consiliere în carieră, punctul de pornire, evidențele folosite ar fi datele cele mai noi privind perspectivele de angajare, generate de statisticile și anchetele naționale, regionale sau locale.

Atractivitatea ÎPT este afectată în mod critic de percepțiile asupra calității și relevanței acestui parcurs. Pentru a îmbunătăți calitatea rezultatelor învățării, analiza propune două recomandări-cheie:

- Accesul absolvenților de ÎPT la lecții de pregătire pentru examenele de Bacalaureat trebuie să fie disponibil pentru toți elevii. Reforma sistemului ÎPT propusă în această analiză (mai sus) include asigurarea unui an suplimentar - opțional pentru parcursul tehnologic, obligatoriu

pentru cei care urmează o calificare profesională- și introducerea unui Bacalaureat tehnologic. Aceasta ar reprezenta o altă formă de sprijin al tuturor elevilor care vin din ÎPT de trei ani.

- **Deși îmbunătățirile remarcate în rata de promovare a examenului de Bacalaureat pot indica îmbunătățiri ale calității ÎPT, calitatea acestor sisteme se poate demonstra într-un mod mai adecvat prin nivelurile de ocupare ale absolvenților, care sunt corelate cu gradul de satisfacție al angajatorilor cu privire la abilitățile dovedite de respectivii absolvenți.** În acest scop, se recomandă ca testarea și certificarea competențelor profesionale să implice o participare mai activă a angajatorilor. În prezent, angajatorii se implică în implementarea evaluărilor în sine, însă participarea lor trebuie consolidată și în ceea ce privește monitorizarea calității și relevanței conținutului acestora și în implementarea și conceperea evaluărilor.

Însă calitatea rezultatelor învățării și relevanța sunt intercorelate intrinsec și cu calitatea actului de predare și de învățare la locul de muncă. Raportul include următoarele recomandări de îmbunătățire a calității actului didactic în sistemul ÎPT din România:

- Formarea profesorilor inițială și continuă trebuie să devină mai relevantă pentru profesorii care predau materii de specialitate și asigură instruirea practică de vreme ce aceștia au nevoie să își actualizeze cunoștințele și abilitățile pentru a ține pasul cu evoluțiile tehnologice care se produc în diferite domenii de activitate, dar și pentru profesorii care predau materiile generale care, la rândul lor, trebuie să își adapteze predarea la interesele și nevoile calificărilor și profilurilor specifice cărora le este dedicată respectiva formare.
- Cursurile de dezvoltare profesională trebuie corelate cu stimulente potrivite pentru a încuraja participarea, fiind dezvoltate pe baza nevoilor percepute ale școlilor, sectoarelor economice și profesorilor. Un aspect cheie îl reprezintă acordarea unui sprijin financiar suplimentar pentru a implica profesorii în activitățile de dezvoltare profesională, fie prin plata cursurilor de formare sau prin creșterea ulterioară a remunerației salariale.
- Mai mult, fondurile publice destinate formării profesorilor nu sunt alocate direct școlilor, ci diverselor autorități sau ONG în principal prin proiecte finanțate de UE, adăugând astfel un strat de birocrație și dependență. Accesul la proiecte finanțate de UE pentru a susține dezvoltarea profesională nu reprezintă pe termen lung o abordare sustenabilă. Modificările normative care pot permite scheme de rambursare pentru cursurile de dezvoltare profesională alese de școli sau de fiecare persoană în parte pot ajuta la evitarea acestor poveri birocratice și, în același timp, la remedierea deficitului de cursuri bazate pe nevoi.
- Strategia ÎPT avansează necesitatea unui centru național pentru formarea continuă a profesorilor, formatorilor, evaluatorilor, consilierilor și tutorilor provenind din rândul angajatorilor care furnizează formare profesională inițială. Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT) este responsabil de această sarcină. Implementarea acestei inițiative este în etape incipiente, însă rolul angajatorilor în cadrul său trebuie crescut astfel încât să implice și acordarea de stimulente și generarea interesului acestora să participe.
- Având în vedere progresele didactice, a reieșit din această analiză că profesia didactică nu este atractivă, iar nivelul salarial de intrare este mic. Astfel, recomandarea este ca programele de dezvoltare profesională trebuie concepute cu scopul de a re-profesionaliza personalul didactic care deține competențe sau abilități deja învechite pe piața actuală.
- În plus față de reformele din sistemul de formare a profesorilor pentru ca aceștia să poată menține procesul de învățare în linie cu cele mai recente evoluții din respectivele domenii profesionale, și modul de recrutare a profesorilor necesită reformare. În plus față de calificările necesare pentru profesorii de liceu, în cazul ÎPT, mai multă greutate trebuie să aibă expertiza dobândită efectiv la locul de muncă. Un sistem ÎPT perfect funcțional trebuie să asigure faptul că profesorii stăpânesc: (i) competențele profesionale asociate cu subiectul formării (dimensiunea reprezentată de expertiza specifică sectorului) și (ii) abordarea pedagogică necesară pentru susținerea formării într-un mod adecvat (dimensiunea pedagogică).

De asemenea în legătură cu rezultatele învățării, atractivitatea sistemului și calitatea predării, trebuie avut în vedere și mediul de învățare. În cazul ÎPT, acesta cuprinde asigurarea atât a infrastructurii, cât și a echipamentelor necesare pentru derularea formării practice. În acest caz, analiza a identificat recomandări care privesc în special organizarea și monitorizarea acestor aspecte ale ÎPT.

- Raportul reafirmă scopul principal care stă la baza Strategiei privind investițiile în infrastructura educațională din România - pentru a asigura că deciziile de investiții în infrastructura educațională au la bază dovezi pentru a garanta că aceste decizii sunt eficiente și echitabile. Însă acesta evidențiază și faptul că există o multitudine de factori implicați în procesele de decizie cu privire la investițiile în infrastructura educațională poate conduce la lipsa de coordonare care, la rândul ei, conduce la lipsă de eficiență și întârzieri. Astfel, o recomandare-cheie este definirea clară a rolurilor și responsabilităților.
- Definirea clară a rolurilor și responsabilităților între multitudinea de actori implicați în dezvoltarea și întreținerea infrastructurii educaționale în România necesită atenție în ceea ce privește desemnarea liderilor care să coordoneze fiecare dintre sarcinile implicate de această funcție și de funcția de elaborare a standardelor și care să definească implicarea specifică a angajatorilor și angajaților locali în aceste decizii.
- Accesul la date cuprinzătoare, fiabile, accesibile și actualizate este esențial pentru a permite luarea de decizii bazate pe dovezi cu privire la dezvoltarea și întreținerea infrastructurii. Deși Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România (SIIR) a început să colecteze date cu privire la dotări și infrastructură, este în mod aparte important pentru ÎPT ca baza de date să includă informațiile despre dotările specifice atelierelor și laboratoarelor.
- Extinderea furnizării ÎPT în parteneriat cu angajatorii reprezintă o strategie-cheie care contribuie la asigurarea faptului că echipamentele care deservește ÎPT sunt aliniate celor mai noi evoluții și tendințe.

Adaptând corespunzător sistemul de asigurare a calității la nevoile ÎPT, menținerea calității cu privire la actul de predare, infrastructura și, într-o anumită măsură, rezultatele învățării pot fi monitorizate. În acest sens, **deși mecanismele de asigurare a calității (AC) pentru furnizarea ÎPT sunt bine consolidate în România,** analiza a identificat mai multe probleme încă nerezolvate pentru care sunt propuse următoarele recomandări:

- **Angajații sunt foarte puțin implicați în AC cu privire la furnizorii și programele ÎPT în ciuda faptului că stă în puterea lor.** Aprecierea efectivă a calității ÎPT este dată de angajarea absolvenților, oferirea sau nu a unui loc de muncă acestora, pentru început. Deși aceștia pot face parte din comisiile ARACIP care vizitează școlile pentru a realiza evaluări externe, implicarea lor în procesul de AC ar trebui să aibă ca scop îmbunătățirea calității și relevanței ÎPT și nu doar să fie un act de conformitate.
- **Abordarea care stă la baza implementării mecanismelor AC în sistemul ÎPT din România este excesiv concentrată pe resurse (intrările în sistem) mai degrabă decât pe rezultate.** Acest lucru conduce la un sistem AC care este concentrat mai mult pe respectarea standardelor minime și mai puțin pe îmbunătățirea performanței, contrazicând principiile stabilite în cadrul legal al AC în învățământul preuniversitar. Recomandarea este distanțarea de o evaluare axată pe reglementări și analiza documentelor și încurajarea unei evaluări susținute de consiliere, sprijin tehnic și activități de dialog. Monitorizarea instituțiilor ÎPT efectuată prin inspecțiile școlare trebuie să utilizeze date despre rezultatele efective ale educației și formării furnizate, cum ar fi numărul de absolvenți care și-au găsit un loc de muncă, rezultatele învățării elevilor și rezultatele evaluării profesorilor.
- **Există, de asemenea, și suprapuneri importante și o supra-încărcare cu alte funcții administrative a actorilor responsabili de funcția AC.** Inspectoratele școlare, care au responsabilitatea principală pentru evaluarea profesorilor și instituțiilor de învățământ, sunt

în general supra-împovărate cu responsabilități administrative și foarte rar își pot îndeplini rolul de mentori și consilieri cu privire la cum poate fi îmbunătățită calitatea furnizării ÎPT.

- **Se recomandă a se avea în vedere un sistem național de colectare a datelor cu rezultatele evaluărilor AC și adoptarea unui sistem bazat pe indicatorii cadrului european de referință pentru asigurarea calității în ÎPT (EQAVET).** Această bază de date va include mecanisme pentru monitorizarea sistematică a calității furnizării ÎPT și actualizarea bazelor de date aferente asigurării interne a calității la nivelul furnizărilor de formare autorizate.

În ceea ce privește mecanismele de monitorizare și evaluare pentru ÎPT, acesta este considerat în prezent mai degrabă un instrument de control și administrare a programelor. Pentru a remedia această problemă, se recomandă următoarele:

- Implicarea unui număr mai mare de beneficiari și alți factori interesați în etapele de planificare și implementare a M&E.
- Compensarea tendințelor de a pune accent pe metodele cantitative în aceste sisteme prin creșterea informațiilor calitative care sunt deseori corelate cu contextele socio-culturale și care pot ajuta la o mai bună înțelegere a naturii rezultatelor și a impactului general al ÎPT.
- Aflarea opiniilor și atitudinilor profesorilor cu privire la calitate, procesul de predare și așteptările elevilor devine un ingredient-cheie al unui sistem de gestionare a calității bazat pe dovezi.

6.4 Recomandări cu privire la managementul cadrelor didactice și finanțarea ÎPT

O recomandare-cheie de avut în vedere în urma acestei analize este aceea că atragerea celor mai buni oameni în procesul didactic și motivarea lor pentru a fi performanți în ÎPT din România. În aceste sens, propunerile sunt de *concepere și punere în aplicare a unui sistem de stimulente, competitiv la toate nivelurile*, mai ales pentru profesorii nou-intrați în sistem, și totodată de *revizuire a procesului de recrutare a profesorilor pentru a accentua cerințele și criteriile specifice ÎPT*, cum ar fi: Profesorii ÎPT să dețină experiență anterioară la locul de muncă în domeniile/specializările predate în școlile ÎPT, inclusiv dovezi ale formării profesionale anterioare la locul de muncă, ca parte a formării anterioare intrării în profesie, realizate în școli liceale, post liceale sau universități.

Pentru ca sugestiile de mai sus să fie efectiv implementate, la nivel de sistem și instituțional trebuie îndeplinite următoarele condiții favorizante interconectate:

- *Dezvoltarea sau extinderea parteneriatului existent între școlile ÎPT și angajatori* pentru a permite profesorilor din școlile ÎPT să petreacă timp în sectoarele respective de activitate pentru a-și actualiza cunoștințele și abilitățile, iar formatorilor din cadrul companiilor să petreacă timp în școlile ÎPT pentru a-și dezvolta și/sau îmbunătăți, la rândul lor, abilitățile pedagogice.
- *Revizuirea programelor de formare inițială a cadrelor didactice*, așa cum sunt acestea susținute în prezent în universități, pentru a fi adaptate la particularitățile ÎPT. O modalitate de a obține acest lucru poate implica creșterea numărului de ore alocate formării la locul de muncă în companii, în același timp cu aprofundarea abilităților pedagogice;
- *Revizuirea programelor de formare continuă a cadrelor didactice*, împreună cu reprezentanții angajatorilor, pentru a reflecta atât nevoile școlilor, cât și pe cele ale industriei. Pentru a asigura eficacitatea acestui demers, autonomia școlilor ÎPT trebuie crescută pentru a le permite acestora să decidă cu privire la programa formării corelată cu evaluarea performanței personalului didactic, și la furnizorii de formare, alături de

angajatorii locali. În același timp, sistemul de dezvoltare profesională trebuie să includă cerințe obligatorii pentru formarea periodică la locul de muncă a profesorilor din școlile ÎPT. Programele de formare continuă trebuie susținute cu grupe de profesori care predau aceleași calificări/meserii. O parte a acestor cursuri de formare se poate organiza în sediile angajatorilor, în timp ce alte cursuri pot avea loc chiar în școli sau la Casa Corpului Didactic.

Lipsa finanțării corespunzătoare reprezintă un obstacol major în calea atragerii, motivării și retenției celor mai buni profesori în ÎPT, dar și drept o problemă transversală în toate dimensiunile funcționale analizate în prezentul raport. Deși o recomandare-cheie care apare se referă la faptul că alocarea mai multor fonduri către ÎPT va fi esențială pentru îmbunătățirea performanței acestuia, este de asemenea extrem de important ca resursele alocate să fie folosite eficient și să fie prioritizate către acest sector. În acest scop și în vederea aspectelor-cheie ÎPT în care problemele legate de finanțare s-au remarcat ca fiind în mod aparte critice, raportul recomandă:

- **Monitorizarea adecvată și urmărirea bugetelor locale și a cheltuielilor la nivelul școlilor și la nivelul local și național.** Acest lucru impune un angajament față de o finanțare realizată cu răspundere, inclusiv verificarea măsurii în care resursele financiare sunt alocate, sunt executate și ajung inclusiv la cei mai vulnerabili elevi. Acest lucru este cu atât mai valabil cu cât, dacă resursele sunt puține, provocările legate de echitate și calitate cu care se confruntă sectorul vor fi dificil de depășit.
- **În eforturile de creștere a participării în ÎPT, absența resurselor necesare se remarcă drept cel mai mare obstacol.** Acest lucru este evidențiat de eforturile de coordonare a dezvoltării serviciilor de carieră cuplat cu deficitul de resurse umane suficiente și calificate care să ocupe posturile de consilieri de carieră. Participarea angajatorilor și altor parteneri sociali în sistemul ÎPT, în procesul de decizie cu privire la aspectele financiare, poate oferi un plus de resurse complementare. Lipsa resurselor financiare pentru asigurarea unui număr corespunzător de cadre didactice, tutori și consilieri calificați, cuplată cu lipsa investițiilor în baza materială a școlilor, respectiv ateliere moderne și cu lipsa cheltuielilor minime de întreținere a acestor școli duce la derularea de activități la minimum de standarde și la imposibilitatea inovării sau dezvoltării acestora.
- **Însă rolul sprijinului financiar a fost esențial în strategia de stimulare a participării, astfel că, în acest caz, importanța mare a alocării burselor profesionale elevilor ÎPT a devenit condiție intrinsecă.** Toate intervențiile privind alocarea resurselor privind transportul, hrana și cazarea, care nu sunt acoperite de schemele de stat și, conform interviurilor realizate în contextul acestei analize funcționale, sunt un factor important care determină abandonul. Recomandarea este că trebuie avută în vedere majorarea fondurilor disponibile pentru acoperirea acestor costuri poate avea efecte imediate în îmbunătățirea altor indicatori, cum ar fi numărul tinerilor neîncadrați profesional și care nu urmează un program de educație sau formare (NEET) sau rata abandonului, precum și pentru că va conduce la creșterea numărului de elevi care, în contextul unui sistem reformat, pot oferi abilități mai potrivite pieței muncii și pot avea șanse mai mari de reușită în parcurgerea și a altor niveluri superioare de educație.
- **Lipsa fondurilor afectează în mod deosebit calitatea actului didactic având în vedere fondurile insuficiente pentru formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice.** Asigurarea unei actualizări corespunzătoare a abilităților, în contextul unei reforme a sistemului de recrutare și formare, va fi esențială pentru furnizarea unei ÎPT care este aliniată cu evoluțiile rapide actuale din economie. Creșterea alocării cheltuielilor publice în ÎPT ca procent din totalul cheltuielilor guvernamentale pentru educație este indicată dacă luăm în calcul rata ridicată a randamentului pentru sectorul privat. Dat fiind spațiul fiscal redus, deciziile de investiții trebuie să fie determinate de beneficiile care se pot acumula efectiv la nivelul copiilor și al societății. Spre exemplu, investițiile în ÎPT pot fi valorificate pentru a genera efecte pozitive

asupra participării tinerilor pe piața muncii și gradului de acoperire a grupurilor marginalizate ale populației.

- **De vreme ce, în cadrul ÎPT, majoritatea fondurilor, respectiv 98%, reprezintă cheltuielile cu salariile personalului didactic și cheltuielile curente**, fondurile pentru dezvoltare, inovare sau investiții sunt inexistente, sponsorizările din partea angajatorilor sau altor parteneri sociali și locali devenind imperative, ca și inițiativele școlilor de a genera venituri suplimentare. Mai multă autonomie în folosirea veniturilor generate de aceste activități este utilă școlilor pentru a deveni mai stabile, mai puternice și mai performante.
- **Măsurarea eficienței externe a sistemului ÎPT.** Eficiența externă este un indicator care măsoară randamentul investițiilor publice și private în educație pentru cetățeni, angajatori și țară în general. Aceasta depinde de corelarea calității cunoștințelor și competențelor pe care absolvenții școlilor le dobândesc cu necesitățile societății și economiei. Măsurarea și corelarea beneficiilor ocupării în muncă și nivelul salarizării cu cheltuielile în educație sunt importante pentru educația și formarea profesională, dar și pentru educația terțiară.

Îmbunătățirile structurale ale calității și relevanței furnizării ÎPT necesită reforme complexe cu efect pe termen lung la nivelul mecanismelor de guvernanță, finanțare, furnizare a serviciilor și asigurare a calității din cadrul sistemului.

Tabel 28: Recomandări specifice

<p>(a) Recomandări privind îmbunătățirea relevanței ÎPT</p> <p>Implicarea mai puternică și activă a angajatorilor în ÎPT printr-o legătură mai strânsă cu unitățile ÎPT:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Alocarea unei puteri de decizie mai mari și unei implicări mai mari a angajatorilor în consiliul școlii și reflectarea opiniilor acestora în inițierea de politici concrete sau acțiuni la nivel central, local sau școală; 2. Revizuirea cadrului legal de funcționare a Consorțiilor Regionale și a CLDPS-urilor pentru o asigurare a finanțării, a monitorizării inițiativelor strategice și participarea la elaborarea mecanismelor de monitorizare.
<p>Corelarea competențelor poate fi asigurată dacă unitățile ÎPT:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Asigură un număr adecvat de profesori calificați și cu experiență în sectorul economic; 4. Sprijină formarea profesională relevantă a profesorilor pe baza unor identificării unor nevoi reale; 5. Înființează un sistem de monitorizare a inserției profesionale a absolvenților ÎPT; 6. Întăresc aranjamentele instituționale reale și active cu angajatorii.
<p>(b) Recomandări privind organizarea CNDIPT și structura sistemului ÎPT</p> <p>Întărirea CNDIPT în rolul de organizație lider al ÎPT.</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Anumite funcții cheie ar trebui întărite prin finanțare, creșterea capacității, a autonomiei și recunoașterea funcției de lider prin: <ul style="list-style-type: none"> • finanțarea unui plan multianual de dezvoltare și reformare în timp a instituției, plan ce conține ținte strategice, instituționale, de rezultat și financiare; • redefinirea rolului în supervizarea școlilor ÎPT prin asigurarea unei monitorizări a alocării și execuției bugetare a școlilor ÎPT în corelare cu rezultatele negociate și agreeate cu acestea • Monitorizarea inserției profesionale a absolvenților, realizarea de evaluări și actualizează permanentă a obiectivelor pe baza datelor și informațiilor culese; • Dezvoltarea și revizuirea standardelor de pregătire profesională pentru fiecare calificare oferită în ÎPT.

Un sistem ÎPT și mai flexibil și permeabil pe baza:

8. Introducerii examinării la finalul clasei a X-a care permite validarea unei certificări absolvenților învățământului obligatoriu. De asemenea, această propunere ar ușura întoarcerea absolvenților în sistem pentru a continua și finaliza studiile;
9. Adaptarea examenului de bacalaureat pentru absolvenții de ÎPT și introducerea unui bacalaureat profesional, cu teste relevante, corelate cu competențele tehnice și practice oferite în școlile ÎPT;
10. Introducerea unui an suplimentar pentru elevii din filiera tehnologică în vederea pregătirii mai profunde pentru bacalaureat. Introducerea acestui an suplimentar pentru absolvenții de licee tehnologice este menită să abordeze problema numărului mic de elevi care participă sau care reușesc la examenul de bacalaureat;
11. Extinderea sectorului terțiar non-universitar pentru a include opțiuni de accesare și progres în funcție de recunoașterea certificatelor și de învățarea anterioară.

(c) Recomandări privind participarea, relevanța și calitatea ÎPT

12. Realizarea mai multor activități de promovare a ÎPT și a consilierii în carieră;
13. Reformarea structurii curriculumului și realocarea mai multor ore pentru materiile de specialitate și pregătirea practică. Modernizarea curriculumului pentru a corespunde noilor tehnologii, dezvoltarea competențelor digitale și competențelor socio-emoționale solicitate pe piața muncii; Asigurarea accesului la ore remediale pentru absolvenții ÎPT pentru pregătirea mai amplă pentru BAC;
14. Implicarea mai activă a angajatorilor în proiectarea examenului de certificare a calificărilor;
15. Asigurarea investițiilor în echipamente, spații, dotări și materiale de predare moderne;

(d) Recomandări privind cadrele didactice și finanțarea**Cadrele didactice ÎPT**

16. Dezvoltarea sau extinderea parteneriatului existent între școlile ÎPT și angajatori pentru a permite profesorilor din școlile ÎPT să petreacă timp în sectoarele respective de activitate pentru a-și actualiza cunoștințele și abilitățile, iar formatorilor din cadrul companiilor să petreacă timp în școlile ÎPT pentru a-și dezvolta și/sau îmbunătăți, la rândul lor, abilitățile pedagogice.
17. Revizuirea programelor de formare inițială a cadrelor didactice, așa cum sunt acestea susținute în prezent în universități, pentru a fi adaptate la particularitățile ÎPT. O modalitate de a obține acest lucru poate implica creșterea numărului de ore alocate formării la locul de muncă în companii, în același timp cu aprofundarea abilităților pedagogice;
18. Revizuirea programelor de formare continuă a cadrelor didactice, împreună cu reprezentanții angajatorilor, pentru a reflecta atât nevoile școlilor, cât și pe cele ale economiei. În același timp, sistemul de dezvoltare profesională trebuie să includă cerințe obligatorii pentru formarea periodică la locul de muncă a profesorilor din școlile ÎPT. Programele de formare continuă trebuie susținute cu grupe de profesori care predau aceleași calificări/meserii. O parte a acestor cursuri de formare se poate organiza în sediile angajatorilor, în timp ce alte cursuri pot avea loc chiar în școli.

Finanțarea ÎPT

19. Acordarea unui rol CNDIPT în alocarea bugetului și monitorizarea cheltuielilor în sistemul ÎPT și monitorizarea adecvată a cheltuielilor la nivel de școală, local și național care să îi permită și măsurarea eficienței externe a sistemului ÎPT pentru a reflecta rentabilitatea ÎPT.
20. Creșterea finanțării prin acordarea suplimentară de linii de finanțare directe pentru dezvoltare-inovare, mobilități și instruire practică. Obținerea de la angajatori de sponsorizări, donații și fonduri în valoare mai mare și pe termen mai mare. Creșterea alocărilor financiare poate avea efecte imediate asupra îmbunătățirii ratei NEETs, reducerea abandonului școlar, etc.