

Cuprins

Listă figuri	9
Listă tabele	13
INTRODUCERE	17

Capitolul 1

DE LA BRESLE LA SISTEME MODERNE: GENEZA

EUROPEANĂ A FORMĂRII PROFESIONALE	19
1.1. O excepție: Rusia.....	21
1.2. Divergență.....	22
1.3. Cele trei tipuri tradiționale de instruire și educație profesională:	22
1.4. Structura actuală a educației și formării profesionale în Țările de Jos	34
1.5. Educația continuă în Finlanda.....	35
1.6. Turcia.....	40
1.7. Germania.....	43
1.8. Exemple de inițiere a formării profesionale duale – Ucraina	57

Capitolul 2

EDUCAȚIE, REFORMĂ ȘI ECHITATE: SISTEME ȘCOLARE

ÎN EUROPA ȘI ROMÂNIA	69
2.1. Sistemul educațional din România.....	70
2.2. Sistemul educațional din Finlanda	78
2.3. Sistemul educațional din Regatul Unit al Marii Britanii și Irlandei de Nord	79
2.4. Sistemul educațional din Germania	80
2.5. Sistemul educațional din Franța.....	81

Capitolul 3

ÎNVĂȚĂMÂNTUL DUAL: PROMISIUNEA INTEGRĂRII

TIMPURII PE PIAȚA MUNCII	84
3.1. Prezentare generală a formării alternative la nivel european.....	88
3.2. Formarea duală în Europa: un moft politic sau o turnură politică	89
3.3. Strategia concurentă pentru EFP duală.....	92
3.4. EFP duală în politica UE	94
3.5. Parcurhuri educaționale.....	100
3.6. Prezentare generală a formării alternative la nivel european.....	101

Capitolul 4**ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL ȘI TEHNIC ÎN LUME:**

MODELE, PERCEPȚII ȘI DILEME	103
4.1. Elevii și percepțiile lor	112
4.2. Diverse practici de învățământ dual.....	115
4.3. Provocări pentru ÎPT	118
4.4. Absolvenți de gimnaziu la tranziția către formare profesională și studii	118
4.5. Caracteristicile și locul unde se află calificările de admitere.....	119
4.6. Cercetarea transferului de politici în diferite discipline.....	122
4.7. Transfer în științe politice comparate	123
4.8. Explorarea domeniului științelor educaționale comparative.....	125
4.9. Transfer în cercetarea ÎPT comparativă	129
4.10. Transfer în managementul resurselor umane și geografie economică	137

Capitolul 5**CUM INVESTIGĂM REALITATEA**

142	
5.1. Designul cercetării: Dimensiunea cantitativă și calitativă	142
5.2. Fidelitate și validitate	145
5.3. Dimensiunea cantitativă a cercetării	146
5.4. Dimensiunea calitativă a cercetării	147
5.5. Procedura de cercetare	147
5.6. Aspecte etice în cercetarea cu subiecți umani.....	147
5.7. Considerații critice privind metodologia în cazul subiectului cercetat	148
5.8. Context, obiective, întrebări și ipoteze de cercetare	149

Capitolul 6

VOCILE ELEVILOR: EXPERIENȚE, MOTIVAȚII ȘI TRĂIRI ÎN

ÎNVĂȚĂMÂNTUL DUAL	153
--------------------------------	-----

Capitolul 7

DATELE VORBESC: REZULTATE, CORELAȚII ȘI TIPARE

EMERGENTE	175
------------------------	-----

Capitolul 8

ANALIZA CORELAȚIILOR ȘI VERIFICAREA IPOTEZELOR

233	
8.1. Corelații și verificarea ipotezelor	233
8.1.1. Ipoteza 1.....	233
8.1.2. Ipoteza 2.....	239

8.1.3. Ipoteza 3.....	245
8.1.4. Ipoteza 4.....	251
8.1.5. Ipoteza 5.....	253
8.1.6. Ipoteza 6.....	257
8.1.7. Ipoteza 7.....	262
8.1.8. Ipoteza 8.....	269
8.1.9. Ipoteza 9.....	273
8.1.10. Ipoteza 10.....	276

Capitolul 9

ÎNTRE OPORTUNITATE ȘI INECHITATE: CE CÂȘTIGĂM ȘI CE RISCĂM PRIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL DUAL..... 280

9.1. Propuneri pentru îmbunătățirea învățământului dual.....	282
9.2. Limitele cercetării	285

BIBLIOGRAFIE..... 287

ANEXE 324

Anexa 1 – Chestionar învățământ dual..... 324

Anexa 2 Întrebări focus grup..... 328

Anexa 3 Tabele..... 329

Prescurtări..... 349

INTRODUCERE

Într-o Europă în care tehnologia schimbă meseriile mai repede decât reușesc manualele să se actualizeze, școala nu mai poate rămâne un spațiu al pregătirii „în vid”. Învățământul dual apare, în acest context, ca una dintre cele mai pragmatice formule educaționale: leagă teoria de practică, clasa de atelier, curriculumul de nevoile reale ale pieței muncii. Promisiunea lui este seducătoare și, pe alocuri, perfect legitimă: să formeze tineri competenți, adaptabili și angajabili, reducând ruptura tradițională dintre „a ști” și „a ști să faci”.

Totuși, tocmai pentru că promite mult, învățământul dual trebuie privit fără romantism instituțional. Dincolo de avantajele evidente – contactul direct cu mediul de lucru, sprijinul material, tranziția mai rapidă către angajare – se conturează limite și vulnerabilități care pot transforma o idee bună într-o experiență inegală. Accesul la companii capabile să ofere practică relevantă nu este uniform, iar diferențele regionale creează, implicit, diferențe de șansă. Calitatea formării depinde adesea de cultura organizațională a firmei și de competența mentorilor, ceea ce poate genera trasee educaționale foarte diferite pentru elevi aflați, teoretic, în același program. În plus, suportul instituțional rămâne adesea fragmentar: școlile și operatorii economici nu dispun întotdeauna de resurse, expertiză și mecanisme de coordonare suficient de solide pentru a garanta o experiență coerentă și echitabilă. În această ecuație, motivația și pregătirea cadrelor didactice și a mentorilor din companii devin elemente decisive: acolo unde ele lipsesc, efectul asupra elevilor poate fi nu doar slab, ci chiar contraproductiv.

De aici se naște necesitatea unei cercetări sistematice, capabile să surprindă starea reală a învățământului dual, nu doar intenția sa declarativă. O astfel de investigație devine relevantă din trei motive majore: (1) evaluează în ce măsură programele existente își ating obiectivele educaționale și economice; (2) identifică modele funcționale și bune practici din alte contexte europene care pot fi adaptate local; (3) formulează recomandări concrete de politică publică pentru consolidarea colaborării școală-companie, stabilirea unor standarde de calitate, asigurarea resurselor și reducerea inechităților de acces. În fond, miza nu este doar optimizarea unui mecanism de formare profesională, ci proiectarea unei rute de viață pentru tineri: o rută care să nu depindă de norocul geografic, de întâmplarea unei companii „bune” sau de rezistența individuală la improvizații instituționale.

Lucrarea de față plasează această problemă într-o perspectivă amplă și comparativă. În primul capitol, sunt urmărite originile și evoluția educației și formării profesionale în Europa – de la modelul breslelor medievale până la

diversificarea modernă a sistemelor naționale și la convergența recentă din cadrul Uniunii Europene, susținută de instituții și inițiative precum Cedefop și programele de cooperare europeană. Sunt discutate modele distincte (liberal, reglementat de stat, dual corporativ), cu repere relevante din țări precum Germania, Franța și Marea Britanie, dar și cu incursiuni comparative în spații precum Țările de Jos, Finlanda, Turcia sau Ucraina. Capitolul al doilea aprofundează reformele educaționale și principiile calității, echității și eficienței în România și în spațiul european, evidențiind tensiunile dintre idealurile politicilor educaționale și realitățile implementării. În capitolele următoare, este analizat sistemul dual ca opțiune de integrare pe piața muncii, literatura de specialitate privind ÎPT în contexte internaționale, iar apoi este prezentată metodologia cercetării, construită pe o abordare mixtă, menită să surprindă atât dimensiunile numerice ale fenomenului, cât și vocea vie a elevilor implicați.

Prin această structură, demersul urmărește să transforme discuția despre învățământul dual dintr-un slogan administrativ într-un diagnostic educațional realist: ce funcționează, pentru cine, în ce condiții și cu ce costuri ascunse. Pentru că adevărata valoare a unui sistem nu se vede în documentele lui, ci în oamenii pe care îi formează.

Capitolul 1

DE LA BRESLE LA SISTEME MODERNE: GENEZA EUROPEANĂ A FORMĂRII PROFESIONALE

Acest capitol construiește cadrul istoric și conceptual necesar pentru înțelegerea apariției și legitimității contemporane a învățământului dual, evidențiind modul în care tradițiile formării profesionale europene au modelat structurile actuale ale educației și formării profesionale. Istoria este abordată nu ca o succesiune descriptivă de evenimente, ci ca un instrument de înțelegere a logicilor sociale, economice și educaționale care explică persistența și actualitatea modelului dual în Europa de astăzi.

Un reper fundamental în configurarea politicilor educaționale europene îl reprezintă Consiliul European de la Lisabona din martie 2000, care a consacrat educația ca element central al politicilor economice și sociale ale Uniunii Europene. Educația a fost definită drept instrument strategic pentru consolidarea competitivității globale, pentru asigurarea coeziunii sociale și pentru dezvoltarea deplină a cetățenilor. În acest cadru, Uniunea Europeană și-a asumat obiectivul de a deveni cea mai dinamică economie bazată pe cunoaștere din lume, iar dezvoltarea unui sistem de educație și formare profesională de înaltă calitate a fost recunoscută ca parte integrantă a acestei strategii, în special în raport cu incluziunea socială, mobilitatea, inserția profesională și competitivitatea economică.

Extinderea Uniunii Europene a adăugat o dimensiune suplimentară acestui demers, amplificând atât oportunitățile, cât și dificultățile de armonizare a sistemelor educaționale. Declarația de la Copenhaga din noiembrie 2002 surprinde lucid această dinamică, subliniind caracterul fragil al certitudinilor instituționale și necesitatea unei adaptări continue. În acest sens, evoluția educației și formării profesionale trebuie înțeleasă ca un proces deschis, marcat de ajustări succesive și de reconstrucții permanente.

Privită retrospectiv, istoria educației și formării profesionale ridică câteva întrebări esențiale: de ce formele de pregătire profesională au fost relativ similare în majoritatea țărilor europene în Evul Mediu; care sunt cauzele apariției unor modele profund diferite în secolele al XVIII-lea și al XIX-lea; și ce elemente comune au fost construite la nivel european în ultimele decenii. Această istorie este, în fond, propria noastră istorie socială și profesională, iar interpretarea ei nu poate fi separată de prezentul în care funcționează actualele sisteme educaționale.

Timp de mai multe secole, în majoritatea spațiilor europene, munca, instruirea și specializarea profesională au fost organizate în cadre relativ uniforme, dominate

de sistemul breslelor. Începând cu secolul al XII-lea, grupurile de meseriași au reunit practicanți ai aceleiași meserii în orașe și târguri, elaborând reguli proprii care reglementau atât producția, cât și formarea profesională. Aceste norme stabileau standarde de calitate, prețuri considerate echitabile și mecanisme de protecție socială, asigurând un echilibru intern între interesele economice și coeziunea comunitară. În același timp, ele defineau criterii clare de acces în profesie și trasee de formare pentru ucenici și tineri specialiști. Rolul breslelor a fost nu doar economic, ci și social și politic, deși influența lor a generat, uneori, tensiuni prin limitarea accesului persoanelor neafiliate la activitățile comerciale.

Declinul sistemului breslelor, în secolul al XVIII-lea și la începutul secolului al XIX-lea, a fost determinat de ascensiunea doctrinei economice liberale, care a perceput aceste structuri drept obstacole în calea liberei concurențe și a dezvoltării pieței. Cu toate acestea, dispariția formală a breslelor nu a însemnat dispariția logicii lor formative. Multe dintre principiile care le guvernau – învățarea prin practică, transmiterea competențelor în contexte reale de muncă, responsabilitatea maestrului față de formarea ucenicului – se regăsesc, sub forme adaptate, în modelele contemporane de învățământ dual.

Educația și formarea profesională în cadrul breslelor se bazau pe o ierarhie strictă, comună în întreaga Europă: ucenic, calfă, maestru. Titlul de maestru reprezenta certificarea supremă a competenței profesionale, în timp ce ucenia marca etapa inițială a formării. Accesul la ucenie presupunea o perioadă de probă și un angajament pe termen lung, ucenicul trăind și muncind alături de familia maestrului. Formarea se desfășura prin observare, instruire directă și exercițiu constant, pe parcursul unor ani de muncă susținută.

După finalizarea uceniei, calfele intrau într-o etapă de mobilitate profesională, călătorind frecvent între orașe și regiuni pentru a-și extinde competențele, o practică ce poate fi interpretată ca o formă timpurie de mobilitate profesională europeană. Doar după acumularea unei experiențe solide puteau solicita recunoașterea ca maeștri. Dincolo de competențele tehnice, acest parcurs presupunea o formare morală și socială, bazată pe disciplină, responsabilitate, respectarea regulilor și asumarea unei identități profesionale clare.

Această logică formativă – învățarea situată în contexte reale de muncă, responsabilitatea directă a formatorului și integrarea progresivă în comunitatea profesională – constituie un antecedent direct al învățământului dual contemporan. Diferența majoră constă în instituționalizarea și reglementarea modernă a acestor procese, precum și în transferul responsabilității formative către un parteneriat formalizat între școală, mediul economic și autoritățile publice. Astfel, învățământul dual poate fi înțeles nu ca o inovație ruptă de tradiție, ci ca o