



**INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI**  
**Laboratorul „Politici educaționale”**

**Abandonul timpuriu**  
**și perspectivele tinerilor pe piața muncii**

**București, 2010**



**Coordonator:**

cercet. pr. III dr. Magda **BALICA**

**Membri ai echipei de cercetare**

cercet. pr. III. dr. Ciprian **FARTUȘNIC**

cercet. pr. III dr. Irina **HORGA**

asist. cercet. drd. Otilia **APOSTU**

asist. cercet. drd. Bogdan **FLORIAN**

cercet. Lucian **VOINEA**

cercet. Pr. III Cornelia **NOVAK**

Cornel Olaru



## Cuprins

<b>INTRODUCERE</b> .....	<b>5</b>
<b>Capitolul I. Obiectivele și metodologia cercetării</b> .....	<b>7</b>
<b>Capitolul II. Părăsirea timpurie a sistemului de educație – definiție și interpretare</b> .....	<b>12</b>
1. Cum definim indicatorul?.....	12
2. Evoluția indicatorului.....	13
3. Considerații generale asupra indicatorului .....	18
<b>Capitolul III. Rezultatele cercetării</b> .....	<b>20</b>
1. Profilul tinerilor care părăsesc prematur sistemul de educație – sinteză statistică.....	20
2. Tânărul care a părăsit prematur școala -ipostaze subiective .....	28
2.1. Descrierea contextului socio-economic al zonei investigate .....	28
2.2. Mediul școlar în zonele defavorizate investigate .....	30
2.3. Cum privește școala ideea de incluziune a categoriilor defavorizate?.....	31
2.4. Ce soluții s-ar putea adopta pentru o mai bună incluziune a grupurilor vulnerabile? .....	34
2.5. Factori de influență asupra fenomenului de abandon prematur.....	35
<i>Debutul școlarității</i> .....	35
<i>Neșcolarizarea</i> .....	36
<i>Primele zile de școală</i> .....	36
<i>Frecvență și rezultate școlare</i> .....	37
<i>Momentul abandonului școlar</i> .....	38
<i>Activități ale tinerilor în timpul abandonului</i> .....	39
<i>Stocul de competențe dobândite în contexte non-formale și informale</i> .....	40
<b>Capitolul III. Concluzii ale anchetei</b> .....	<b>51</b>
<b>Capitolul IV. Recomandări privind orientarea politicilor educaționale – câteva principii</b> .....	<b>54</b>
<i>Principiul pozitiv</i> .....	55
<i>Principiul abordării locale</i> .....	56
<i>Principiul abordării integrate</i> .....	57
<i>Principiul reflexiv</i> .....	58
<b>Capitolul V. Estimări ale evoluției indicatorului până în 2020</b> .....	<b>60</b>
<b>Bibliografie</b> .....	<b>64</b>



## INTRODUCERE

Obiectivele la nivel european privind educația și formarea profesională pentru orizontul 2020 sunt orientate în prezent pe câteva ținte specifice. Una dintre aceste ținte se referă la indicatorul cunoscut în literatura de specialitate ca *early school leavers*, având următoarea definiție: rata tinerilor cu vârste cuprinse între 18-24 ani care au finalizat cel mult învățământul secundar inferior și nu se află în prezent în nici o formă de educație sau formare profesională.

Analizele la nivel național și european arată că în perioada 2000-2010, **rata de părăsire timpurie a sistemului de educație** în România a variat semnificativ, de la valori de vârf în perioada 2000-2004, atunci când rata atinge valori de 22-23%, la valori progresiv mai scăzute în ultimii ani. Datele comparative privind indicatorul *rata de părăsire timpurie a sistemului de educație a tinerilor în vârstă de 18-24 ani* ilustrează faptul că România se situează sub nivelul celor mai multe dintre statele membre ale UE. La nivelul anului 2009, de exemplu, dintre cele 27 State Membre, România (16,6%) se situa undeva la coada clasamentului, mai precis era prima dintre ultimele cinci; după ea situându-se: Italia (19,2%), Spania (31,2%), Portugalia (31,2%) și Malta (36,8%);

Perspectiva atingerii țintei stabilite de UE – reducerea ratei populației care părăsește prematur școala la maximum 10% până în anul 2020 este încă îndepărtată în raport cu situația României, fiind în consecință necesare intervenții și programe specifice în acest sens.

Pentru a sprijini demersurile României și în special ale Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului referitoare la măsurile de îmbunătățire a situației României în ceea ce privește acest indicator, cercetarea de față s-a focalizat pe analiza situației tinerilor **cu vârste între 18-24 ani care au finalizat cel mult învățământul secundar inferior și care nu se află în prezent în nici o formă de educație sau formare profesională.**



Argumentele pentru alegerea acestui grup au fost următoarele:

- Acest grup se află la granița dintre responsabilitățile a două sisteme, cel de formare inițială și cel de formare continuă. Ca urmare, analiza situației acestuia ne va furniza informații importante despre impactul politicilor la nivel individual, atât în domeniul educației, cât și în domeniul ocupării și formării continue.
- Tinerii cu nivel redus de educație nu au reprezentat până acum obiectul unei cercetări sistematice, fiind în general o categorie dificil de identificat. Acești tineri nu mai sunt cuprinși în sistemele de formare și, de cele mai multe ori, nu sunt cuprinși în nici o altă formă de protecție socială. Ceea ce știm sigur este că ponderea acestora atinge aproximativ 16% din totalul tinerilor cu vârste între 18-24 ani. În rest, nu se cunosc până în prezent alte realități despre statutul ocupațional, competențele pe care le dețin, strategiile de învățare la care apelează.
- Aflați la debutul vieții active, tinerii cu vârste între 18-24 ani reprezintă o resursă umană importantă în economia actuală, al cărui potențial rămâne nevalorificat în absența unor diplome sau certificate care să le ateste competențele.

## Capitolul I. Obiectivele și metodologia cercetării

### 1. Obiectiv general

Analiza situației tinerilor care au părăsit prematur sistemul de educație în vederea orientării noilor politici în domeniul educației și ocupării promovate la nivel național pentru acest grup țintă

### 2. Obiective specifice

- Analiza dimensiunii fenomenului de părăsire timpurie la nivel național, comparativ cu indicatorul european;
- Identificarea elementelor definitorii ale grupului țintă din perspectiva definiției indicatorului european;
- Identificarea situației educaționale și ocupaționale a tinerilor cu vârste între 18-24 de ani care au părăsit prematur sistemul de educație;
- Identificarea unui set de priorități strategice pentru ameliorarea indicatorului.

### 3. Metodologie de investigație

Dat fiind caracterul inedit al cercetării, am optat pentru o metodologie care să combine metodele cantitative și calitative de cercetare. Metodele cantitative au fost utilizate pentru obținerea datelor cu privire la relațiile statistice dintre anumiți indicatori și variabilele aferente (analiza secundară a datelor), în timp ce pentru culegerea informațiilor din sfera motivațional-atitudinală dar și cele prin care vom identifica experiențele semnificative de învățare nonformală și informală ale tinerilor care au părăsit prematur sistemele de educație și formare au fost utilizate instrumente de tip calitativ: ancheta prin interviu individual și de grup și studiile de caz.

Principalele **metode și tehnici** utilizate au fost următoarele:

#### **Analiza secundară a datelor**

Dat fiind faptul că în România există deja o serie de baze de date care nu au fost explorate și din perspectiva participării la educație a adulților, am considerat oportună valorificarea acestora printr-o analiză secundară de date care să evidențieze aspecte noi, neexploatate până în prezent în cercetări specifice. Aparatul statistic utilizat nu s-a limitat la simpla preluare a datelor ci a implicat prelucrări statistice specifice în raport cu setul de variabile relevante în contextul cercetării de față.



Populația țintă asupra căreia am orientat analiza secundară de date o reprezintă tinerii cu vârste cuprinse între 18-24 de ani, care au părăsit prematur sistemul de educație și formare profesională reprezintă un indicator de măsurare a eficienței sistemelor de educație și formare utilizat la nivel european, cunoscut în literatura de specialitate ca „early school leavers”. Acest indicator reprezintă proporția populației de 18-24 de ani care a finalizat numai învățământul secundar inferior (sau mai puțin) și care nu este cuprinsă în nici o formă de educație sau formare profesională.

#### ▪ Studiul de caz

Complementar analizei statistice am optat și pentru o anchetă de natură calitativă care să ne ofere informații de profunzime privind situația tinerilor (18-24 ani) care părăsesc sistemul de educație, rezidenți în zonele periferice defavorizate ale orașului Giurgiu. Dat fiind că până în prezent nu există informații sistematice cu privire la profilul acestor tineri și la stocul de competențe pe care aceștia îl dețin, cercetarea a urmărit o analiză aprofundată de tip auto-evaluativ și reflexiv a experiențelor de învățare informală sau non-formală ale subiecților cuprinși în investigație. Ca urmare, principalele metode și instrumente de investigație au fost următoarele:

#### ▪ Ancheta prin interviu

##### **Interviul individual structurat**

În cadrul anchetei a fost elaborat un ghid de interviu structurat adresat tinerilor cu vârste între 18 și 24 ani, rezidenți în zonele periferice defavorizate ale orașului Giurgiu. Ghidul de interviu cuprinde două părți distincte:

- **interviul inițial**, prin care se culeg următoarele categorii de informații: date de identificare, situația actuală a tânărului și istoria sa școlară (primele experiențe școlare, atitudinea cadrelor didactice și a părinților, rezultatele școlare obținute, experiența abandonului școlar, proiecte de viitor);
- **interviul de identificare a experiențelor relevante de învățare informală și non-formală și a potențialului de dezvoltare a unor abilități**, pe baza analizei istoriei personale a tinerilor.

Interviul de identificare a experiențelor de învățare și a abilităților dobândite în aceste contexte a fost derulat în mai multe secvențe temporale, astfel încât subiecții să poată





înțelege logica și scopul interviului și să se familiarizeze cu exercițiul de reflecție asupra propriilor abilități dobândite în diferite contexte.

Informațiile obținute prin interviu au fost verificate și validate (acolo unde a fost posibil) prin interviuarea altor actori cum ar fi părinții, prietenii, angajatorii la care au lucrat tinerii sau cadre didactice din școlile pe care le-au urmat. În cazul celorlalți actori, au fost abordate aceleași teme, dar din perspectiva validării informațiilor deja obținute. Acolo unde a fost posibil, s-au realizat și o serie de **observări** care să confirme informațiile obținute prin interviu cu tinerii. Observarea s-a realizat în familie, în cercul de prieteni sau la locul de muncă al tânărului, având ca scop principal validarea declarațiilor tinerilor.

### **Ancheta privind situația tinerilor (18-24 ani) care părăsesc sistemul de educație rezidenți în zonele periferice defavorizate ale orașului Giurgiu**

Studiul de caz asupra situației tinerilor adulți din zonele defavorizate s-a impus în logica cercetării de față, pe baza următoarelor argumente care au reieșit atât din analiza statistică a participării la educație a adulților în România, cât și din analiza secundară a datelor:

- Tinerii adulți cu vârste cuprinse între 18-24 ani reprezintă un grup cu o situație majoră de risc cu privire la inserția socială și profesională. De cele mai multe ori aceștia nu dețin un loc de muncă stabil, fiind candidați siguri pentru munca „la negru”.
- **Deși ponderea tinerilor care dețin un nivel ridicat de dezvoltare a competențelor de bază este relativ scăzut**, o parte relativ importantă a acestora demonstrează un capital semnificativ de competențe cum ar fi utilizarea computerului sau elemente de pre-profesionalizare dobândite prin activități de muncă în țară sau străinătate.

### **Obiective**

- Identificarea percepțiilor actorilor de la nivel local cu privire la factorii de natură socio-economică care au afectat situația tinerilor, în contextul comunitar în care locuiesc;
- Identificarea cauzelor care au condus la abandonul prematur al sistemului de învățământ, în cazul tinerilor cu vârste între 18-24 ani, rezidenți în zone defavorizate;
- Identificarea percepțiilor, reprezentărilor și atitudinilor tinerilor în raport cu experiențele școlare și de învățare nonformală sau informală;
- Inventarierea abilităților tinerilor dobândite în contexte informale și non-formale de învățare



În elaborarea instrumentului de identificare a experiențelor de învățare ale tinerilor am luat în considerare rezultatele cercetărilor care au studiat aspecte ale învățării de tip nonformal la locul de muncă.

Relevantă în acest sens sunt cercetările care fac distincție între *cunoașterea codificată* și *cunoașterea personală*. (Eraut, 2000, p.6) *Cunoașterea codificată* reprezintă totalitatea cunoștințelor acumulate de o societate la un moment dat, cunoaștere stocată în publicații, biblioteci, baze de date etc. Această cunoaștere este supusă permanent unui control al calității din partea specialiștilor și editorilor. Sistemul formal de evaluare a cunoștințelor și competențelor se bazează pe informațiile cuprinse în această cunoaștere codificată.

Prin *cunoaștere personală* se definesc totalitatea cunoștințelor și capacităților pe care oamenii se fundamentează atunci când au de rezolvat o problemă sau se află într-o situație specifică. Cunoștințele sunt obținute nu doar prin utilizarea *cunoașterii codificate*, ci sunt construite ca urmare a propriilor experiențe și reflecții personale. Această *cunoaștere personală* poate fi constituită din principii, cunoștințe practice și procesuale, cunoștințe și deprinderi implicite stocate în memoria episodică a individului. Este evident că o mare parte din cunoașterea personală încorporează cunoașterea codificată, dar într-o formă personalizată, ajustată conform propriei istorii a utilizării acestor cunoștințe. Ca urmare, învățarea se definește ca un proces prin care se dobândește *cunoașterea personală*.

Conform rezultatelor cercetărilor cu privire la învățarea la locul de muncă individul intră în interacțiune cu o multitudine de conținuturi de învățare. Ca urmare, la locul de muncă sunt posibile următoarele tipuri de experiențe de învățare:

- se dezvoltă capacitatea de înțelegere a unor situații și fenomene noi (a înțelege modul de funcționare a organizației, a înțelege colegii și departamentul în care lucrează, a se înțelege pe sine într-un nou context.)
- se dezvoltă competențe și deprinderi (noi deprinderi tehnice, deprinderi de învățare, deprinderi de comunicare interpersonală, deprinderi de reflecție).
- se învață principii de funcționare specifice locului de muncă
- se descoperă resurse pentru învățare și se exersează modul în care acestea pot fi accesate (colegii din propriul departament, alți membri ai organizației, materiale disponibile în interiorul, rețele de clienți, finanțatori, colaboratori, rețele profesionale, rețele locale, foști angajați ai organizației)
- se dezvoltă capacitatea de a emite judecăți de valoare privind calitatea muncii, sistemul de evaluare, deciziile strategice, problemele de personal, prioritățile organizației.



Pornind de la aceste considerații de natură teoretică, instrumentul de investigație utilizat în scopul identificării experiențelor de învățare ale tinerilor cuprinși în lot a vizat înregistrarea relatărilor subiecților referitoare la anumite situații și experiențe cu potențial de învățare și dezvoltare a unor abilități.

Aceste experiențe au fost grupate în:

- experiența de muncă;
- activități desfășurate în cercul de egali;
- activități derulate în familie;
- activități derulate în comunitate;
- situații specifice de viață;
- interese, pasiuni, timp liber.

Din lista competențelor de bază am identificat următoarele categorii de abilități:

- abilități practice/tehnice;
- abilități de utilizare a calculatorului;
- abilități de învățare (a învăța să înveți);
- abilități sociale (interpersonale, interculturale) și civice;
- abilități antreprenoriale;
- abilități de exprimare artistică.

#### **4. Populația investigată**

- tinerii adulți cu vârste între 18-24 ani care au finalizat cel mult învățământul secundar inferior și care nu se află în prezent în nici o formă de educație sau formare profesională;
- actori din sistemul de educație (cadre didactice, directori, inspectori școlari, părinți);
- angajatori.

## Capitolul II. Părăsirea timpurie a sistemului de educație – definiție și interpretare

### 1. Cum definim indicatorul?

Conform definiției cuprinse în **Manualul privind Sistemul Național de Indicators pentru Educație (SNIE)**, indicatorul *Rata de părăsire timpurie a sistemului educațional a tinerilor în vârstă de 18-24 ani* reprezintă procentul din populația de 18-24 de ani care a finalizat cel mult învățământul gimnazial și care nu este cuprinsă în nici o formă de educație sau formare profesională în ultimele patru săptămâni anterioare anchetei.

**Scopul** acestui indicator este de a evidenția proporția populației în vârstă de 18-24 ani cu nivel redus de educație și formare.

**Interpretarea** indicatorului ne indică faptul că un procentaj ridicat al populației din această categorie reflectă un stoc redus de educație sub aspect cantitativ și al competențelor profesionale; totodată, evidențiază o eficiență redusă a sistemului de educație și o cerere de educație scăzută din partea unei proporții importante a populației de 18-24 ani.

Ca urmare, politicile educaționale și programele specifice de intervenție pentru îmbunătățirea acestui indicator sunt orientate astfel încât valorile înregistrate de acest indicator să fie cât mai mici. Tocmai de aceea, unul dintre obiectivele la nivel european pentru orizontul 2020 este acela referitor la atingerea unei ținte de 10% în ceea ce privește acest indicator, pornind de la aproximativ 14% - valoarea indicatorului pentru anul 2009.

## 2. Evoluția indicatorului

### 2.1. Evoluția indicatorului în România

În perioada 1997-2009, **rata de părăsire timpurie a sistemului de educație** a înregistrat o evoluție oscilantă, cu perioade de creșteri sau scăderi semnificative. Astfel, după o creștere de 3,3 puncte procentuale în perioada 1998-2002, indicatorul a înregistrat o scădere progresivă de la 23% în anul 2002 (cea mai înaltă valoare înregistrată), la 15,9% în anul 2008. Așadar, anul 2003 reprezintă momentul cel mai important care marchează începutul unui trend descrescător al indicatorului. Cel mai probabil, trendul descrescător început în anul 2003 și continuat până în anul 2008 se datorează unor factori precum:

- ritmul de dezvoltare economică și reducerea sărăciei în perioada 2003-2008, care a permis familiilor aparținând unor categorii dezavantajate de populație să poată susține participarea școlară a tinerilor dincolo de nivelul secundar inferior;
- introducerea și generalizarea măsurii de prelungire a învățământului obligatoriu de la 8 la 10 clase, corelate cu înființarea școlilor de arte și meserii care au reprezentat o alternativă pentru mulți tineri care dețineau mai puține șanse de continuare a studiilor liceale;
- multiplicarea progresivă a programele de tip “a doua șansă” care au cuprins un număr din ce în ce mai mare de tineri care au părăsit prematur sistemul de educație și formare profesională.

**Tabel 1. Rata de părăsire timpurie a sistemului educațional de către tinerii de 18-24 ani (1997-2009) %**

	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009*
<b>Total</b>	19,7	19,1	21,5	22,9	21,7	23	22,5	22,4	19,6	17,9	17,3	15,9	16,6
Masculin	19,4	19,8	23	23,8	22,1	23,9	23,6	23,7	20,1	17,8	17,1	15,9	16,1
Feminin	20,0	18,4	20,0	22,0	21,4	22,1	21,5	21,1	19,1	18,0	17,4	16,0	17,2

\* Estimare INS

Sursa: INS



Estimările indicatorului pentru anul 2009 marchează pentru prima dată, după o perioadă de 6 ani de scădere progresivă, o inversare a trendului, rata de părăsire timpurie a sistemului educațional înregistrând o creștere de 0,7 puncte procentuale față de anul anterior. Această creștere ar putea fi explicată prin efectele cumulate ale unor factori precum:

- criza economică a pus multe familii în dificultatea de a susține participarea copiilor pe trepte superioare de educație și formare;
- reducerea resurselor umane din învățământ și nerezolvarea unor revendicări salariale așteptate, cu efecte asupra motivației profesionale și a statutului cadrului didactic;
- presiunea psihologică și incertitudinile privind viitorul resimțite de către toți actorii școlari (elevi, părinți, cadre didactice) cu privire la viitoarele schimbări de sistemul educațional ca urmare a implementării noului pachet legislativ pe educație.

Este de așteptat ca factorii menționați mai sus să își exercite influența și în anul 2010, cel puțin, sau până în momentul în care semnele redresării economice vor fi vizibile la nivelul percepției sociale. O reluare a trendului descrescător al indicatorului ar putea fi influențată însă de strategii, programe și intervenții semnificative la nivelul sistemului educațional, dintre care cele mai importante se referă la:

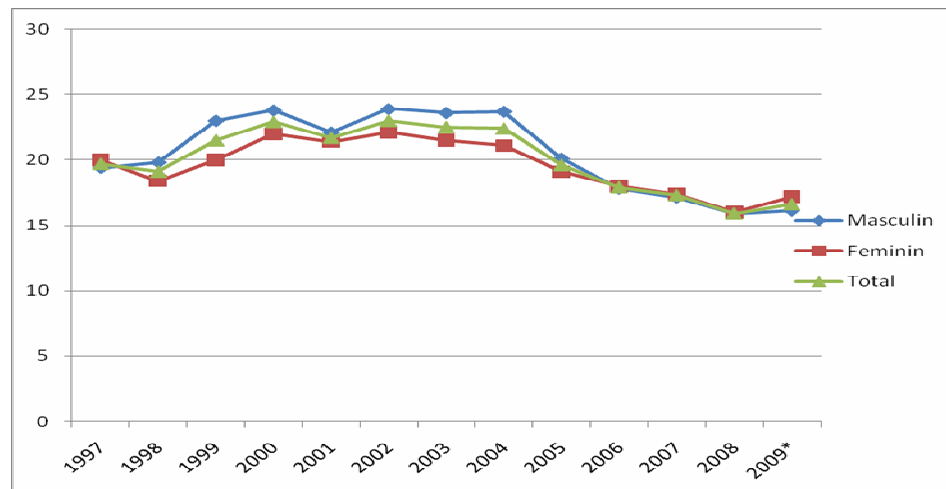
- creșterea calității educației în general (la nivel de infrastructură, resurse umane și materiale, management instituțional etc.) și a multiplicării practicilor incluzive la nivelul culturii școlare, astfel încât să crească șansele de succes a categoriilor de tineri aflați în situații dezavantaj socio-economic;
- dezvoltarea și multiplicarea oportunităților de educație și formare pe tot parcursul vieții a tinerilor care au părăsit sistemul educațional (programe de tip „șansa a doua”);
- dezvoltarea și implementarea sistemelor de evaluare și certificare a competențelor dobândite în contexte informale și nonformale de educație (prevăzute de noul pachet legislativ pe educație).

### **Evoluția ratei de părăsire timpurie a sistemului educațional pe sexe (vezi graf. 1)**

evidențiază un ușor avantaj al tinerelor fete în raport cu băieții, care se păstrează însă până în anul 2006, când raportul se inversează, iar până la finalul perioadei analizate, tinerii de sex masculin sunt cei care recuperează acest dezavantaj. De altfel, cea mai importantă scădere a ratei de părăsire timpurie a sistemului de educație în cazul băieților se înregistrează în anul 2005, atingând o pondere cu aproape 3 p.p. mai scăzută față de anul anterior (de la 23,7% în 2004 la 20,1% în 2005).

Recuperarea dezavantajului față de fete începând cu anul 2006 și până la finalul perioadei analizate poate fi un efect al participării tinerilor la educație și formare în cadrul școlilor de arte și meserii, preponderent populate de către tinerii de sex masculin.

**Grafic. 1 Evoluția ratei de părăsire timpurie a sistemului educațional de către tinerii de 18-24 ani**



Sursa: INS

**În funcție de mediul de rezidență**, conform unei analize secundare de date realizate de Institutul de Științe ale Educației pe baza Barometrului de Opinie (mai 2007) datele disponibile privind indicatorul rata de părăsire timpurie arată că tinerii între 18-24 de ani care abandonează prematur studiile provin în cea mai mare parte din mediul rural, ponderea acestora depășind 73%. O proporție de peste 42% sunt rezidenți în sate izolate și 31,3% în sate centre de comună. Totuși, aproape 23,8% dintre tinerii care a părăsit prematur școala provin din mediul urban, cea mai ridicată pondere înregistrându-se în cazul orașelor foarte mici, care au sub 30.000 de locuitori.

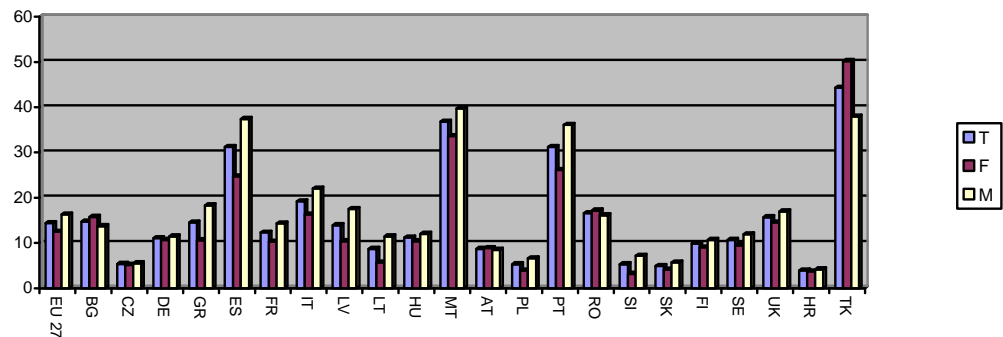
## 2.2. Situația indicatorului la nivel European

**La nivelul anului 2009**, analiza valorilor indicatorului relevă următoarele (fig. Y):

- media celor 27 State Membre este de 14,4% (populația feminină – 12,5%, iar cea masculină 16,3%);
- dintre cele 27 State Membre, România (16,6%) se situează undeva la coada clasamentului, mai precis este prima dintre ultimele cinci; după ea sunt: Italia (19,2%), Spania (31,2%), Portugalia (31,2%) și Malta (36,8%);
- pe primele locuri dintre cele 27 State se situează: Slovacia (4,9%), Polonia și Slovenia (5,3%), Cehia (5,4%) și Luxemburg (7,7%);

- dintre Statele Candidate, cel mai bine stă Croația (3,9%) și cel mai rău Turcia (44,3);
- situația populației feminine este mai bună decât a celei masculine în marea majoritate a Statelor Membre (diferența este de 3,8 p.p. la nivelul mediei UE 27), cu maxime atinse în cazul Spaniei (13 p.p.) și al Portugaliei (10 p.p.); excepțiile sunt: Bulgaria (2,1 p.p.), România (1,1 p.p.) și Austria (0,4 p.p.); dintre țările candidate, Turcia se remarcă prin cea mai mare diferență între genuri, în defavoarea fetelor (12,3 p.p.)

**Fig. 2. Rata indicatorului rata de părăsire timpurie în Europa la nivelul anului 2009, pe genuri**



În continuare, prezentăm evoluția în perioada 2000-2009 defalcat pe 2 zone, cu raportare la media EU27:

- zona I – România, Bulgaria, Ungaria, Cehia, Slovacia, Lituania, Polonia, Croația și Turcia;
- zona II – Marea Britanie, Germania, Franța, Suedia, Finlanda, Spania, Portugalia, Grecia și Italia.

În ceea ce privește prima zonă, situația arată astfel (vezi Tabel Z, Fig. Z) :

- la nivelul tuturor țărilor, se constată o reducere a valorilor indicatorului ;
- țările care la nivelul anului 2009 se află sub media UE27 sunt : Ungaria, Cehia, Slovacia, Lituania, Polonia, Croația ;
- cele mai mici valori ale indicatorului se înregistrează la nivelul Cehiei, Poloniei, Slovaciei și Croației, toate acestea ajungând la nivelul anului 2009 sub valoarea de 5,4% (ceea ce reprezintă aproape o treime din valoarea corespunzătoare UE27)





- valorile peste media UE se înregistrează în cazul Turciei, României și Bulgariei ; dacă Bulgaria, la nivelul lui 2009, se apropie foarte mult de media europeană (14,7% față de 14,4%), România mai are ceva distanță de parcurs (2,2, p.p.).

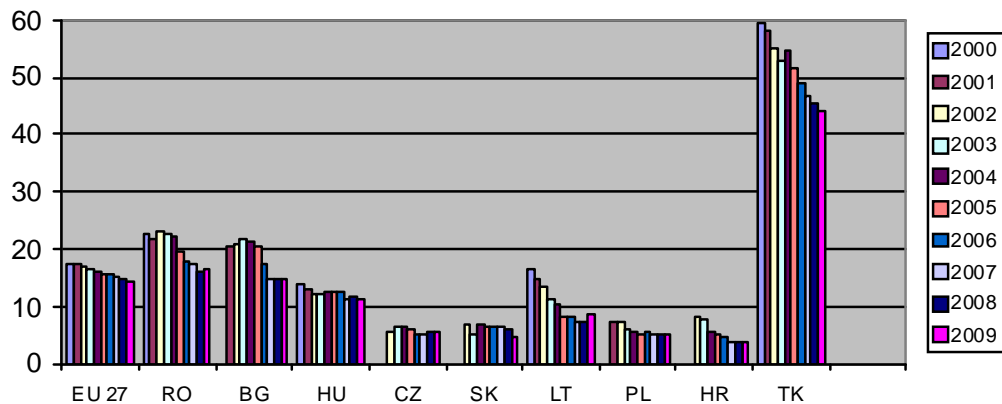
**Tabel 2. Rata de prăsire timpurie în zona I în perioada 2000-2009**

	EU 27	RO	BG	HU	CZ	SK	LT	PL	HR	TK
2000	17.6	22.9	:	13.9	:	:	16.5	:	:	59.3
2001	17.2	21.7	20.5	13.1	:	:	14.9	7.4	:	58.2
2002	17	23	20.7	12.2	5.7	6.7	13.4	7.2	8	55
2003	16.6	22.5	21.9	12	6.5	5.3	11.4	6	7.9	53
2004	16.1	22.4	21.4	12.6	6.3	6.8	10.5	5.6	5.4	54.5
2005	15.8	19.6	20.4	12.5	6.2	6.3	8.1	5.3	5.1	51.7
2006	15.5	17.9	17.3	12.6	5.1	6.6	8.2	5.4	4.7	48.8
2007	15.1	17.3	14.9	11.4	5.2	6.5	7.4	5	3.9	46.9
2008	14.9	15.9	14.8	11.7	5.6	6	7.4	5	3.7	45.5
2009	14.4	16.6	14.7	11.2	5.4	4.9	8.7	5.3	3.9	44.3

Sursa: Eurostat, LFS

: date nedisponibile

**Fig. 3. Evoluția ratei de prăsire timpurie, privire comparativă I, perioada 2000-2009**



În ceea ce privește a doua zonă, situația arată astfel (vezi tabel 3 și fig. 4):

- la nivelul tuturor țărilor, se constată o reducere a valorilor indicatorului;
- țările care la nivelul anului 2009 se află sub media UE27 sunt: Germania, Franța, Suedia și Finlanda;

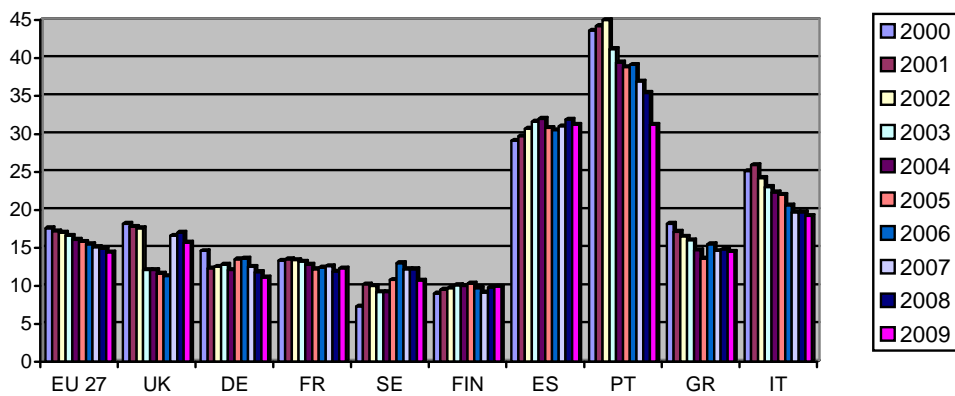


- cele mai mici valori ale indicatorului se înregistrează la nivelul anului 2009 în Finlanda (9,9%), Suedia (10,7%) și Germania (11,1%);
- valorile peste media UE se înregistrează în cazul Greciei, Marii Britanii, Italiei, Spaniei și Portugaliei, ultimele două ajungând în 2009 la valoarea de 31,2%, deci aproape o treime din populația în vârstă de 18-24 de ani.

**Tabel 3. Rata de părăsire timpurie în zona II în perioada 2000-2009**

	EU 27	UK	DE	FR	SE	FIN	ES	PT	GR	IT
<b>2000</b>	17.6	18.2	14.6	13.3	7.3	9	29.1	43.6	18.2	25.1
<b>2001</b>	17.2	17.8	12.3	13.5	10.2	9.5	29.7	44.2	17.1	25.9
<b>2002</b>	17	17.6	12.5	13.4	10	9.7	30.7	45	16.5	24.2
<b>2003</b>	16.6	12.1	12.8	13.2	9.2	10.1	31.6	41.2	16	23
<b>2004</b>	16.1	12.1	12.1	12.8	9.2	10	32	39.4	14.7	22.3
<b>2005</b>	15.8	11.6	13.5	12.2	10.8	10.3	30.8	38.8	13.6	22
<b>2006</b>	15.5	11.3	13.6	12.4	13	9.7	30.5	39.1	15.5	20.6
<b>2007</b>	15.1	16.6	12.5	12.6	12.2	9.1	31	36.9	14.6	19.7
<b>2008</b>	14.9	17	11.8	11.9	12.2	9.8	31.9	35.4	14.8	19.7
<b>2009</b>	14.4	15.7	11.1	12.3	10.7	9.9	31.2	31.2	14.5	19.2

Sursa: Eurostat, LFS

**Fig. 4. Rata de părăsire timpurie, privire comparativă II, perioada 2000-2009**

### 3. Considerații generale asupra indicatorului

Aparent fără o relație directă în raport cu sistemul de educație și formare profesională sau cu piața muncii, indicatorul ”rata de părăsire timpurie a studiilor” are o importanță deosebită mai ales în ceea ce privește măsurarea eficienței reale și a impactului pe care sistemele de educație, asistență socială și ocupare îl pot avea în același timp asupra unui individ. Tocmai în această multiplă determinare constă de fapt importanța măsurării acestuia. În același timp, această multiplă determinare face mai dificilă asumarea unor politici sectoriale independente, care să conducă automat la îmbunătățirea valorii indicatorului.

Cu alte cuvinte, acest indicator ne arată în același timp:

- cât de atractiv, adaptat, inclusiv și flexibil este sistemul de educație pentru a determina chiar și pe tinerii aparținând celor mai dezavantajate categorii socio-culturale de tineri să rămână în sistemul educațional și să își continue educația;
- cât de flexibile, inclusive și atractive sunt rutele de profesionalizare pentru a permite și celor care, dintr-un motiv sau altul, au părăsit la un moment dat sistemul de educație și formare profesională, să se reîntoarcă în sistemul de educație pentru a dobândi o minimă calificare;
- cât de suportive și eficiente sunt sistemele de orientare școlară și de carieră;
- cât de flexibile și accesibile sunt sistemele de formare profesională continuă dintr-o țară la un moment dat;
- cât de orientată este piața muncii pe principiul învățării permanente, astfel încât formarea profesională continuă la locul de muncă sau alte sisteme de formare continuă să fie o realitate ș.a.

Mai mult decât atât, cu cât indicatorul este mai înalt ca rată, cu atât putem vorbi mai mult despre presiunea nivelului sistemelor de asistență socială, medicală, socială în ultimă instanță.

Tocmai de aceea este necesar ca măsurile care vor viza o ameliorare a acestui indicator în următoarea perioadă să se bazeze pe o abordare multisectorială și integrată, astfel încât efectele acestora să fie cu adevărat eficiente.

## Capitolul III. Rezultatele cercetării

### 1. Profilul tinerilor care părăsesc prematur sistemul de educație – sinteză statistică

În cele ce urmează vom prezenta pe scurt câteva dintre concluziile celor mai importante investigații de ordin statistic realizate în România în ceea ce privește situația tinerilor cu vârste între 18-24 de ani care au părăsit prematur sistemul de educație și formare profesională. Dat fiind faptul că aceste analize statistice sunt relativ recente și au utilizat metodologii complexe pe bază de eșantion național, considerăm că rezultatele acestora sunt relevante pentru a contura un profil statistic al tinerilor care constituie grupul țintă al cercetării noastre.

Cele două surse de analiză statistică sunt următoarele:

- a) *Anchetă privind participarea la formarea continuă a angajaților aflați în situație de risc pe piața muncii* realizată în anul 2010 de către Observator pentru Dezvoltarea Învățării Permanente. Această anchetă a avut un grup țintă specific tinerii cu vârste între 18-24 de ani care au abandonat premature sistemul de educație.
- b) *Barometrului de Opinie* realizat în luna martie anului 2007 de către Fundația pentru o Societate Deschisă. Eșantionul reprezentativ la nivel național a cuprins un număr de 1999 de persoane în vârstă de peste 18 ani.

#### **Profilul tânărului cu vârsta cuprinsă între 18-24 ani, cu nivel scăzut de educație**

*(Anchetă privind participarea la formarea continuă a angajaților aflați în situație de risc pe piața muncii, ODIP, 2010)*

#### **Specificul locului de muncă și ruta profesională**

- Peste jumătate dintre tinerii sunt angajați ca muncitori necalificați (55%). Cu frecvențe mai ridicate apar cei care au ocupații de lucrători operativi în servicii, comerț și asimilați (23%), lucrători în agricultură (9%) și operatori instalații și mașini (5%).



- Cei mai mulți lucrează în companii din domeniile: comerț și reparații (31%), agricultură/silvicultură (19%), industria prelucrătoare (15%), construcții (8%), hoteluri și restaurante (7%), transport (5%).
- Fac parte din companii private (68%); într-o măsură mai redusă, lucrează pe cont propriu (16%) sau în companii de stat (8%). Cele mai multe dintre companiile în care lucrează sunt micro-întreprinderi (sub 10 angajați – 40%) sau întreprinderi mici cu maxim 50 de angajați (30%); numai 8% lucrează în cadrul unor companii de peste 250 de angajați.
- Cei mai mulți, fiind la începutul carierei profesionale, nu au experiența unui loc de muncă anterior.

### Reprezentări privind riscul pe piața muncii

- Aproximativ 20% își simt amenințat actualul loc de muncă și o pondere mai ridicată (27%) își exprimă incertitudinea cu privire la păstrarea/pierderea locului de muncă (comparativ cu 19, 2% dintre tinerii care au absolvit niveluri mai înalte de educație). Cei mai mulți dintre cei care se simt amenințați de eventualitatea pierderii locului de muncă sunt din mediul urban.
- Faptul că au fost implicați în programe de formare continuă nu le conferă în mod automat la un sentiment mai ridicat de securitate a locului de muncă. Aproape 24% dintre tinerii care au parcurs un program de calificare sau recalificare își simt locul de muncă amenințat, comparativ cu un procent de 18% în cazul celor care nu au dobândit nici o calificare.
- Au o încredere mai ridicată în orice tip de calificare pe care au obținut-o în școală. Astfel, toți cei care au obținut o calificare prin sistemul de formare inițială sunt absolut siguri că nu își vor pierde locul de muncă, în comparație cu tinerii din aceeași categorie care au urmat un curs de calificare ulterior sau care s-au calificat la locul de muncă și care se simt amenințați de pierderea locului de muncă în ponderi de 22% și respectiv 28%.
- Cei care lucrează pentru firme mai mici, cu sub 10 angajați, simt mai acut riscul de a-și pierde locul de muncă. Astfel, tinerii (G1) înregistrează ponderea cea mai ridicată a pesimiștilor (30%), comparativ cu o pondere mai scăzută pentru G2 și G3 (25%, respectiv 26%).
- Sunt considerați de către angajatori ca cel mai important grup expus riscului de a-și pierde locul de muncă actual, în comparație cu alte categorii de personal.
- Menționează în ponderi mai ridicate că riscul de pierdere a locului de muncă este cauzat și de faptul că nu dețin o calificare corespunzătoare locului de muncă actual



(24%), comparativ cu celelalte grupuri de referință (14% în cazul G3 și respectiv 9% în cazul G2).

- Consideră că experiența limitată la locul de muncă actual este o cauză a riscului de pierdere a locului de muncă, menționând acest motiv în ponderile cele mai ridicate (22%), comparativ cu cele ale celor din G3 (15%), de exemplu. Angajatorii sunt de aceeași părere și situează lipsa de experiență printre cele mai importante cauze ale riscului de pierdere a locului de muncă pentru acești tineri.
- Nu sunt în mod deosebit îngrijorați sau nemulțumiți de lipsa perspectivelor de promovare în cadrul firmei și resimt în cea mai mică pondere riscul plafonării la locul de muncă.
- Se simt mai degrabă într-o stare de incertitudine cu privire la perspectivele unui nou loc de muncă. Proporția celor care „nu știu” ce se va întâmpla cu ei în situația în care își vor pierde locul de muncă este mult mai ridicată comparativ cu celelalte două grupuri de referință.

### Participarea la formare

- Au o experiență redusă de formare, dacă luăm în considerare experiența de formare, în ansamblul său, respectiv: participarea la cursuri de formare profesională continuă; calificare /instruire la locul de muncă (prin ucenicie sau alte forme); învățare /studiu pe cont propriu, la locul de muncă sau în afara acestuia (studiu individual, inclusiv cu ajutorul Internetului); învățare de la colegii de muncă cu mai multă experiență; învățare din experiențe de viață relevante pentru profesie; frecventarea de cursuri universitare sau postuniversitare. Din totalul angajaților investigați din acest grup, puțin peste o treime au participat în ultimii 5 ani la cel puțin o anumită formă de pregătire profesională. Proporția este și mai redusă în cazul angajaților din mediul rural (de peste două ori mai mică față de cea corespunzătoare celor din rural).
- Apelează în foarte mică măsură la modalitatea de formare prin învățare/studiu pe cont propriu – aproximativ 6%. Ponderea redusă se explică prin nivelul scăzut de educație al reprezentanților acestui grup, implicit prin experiența săracă de învățare (o bună parte dintre ei sunt absolvenți a numai 8 clase sau mai puțin).
- Participă în mică măsură la forme organizate de formare profesională (cursuri și instruire la locul de muncă) – 27%, comparativ cu celelalte alte categorii de angajați. Rata redusă de participare la cursuri FPC se explică, printre altele, prin faptul că o bună parte dintre reprezentanții acestui grup nu au finalizat nici învățământul gimnazial, oportunitățile de formare profesională continuă pentru această categorie fiind foarte limitate. În cazul rezidenților în mediul rural, datorită oportunităților mai



reduse de formare, proporția este de peste două ori mai mică față de care se înregistrează în urban.

- Participă la cursuri de formare în special în scopul de a-și schimba locul de muncă după obținerea unei calificări /noi calificări prin cursul frecventat, având în vedere că o bună parte dintre ei sunt încadrați ca necalificați (datorită nivelului redus de educație și formare), temporar și fără carte de muncă, fapt ce pune sub semnul întrebării siguranța locului de muncă.
- Au un nivel destul de ridicat al motivației pentru formare, evaluat prin disponibilitatea de a-și finanța un curs de formare, respectiv prin cuantumul din salariu pe care sunt dispuși să-l investească în acest scop. Din totalul reprezentanților acestui grup, aproximativ 40% declară această . Dintre aceștia, aproape 80% sunt dispuși să aloce sub 25% din salariu, iar 10% – peste 25%.

### **Reprezentări și atitudini privind formarea continuă**

- Aflați la începutul carierei, au un nivel ridicat de încredere în rolul formării continue ca factor de dezvoltare profesională și personală (două treimi dintre angajați), cu pondere apropiată de angajații din G3 și mult mai mare decât grupul angajaților de peste 40 de ani (G2). Nivelul de încredere este mai ridicat la absolvenții de școală profesională /SAM decât la cei care au cel mult 8 clase.
- Manifestă un nivel mediu de încredere în importanța formării continue pentru promovarea în funcție sau pentru a face față solicitărilor de la locul de muncă; jumătate din această categorie de angajați investesc formarea cu un astfel de rol. Nivelul de încredere este mai redus la cei din mediul rural, la cei care lucrează în firme mici și la cei care au finalizat cel mult 8 clase (muncitori necalificați) – categorii care în realitate nu au oportunități practice de a accede la funcții superioare.
- Consideră că formarea continuă este relativ importantă pentru păstrarea actualului loc de muncă sau pentru găsirea altuia nou (50% dintre ei au astfel de atitudini față de formare). În același timp, comparativ cu alte grupuri țintă, o parte semnificativă statistic din aceștia și-a exprimat nehotărârea în acest sens (13-15%), fiind la început de drum în cariera profesională. Cei din mediul urban au mai multă încredere în formare, explicația fiind că piața forței de muncă de aici este mai mobilă și presupune pe de o parte, riscuri mai ridicate de pierdere a actualului loc de muncă, iar pe de altă parte, posibilități mai mari de găsire a unui nou loc de muncă.



- Și-au propus, în ponderi ridicate (73%), să urmeze cursuri de formare în viitorul apropiat. Majoritatea vor cursuri de calificare, dat fiind faptul că 71% din totalul celor investigați lucrează în prezent ca necalificați. În acest context, cursurile de perfecționare și de dezvoltare personală sunt puțin vizate de acest grup de angajați. Cei care nu doresc să urmeze cursuri de formare în viitor sunt în special din mediul rural sau cei care au absolvit cel mult 8 clase.
- Pentru parcursul lor profesional, ar dori să urmeze și modalități alternative de formare, la locul de muncă (în special formarea oferită de colegi sau superiori ierarhici) și în afara acestuia (învățarea pe cont propriu, învățarea prin împărtășirea de experiență cu alte persoane). Puțini dintre aceștia (8%) vor să urmeze forme de pregătire bazate pe utilizarea calculatorului (cursuri online, resurse online etc.), în condițiile în care o pondere redusă dintre ei utilizează frecvent calculatorul.

### **Informare și obstacole curente privind participarea la formare**

- Cei mai mulți au un interes limitat cu privire la informarea privind oportunitățile de formare (43%). Principalele surse de informare utilizate sunt reprezentate de AJOFM (22%), mass-media(19%), Internetul (16%) și colegii de firmă (16%).
- Cei din mediul rural sunt și mai puțin interesați de obținerea de informații despre cursurile de formare (53%); numai 12% dintre angajații din rural utilizează mass media ca sursă, în comparație cu 28% cei din urban, aceeași situație înregistrându-se și în cazul utilizării Internetului ca sursă de informații (7, respectiv 28%).
- Consideră că principalele bariere privind participarea la formare sunt reprezentate de dificultățile de a acoperi din veniturile proprii costurile colaterale ale unui curs (deplasare, cazare, masă – 31%) și taxa de participare a unui curs (29%), accesul dificil la informații privind oportunitățile de formare (28%) și distanța mare față de locul în care se organizează cursul de formare (14%).

### **Consum mass-media și Internet**

- acordă mai puțin timp informării prin mass-media și atunci când o fac se axează pe televiziune, aproape exclusiv știri și emisiuni de divertisment (în special cei din mediul urban și cei care au sub 20 de ani).
- obișnuiesc să utilizeze Internetul cu frecvență medie. Aproximativ jumătate din acești angajați accesează Internetul cel puțin de câteva ori pe lună – în special cei care au





competențe de utilizare a calculatorului, cei din mediul urban și absolvenții de școală profesională /SAM.

- În plan profesional, interesul utilizării Internetului vizează în principal oferta de locuri de muncă.
- Activitățile care presupun interacțiune (participarea pe forum-uri, utilizarea serviciilor de intermediere a forței de muncă) sunt mai rar accesate decât cele care presupun informarea.

### **Profilul tânărului care a părăsit prematur sistemul de educație și formare profesională**

(*Barometrului de Opinie* realizat în luna martie anului 2007 de către Fundația pentru o Societate Deschisă)

- **Statutul socio-economic și ocupațional**

În raport cu statutul ocupațional, doar aproximativ o treime dintre tinerii cu vârste între 18-24 ani care părăsesc prematur sistemul au reușit să se integreze socio-profesional, în timp ce majoritatea acestora sunt fără ocupație, lucrează cu ziua sau „la negru”. Nici unul dintre aceștia nu și-a deschis o afacere pe cont propriu și nici nu beneficiază de ajutor de șomaj. Faptul că celelalte grupe de vârstă care prezintă un nivel scăzut de educație au un statut ocupațional similar ne permite să estimăm că în ultimii 15 ani șansele de ocupare ale tinerilor cu vârste între 18-24 de ani cu un nivel redus de educație au fost relativ reduse, acestea nereușind să dobândească în timp o situație ocupațională semnificativ mai bună. În aceste condiții, se poate aprecia că în ultimii 15 ani importanța educației și formării profesionale inițiale pentru integrarea socio-profesională a fost hotărâtoare, de vreme ce sistemele de formare continuă nu par a fi fost în măsură să îi ajute pe cei cu un nivel redus de educație să recupereze handicapul educațional, astfel încât să își potențeze șansele de ocupare.

- **Mediul de rezidență**

**În ciuda numeroaselor politici și programe focalizate pe educația din mediul rural sau pe reabilitarea învățământului în aceste zone din ultimii ani, tinerii între 18-24 de ani care abandonează prematur studiile provin în cea mai mare parte din mediul rural.** Cu toate acestea aproape un sfert dintre tinerii cu nivel redus de educație sunt rezidenți în din mediul urban, cea mai ridicată pondere înregistrându-se în cazul orașelor foarte mici, care au sub 30.000 de locuitori.

- **Nivelul educațional al părinților**

**Tinerii care abandonează școala tind să reproducă în mare măsură paternul socio-cultural și economic al familiei de proveniență.** În cea mai mare parte, aceștia se situează la polul sărăciei, datele anchetei sugerând astfel o mobilitate economică scăzută în rândul persoanelor cu nivel scăzut de educație, șansele acestora de a dobândi un statut economic mai ridicat de-a lungul timpului fiind relativ scăzute. De asemenea, tinerii cu nivel scăzut de educație provin din familii numeroase, alcătuite din 5-6 sau mai mulți membri, iar statutul educațional al părinților se situează într-o pondere de 59% la niveluri scăzute de educație (școala de ucenici sau mai puțin).

Totuși, este de remarcat faptul că aproape 8% dintre tinerii care părăsesc prematur sistemul de educație provin din familii în care cel puțin un părinte deține un nivel ridicat de educație (universitar sau postliceal). Aceste date demonstrează faptul că unii dintre tinerii care abandonează școala înainte de a obține o calificare provin din familii cu un nivel înalt de educație, cauzele abandonului prematur fiind probabil de altă natură.

- **Valori de referință ale tinerilor**

**Pentru tinerii cu vârste între 18-24 ani care părăsesc prematur sistemul de educație, “norocul” pare să fie unul dintre cele mai importante ingrediente pentru a avea succes,** aceștia înregistrând o pondere semnificativ mai mare cu aproape. față de tinerii care își continuă educația. Diferențe semnificative statistic se constată și în cazul “educației” și “inteligenței”. Astfel, dacă tinerii care își continuă educația cred într-o proporție de 17% în educație ca o condiție a succesului, cei care au abandonat prematur școala valorizează educația într-o proporție mult mai scăzută, doar 5% dintre aceștia considerând că educația sau inteligența le poate asigura succesul.

**Importanța socializării într-un cerc de prieteni pare să fie mai puțin importantă pentru tinerii care au părăsit prematur sistemul de educație,** comparativ cu cei care se află încă pe băncile școlii sau care au finalizat studiile cu un nivel mai ridicat de educație. Dacă o pondere de peste 26% dintre tinerii cu nivel scăzut de educație acordă cercului de prieteni eticheta „puțin sau deloc important”, în cazul celor care își continuă educația ponderea este de aproape două ori mai mică pentru această opțiune. De altfel, persoanele cu un nivel mai redus de educație par să valorizeze într-o măsură mai mică prietenii și relațiile sociale, indiferent de categoria de vârstă căreia îi aparțin.

**Tinerii care părăsesc prematur sistemul de educație acordă o importanță mai redusă timpului liber,** comparativ cu cei care posedă un nivel mai ridicat de educație.



Dat fiind statutul ocupațional declarat de aceștia, timpul pare a fi însă o resursă importantă la dispoziția tinerilor. Cel mai probabil, calitatea timpului pe care îl au la dispoziție nu îi determină pe aceștia să considere timpul liber o resursă importantă pentru propria lor dezvoltare.

- **Stocul competențelor de bază**

**Deși ponderea tinerilor care știu să folosească un computer este mult mai ridicată în cazul celor care se află încă în sistemul de educație sau au finalizat mai mult de învățământul secundar superior, aproape 40% dintre tinerii care au părăsit prematur sistemul de educație declară că dețin competențe de utilizare a computerului.**

Oricare ar fi fost mediul în care aceștia au dobândit capacitatea de a utiliza computerul, ponderea relativ importantă a celor care au aceste abilități demonstrează un capital semnificativ de cunoaștere care ar putea fi exploatat într-o mai mare măsură în programele care vizează reîntoarcerea tinerilor în sistemele de educație și formare.

**Datele anchetei arată că există un grad înalt de dependență între investiția în educația inițială și nivelul de dezvoltare al abilităților de lectură și informare.**

Astfel, tinerii cu vârste între 18-24 ani care au părăsit prematur sistemul de educație declară într-o pondere de 46% că nu citesc niciodată, în timp ce alți 34% citesc foarte rar. Diferențele cu privire la obiceiul lecturii înregistrează cu valori semnificative la nivelul tuturor categoriilor de vârstă în defavoarea celor cu nivel redus de educație. Televizorul pare a fi însă principala sursă de informare pentru cei mai mulți dintre subiecții investigați, indiferent de vârstă sau profil educațional. Diferențele cu privire la frecvența vizionării programelor TV sunt ne semnificative statistic la nivelul tuturor subșantioanelor analizate. Ziarele și revistele reprezintă de asemenea surse foarte rar utilizate de către tinerii cu nivel scăzut de educație, ponderea celor care răsfoiesc astfel de publicații fiind semnificativ mai ridicată în cazul celor care se află încă în școală sau și-au finalizat studiile cu un nivel mai ridicat de educație.

**Pentru toate categoriile de vârstă analizate, implicarea civică prin apartenența la o asociație sau o organizație nonprofit se situează la un nivel foarte scăzut, doar 9,2% din întreaga populație cuprinsă în eșantion participând la activități în cadrul unei astfel de organizații.** În ciuda emergenței sectorului ONG înregistrată în anii de după 90, lipsa unei culturi a voluntariatului și a culturii civice persistă încă în România, limitând astfel șansele tinerilor care au părăsit prematur școala de a se afirma și de a învăța în contextul unor activități de interes civic.

**În ceea ce privește competențele lingvistice, peste 83% dintre tinerii cu nivel redus de educație declară că nu cunosc nici o limbă străină.** Diferențele între aceștia și cei care se află încă în școală sau care au nivel mai ridicat de educație este importantă, ecartul atingând mai multe de 60 p.p. în defavoarea celor cu nivel scăzut de educație. În raport cu grupele de vârstă luate în considerare, nu se constată diferențe semnificative în rândul celor care au nivel mai scăzut de educație. În schimb, tinerii între 18-24 ani care se află încă pe băncile școlii înregistrează ponderi mai importante în ceea ce privește utilizarea unei limbi străine, față de generațiile mai în vârstă cu același profil educațional.

**Spiritul antreprenorial este foarte slab dezvoltat în rândul tinerilor cu nivel scăzut de educație.** Ponderea tinerilor cu un nivel mai ridicat de educație care se gândesc să își deschidă o afacere în viitor este de peste două ori mai mare decât cea înregistrată în cazul celor care au abandonat prematur studiile. Același patern este valabil și pentru generațiile mai în vârstă cu 5 sau 10 ani. Dacă luăm în considerare faptul că cei mai mulți dintre tinerii și adulții care părăsesc prematur sistemul de educație au un statut economic scăzut, o posibilă explicație pentru dezinteresul acestora de a iniția o afacere ar putea să o reprezinte resursele materiale limitate de care dispun aceștia în eventualitatea unei investiții economice.

## 2. Tânărul care a părăsit prematur școala - ipostaze subiective

### 2.1. Descrierea contextului socio-economic al zonei investigate

Municipiul Giurgiu, reședință a județului Giurgiu este situat la 64 km de capitala țării. Unii dintre subiecții investigați rememorează perioada de dinainte de 1989 ca pe o perioadă de înflorire economică, care a atras mulți locuitori de la sate să se stabilească în oraș: *Înainte de 89 viața economică era înfloritoare în Giurgiu: portul, combinatul chimic, fabrici de textile etc. Mulți oameni din alte părți au venit să se stabilească în oraș. (MS, profesor).*

O dată cu schimbările socio-economice din anii 90, municipiul Giurgiu a cunoscut o perioadă dificilă din punct de vedere economic, o dată cu desființarea unor mari întreprinderi de stat, dar și a restrângerii activității șantierului naval. Restructurarea economică din anii 90 a adus cu sine și fenomene ca șomaj, mobilitate geografică, scăderea condițiilor de trai a unei părți importante a populației. Toți acești indicatori au



determinat includerea județului Giurgiu pe lista zonelor defavorizate (Hotărârea de Guvern nr. 1007/2001).

Discuțiile de grup confirmă această realitate socio-economică:

*După 89, o dată cu privatizarea, fabricile s-au închis și oamenii nu au mai putut avea un trai sigur. Mulți dintre cei care veniseră din mediul rural au încercat să se retragă la sate. Alții, care au venit de departe sau de mai mult timp în Giurgiu nu s-au mai putut întoarce. Acum se lovesc de lipsa locurilor de muncă și se descurcă foarte greu.*

*(P.M., Profesor)*

*În cor: în prezent, cea mai importantă problemă este șomajul.*

*Ca urmare, sărăcia este foarte mare. Sunt foarte puține sectoarele care mai funcționează acum în Giurgiu. (P.M., Profesor)*

În ultimii 10 ani, municipiul Giurgiu a făcut progrese importante în dezvoltarea economică, trecând de la industrie ca activitate economică principală, la comerț și servicii. Conform Agendei Locale realizată de primăria Giurgiu, în anul 2000, o pondere de aproape 70% din volumul activității economice a municipiului era reprezentată de comerț, 7,6% de servicii și doar 10% de industrie.

Șomajul a scăzut simțitor, de la 8,5% în 2004, la 5,5% în 2007. Aceste progrese s-au datorat în bună măsură înființării în anul 1996 a Zonei Libere Giurgiu, măsură care a stimulat agenții economici să dezvolte activități economice diverse cum ar fi: asamblare calculatoare, producție oțeluri speciale, producție confecții și accesorii, prelucrare profile PVC, condiționare cereale, depozitare, manipulare mărfuri diferite categorii, ș.a. De asemenea, o serie de programe de dezvoltare a infrastructurii au reprezentat oportunități de dezvoltare pentru orașul Giurgiu, cum ar fi proiectele de reabilitare a rețelei termice, proiecte de management al mediului și strategii ecologice sau proiectele bilaterale de cooperare transfrontalieră.

### **Descrierea zonei de selecție a subiecților**

Progresele înregistrate în ultimii ani în dezvoltarea economică au condus la o accentuare a discrepanțelor între diferite categorii de populație la nivelul județului Giurgiu. La periferia orașului, există o serie de comunități care trăiesc încă la limita subzistenței. Condițiile de locuit sunt precare, multe blocuri fiind lipsite de apă curentă sau electricitate. Mulți dintre



locuitorii acestor zone sunt șomeri, apelând adesea la serviciile de protecție socială. Singurele surse de venit sunt munca cu ziua, colectarea materialelor refolosibile sau activități ocazionale oferite de diverși antreprenori.

Aceste zone periferice se caracterizează și printr-o concentrare a populației de romi, Deși la nivelul orașului populația rromă reprezintă aproximativ 3,8% din total, există comunități compacte în care trăiesc comunitățile de romi. Subiecții investigați semnalează o polarizare a romilor în ultimii ani. O parte a acestora dețin resurse importante și proprietăți impozante, în timp ce majoritatea trăiesc la limita subzistenței.

## 2.2. Mediul școlar în zonele defavorizate investigate

Discuțiile de grup cu cadrele didactice care predau la școlile situate în zonele periferice ale orașului au semnalat o tendință accentuată în ultimii ani de creștere a abandonului școlar.

Concomitent cu acest fenomen, școlile aflate la periferie tind să devină din ce în ce mai segregate pe criterii etnice sau socio-economice. Ca urmare, școlile din aceste zone se confruntă cu probleme din ce în ce mai complexe, pe care adesea nu sunt pregătite să le rezolve. Intervenițiile realizate într-una dintre aceste școli au evidențiat o serie de percepții care confirmă această tendință. Cadrele didactice sunt de părere că în perioada de după 89, școala și-a pierdut din prestigiu. Și asta nu pentru că profesorii nu sunt competenți, dar explicația oferită este aceea că populația școlară s-a schimbat, iar problemele economice ale orașului au afectat negativ percepția și interesul părinților pentru educație. Pentru a explica scăderea prestigiului școlii nu este neglijat nici fenomenul de creștere a populației de etnie rromă în școală. Ca urmare a scăderii prestigiului școlii, mulți copii așa numiți “buni” au migrat spre alte școli din oraș, numărul de elevi a scăzut drastic, iar procentul de romi a crescut din ce în ce mai mult. Pentru alți profesori din aceste școli, școala lor este deja cunoscută ca „o școală de romi”, aceștia constituind 50% din întregul efectiv de elevi.

*De ce pleacă copiii din această școală? Amplasarea în această zonă îi face pe părinți să le fie teamă să-și lase copiii să învețe la noi. Securitatea lui în școală nu intră în discuție ci securitatea pe traseu. Deși problema nu se rezolvă ...pentru că și învățând la altă școală, când revine acasă tot trebuie să treacă prin această zonă. (MS, învățătoare).*



*Hai deți să vă mai explic un fenomen. În perioada de "glorie" a școlii, spoitorii erau numai până la barieră! Aici locuiau majoritar români. Acum aceștia au vândut și cei care au venit sunt numai spoitori. Se pune problema că nu copiii de spoitori care sunt la școală, ci cei care au abandonat, sau cei care au terminat și nu au ocupație, ridică probleme... Imaginea școlii a avut în consecință de suferit, și acest fenomen a influențat cumva și cadrele didactice. Vedeți, te mai uiți să-ți obțină copilul și niște premii... Deși copiii de la noi la școală se descurcă bine la capacitate și avem satisfacția ca unii intră la cele mai bune licee din oraș. Dar nu mai avem premii, vârfuri, asta e problema. Cadrele didactice au mai plecat și în urma reducerii numărului de posturi, populația școlară fiind în scădere. Cadre didactice, "nume" care fac gloria unei școli nu prea s-au pierdut dar eu spun că există pericolul să se piardă. Te afirmi e adevărat și prin copiii care merg mai departe și te uiți că din generația ta ți-a luat la facultate, te mândrești că ai un doctor, un profesor care a ieșit din mâinile tale... dar trebuie să ai și alte satisfacții. (SD, profesor)*

*Eu am învățat în școala aceasta. Când eram eu elevă erau mult mai puțini romi în școală. Au fost aici înainte generații de profesori extraordinari care au dus faima școlii. Mergeau elevii la competiții școlare, olimpiade, rezultate foarte bune. După 89, oamenii s-au pensionat și multe cadre nu au fost calificate. Acest lucru a determinat părinții să își ducă elevii la alte școli din oraș. Dacă procentul de romi din școală este la ora actuală destul de ridicat față de alte școli, se datorează și acestui fapt. (A.S., învățătoare).*

A face față unor cohorte de elevi care provin din medii socio-culturale defavorizate reprezintă pentru școală și cadrele didactice o provocare dificilă. Cei mai mulți profesori trăiesc frustrări puternice pentru că nu pot face performanță cu elevii, pentru că nu sunt recunoscuți profesional, deși, în opinia acestora, ei depun eforturi mai mari decât alți colegi din școlile din centru. Adesea, aceste stări tensionate din școală se răsfrâng și asupra relațiilor din interiorul școlii, conturând un climat școlar bazat pe fatalism, neangajare și conflict.

*P13. Pot să spun eu că în școala aceasta se muncește mai mult decât în alte școli. Cei din afară nu înțeleg aceasta decât atunci când vin în școală. Ei nu pot să creadă că la noi copiii vin cu lecțiile nefăcute, că nu se pregătesc acasă, așa cum sunt copiii din alte școli. La noi se pune mare accent pe ceea ce se face în clasă. Copii de aici nu lucrează acasă, nu fac muncă suplimentară și nu au meditari. Majoritatea elevilor învață doar ceea ce învață în școală.*

### 2.3. Cum privește școala ideea de incluziune a categoriilor defavorizate?

Pentru cadrele didactice din școlile situate în zonele periferice ale orașului Giurgiu, ideea de incluziune pare să stea sub semnul fatalismului. Cea mai importantă piedică în calea



includerii pare să fie mediul socio-economic al familiilor elevilor. De aici cred cadrele didactice că se trag toate problemele, iar școala nu poate face mare lucru.

*P4. Ca să vină la școală într-un colectiv de 20-30 de elevi înseamnă să vină cu un bagaj de cunoștințe din familie. Dacă ei nu au pe nimeni acasă care să îi educe nu se poate.*

*P7. Dacă se schimbă familia. Dacă familia va fi mai stabilă, atunci sigur că performanțele elevilor vor fi altele. Totul pornește de la familie, după părerea mea. Au fost momente când în școala aceasta elevii aveau performanțe. De ce? Pentru că părinții aveau grijă de acești copii, aveau un loc de muncă asigurat etc.*

Există anumite practici la care cadrele didactice apelează pentru a respecta principiul șanselor egale. De obicei, ei sunt nevoiți să sacrifice un timp important dezvoltării unor deprinderi de bază ale elevilor, deprinderi care, în opinia cadrelor didactice, ar fi trebuit să fie dezvoltate fie în familie, fie în grădiniță. De pildă, educația sanitară, disciplina școlară, dezvoltarea limbajului sunt elemente care solicită mult timp, în detrimentul achizițiilor cognitive și deprinderilor intelectuale prevăzute în curriculum-ul național. Uneori, este necesar să acorde timp suplimentar, în afara programului elevilor, pentru a exersa anumite deprinderi ale elevilor defavorizați.

*P16. La noi în școală, educația intelectuală este lăsată la o parte pentru că noi trebuie să le facem mai întâi educație morală, educație pentru sănătate...Nu știu cum să facem...De pildă, în clasa a IV-a, noi suntem fericiți că a învățat să se spele, că poate să stea în bancă și ascultă, că ne înțelegem cu ei...dar la clasa a V-a deja asta nu mai e o performanță.*

Acest efort suplimentar este văzut ca o situație de dezavantaj al cadrelor didactice din școlile de la periferie, în raport cu alte cadre didactice din școlile din centru care au „elevi mult mai buni” și mai puțină bătaie de cap.

Cu toate acestea, atunci când se pune problema adaptării curriculum-ului la nevoi individuale, cadrele didactice nu sunt de acord să renunțe la standardele ridicate impuse de curriculum național, deoarece în școală sunt și copiii capabili de performanță, care ar fi astfel nedreptățiți.

*P5 Dar nici nu putem cădea în extrema cealaltă, să ne axăm numai pe educație morală, sanitară... și să ignorăm educația intelectuală. Că ne pleacă copiii...Că mai avem și copii care vin la această școală că sunt*





*aproape de casa lor și apoi o să avem o etichetă că aici nu se face carte. Cu toții știm că la școală trebuie să se facă educație intelectuală. Încă se merge pe ideea aceasta.*

*P14. Sunt și copii care iau premii de excelență.*

*P16 Nu putem să facem o programă așa că acestor copii le trebuie nu știu ce și pentru asta realizăm o programă. La fiecare clasă sunt cazuri și cazuri. Nu se poate să generalizezi la nivel de școală.*

Surprinzător sau nu, părinții intervievați au opinii cu totul diferite în această privință. Ei par a fi mai apropiați de ideea adaptării curriculum-ului la nevoi individuale. Mai mult, experiența socială a muncii în străinătate (de pildă cei care lucrează în Spania sau au cunoștințe care fac acest lucru) le-a permis să compare și să reflecteze asupra educației și rolului acesteia.

*P.5. În primul rând, mie mi se pare că, față de altă dată, copiii au un program foarte încărcat. Este foarte grea programa pentru vârsta lor. Nu toți copiii pot să învețe la nivelul acesta pentru că nu au toți capacitatea.. Așa cum spuneam, copiii sunt lipsiți, sunt foarte mulți copii săraci. Un copil care să poată învăța atât de mult trebuie hrănit. Ori noi îi hrănim așa cum putem, și la școală li se cere. Noi dorim să li se mai reducă din materialul acesta... să-i învețe esențialul. Mi se pare că este foarte mult în plus pe lângă ce este esențial. Să se pună accent mai mult pe materiile de bază. Chiar la materiile de examen le cer prea mult. Peste tot, în toate sectoarele s-a umblat în țara noastră după revoluție. Ehb! În învățământ, în loc să se găsească o metodă pentru copii de a învăța mai ușor, o metodă de a-i ajuta, din contră... pe copiii îi încarcă. Și cred că sunt foarte mulți copii care renunță, copii buni care renunță din cauza sărăciei să mai învețe, pentru că nu mai pot, pur și simplu... Și dacă tu nu-mi oferi aia, aia, eu de ce să învăț? Cum să pot să învăț?*

*Dacă intrăm în UE învățăm și noi ca spaniolii ... și ca alții ... mai puțin nu chiar atât.*

**Moderator:** *De unde știți că spaniolii învață mai puțin?*

*P.5. De unde știu? Toată lumea știe, și nu numai ei, și alții. Cu atâta materie ca la noi, nici nu mai au timp pentru lectură. Fetei mele îi place foarte mult să citească, dar o cert, pentru că nu mai are timp de lecții.*



**Moderator:** *Credeți că ar trebui să se reducă numărul de discipline?*

*P.5. Nu de discipline, dar sunt foarte încărcate. Noi, românii, avem multe cunoștințe când terminăm școala, dar nu avem servicii. Românii sunt foarte deștepți, dar foarte săraci. Disciplinele din școală ar trebui să fie mai legate de locul de muncă.*

*P.4 Da, și eu cred așa. Să fie mai practice. E bine acum că fac croitorie. Unii copii poate vor reuși să se angajeze în croitorie.*

*P.2. Oricum, e bine că învață.*

Fără îndoială, fenomenul migrației în străinătate prezent în ponderi importante și în orașul Giurgiu are impact și asupra modului în care este percepută școala și educația în comunitate. Lipsa unor practici de comunicare și a unui parteneriat real între școală și comunitate adâncesc și mai mult diferențele de opinie dintre familie și cadre didactice. Cei care pierd însă cei mai mult sunt tinerii care reușesc cu greu să dea un sens acestor semnale diferite care vin dinspre școală, familie și societate.

#### **2.4. Ce soluții s-ar putea adopta pentru o mai bună incluziune a grupurilor vulnerabile?**

Pentru cadrele didactice, soluțiile școlii la problema incluziunii sunt limitate, atâta vreme cât problemele socio-economice ale familiilor din Giurgiu nu vor fi rezolvate.

***P... O adevărată egalitate de șanse s-ar putea atinge prin rezolvarea problemelor socio-economice ale părinților.***

În afara unor eforturi suplimentare din partea școlii, sunt menționate nevoia unui psiholog în școală sau a unui consilier psiho-pedagogic care să preia rezolvarea unor probleme mai delicate.

Motivarea elevilor de a veni la școală este și ea o soluție, mai ales prin măsuri de protecție socială, așa cum au fost cele care ofereau o masă caldă la școală copiilor cu probleme,



ajutoare pentru achiziționarea de rechizite, alocația socială. Se constată că aceste măsuri au fost benefice și au determinat o participare mai ridicată a elevilor la școală, dar aceste măsuri trebuie susținute, căci o dată cu încetarea finanțării, se pierde și motivația de a veni la școală.

### **Programe de tip „șansa a doua”**

În orașul Giurgiu funcționează două școli care oferă programe de tip „șansa a doua”. Cele două școli sunt situate în aceeași arie de selecție a subiecților cuprinși în cercetarea noastră. Conform declarațiilor cadrelor didactice din aceste școli, programele se bucură de succes în rândul tinerilor adulți care nu au fost școlarizați niciodată sau care au abandonat prematur sistemul de educație. La începutul fiecărui an cererile de înscriere în aceste programe depășesc limita locurilor disponibile, dar pe parcurs mulți dintre ei abandonează, procentul celor care renunță la acest program în timpul anului depășind 50%. Cadrele didactice explică această situație prin dificultățile de adaptare la regimul școlar ale tinerilor care se reîntorc în sistem. În plus, cadrele didactice susțin că aceste programe ar trebui sprijinite și de măsuri sociale complementare, deoarece tinerii care doresc să revină la școală nu se rup de mediul în care trăiesc prin simpla înscriere într-un program de recuperare. Aceștia sunt nevoiți să continue activitățile în care erau implicați înainte de înscrierea în program și adesea lipsesc de la școală.

#### **2.5. Factori de influență asupra fenomenului de abandon prematur**

##### **Debutul școlarității**

Aproape toți tinerii incluși în investigație declară că nu au frecventat grădinița. Acest fenomen pare a fi simptomatic pentru toți cei care au abandonat prematur studiile sau care nu s-au înscris niciodată la școală. Mai mult, pentru cei care au frecventat un anumit număr de ani de școlarizare, în multe cazuri vârsta la care au fost înscriși prima dată la școală depășește adesea 7,8 sau chiar 10 ani. Ca urmare, se poate vorbi despre un handicap de debut al școlarizării. Mulți dintre cei care s-au înscris pentru prima dată în clasa I la o vârstă de 9,10 sau 11 ani mărturisesc că au trecut prin stări de disconfort și au fost adesea ținta ironiilor colegilor înscriși la școală la o vârstă legală:

*Mai rădeau de mine că sunt mai mare și sunt în clasa I, mai făceau glume, chiar și profesorii. Nu mă simțeam prea bine (I.O., 19 ani).*



## Neșcolarizarea

Alături de cei care au avut experiența școlarizării, în eșantionul investigat au fost cuprinși și 6 tineri care nu au fost niciodată la școală. Mulți dintre ei declară că nu își amintesc exact motivele pentru care părinții nu i-au înscris la școală, motivând că *era datorია părinților să ne înscrie la școală (F.B., 20 ani)*. În două dintre cazuri, lipsa actelor de identitate a reprezentat motivul principal pentru care nu au putut fi înscriși. În toate cazurile însă, momentul ratat al înscrierii la școală se asociază cu situații dificile în familie. Motivele de natură economică sunt adesea menționate (*nu aveam bani de haine și încălțăminte – S.B. 19 ani*), dar și cele asociate problemelor în familie, mobilitatea geografică, divorț.

## Primele zile de școală

Pentru cei care au frecventat școala, primele experiențe trăite în acest mediu au fost în general pozitive. Cei mai mulți își amintesc cu plăcere prima zi de școală în care și-au cunoscut colegii și învățătoare. Adesea, trăirile pozitive sunt asociate sentimentului de apartenență la un grup social, în care și-au făcut prieteni și unde se simțeau bine, în contrast cu atmosfera tensionată din familie.

*Era foarte frumos, ne-am cunoscut cu colegii și doamna învățătoare. (O.I. 22 de ani)*

*Aveam prieteni în clasă. Nu am avut probleme sau conflicte. Sunt mai liniștit. (S.M. 19 ani)*

*A fost o zi obișnuită. La școală mă simțeam bine, față de momentele dificile petrecute acasă. Aveam prieteni, mă ascultau. Acasă ai mei aveau probleme cu alcoolul. Se certau mereu, se băteau. (F.B. 20 ani)*

*Profesorii erau oameni buni, se purtau bine cu mine, mă înțelegeau când aveam probleme. (M.D. 21 ani)*

În câteva cazuri însă, amintirile legate de primele zile de școală trădeză teamă, angoase, insecuritate afectivă:

*Îmi amintesc prima zi. Știu că mi-a fost frică. Mi-era frică de doamna, cam zăbiera la noi și m-am speriat. Tot timpul mi-a fost teamă de ea. (M.O., 22 ani)*



*Eu eram mai timidă. Colegele mele erau mai obraznice și nu prea mi-am făcut prieteni. Eram mai mult singură. (M.P. 24 ani)*

O observație ce merită a fi menționată aici este aceea că subiecții investigați nu oferă foarte multe detalii cu privire la primele experiențe școlare, motivând că nu își mai amintesc foarte bine acele momente. Cu toate acestea, comportamentul non-verbal observat în timpul interviului pe această temă denotă o stare de disconfort asociată dialogului referitor la primele experiențe școlare. În același timp însă, povestesc cu amănunte evenimente petrecute în aceeași perioadă în familie sau în cercul de prieteni.

### **Frecvență și rezultate școlare**

Conform declarațiilor subiecților investigați, rezultatele școlare ale fiecăruia variază de la caz la caz. În lotul investigat am identificat deopotrivă tineri care declară că au avut rezultate bune sau chiar foarte bune la școală. Alții își amintesc că mai aveau dificultăți la anumite materii.

*Până în clasa a IV-a, dacă mă credeți, aveam note foarte bune. Îmi plăcea mult la școală. Veneam și când eram bolnav.*

*Am terminat clasa I cu 9 și ceva. Nu eram strălucit la învățătură. Dar mă descurcam bine.*

*Cu cartea mă descurcam așa și așa ..nici prea bine nici prea rău ...nu prea mi-a plăcut matematică.*

*Îmi plăcea franceza, caligrafia. La caligrafie mă puneam mereu la panou. Dar la matematică, la geometrie nu mă descurcam. Și acum știu 5 ori 6 e 30, dar mai mult, nu.*

Totuși, elementul comun al multor relatări ale tinerilor se leagă de absentism. Fie că au înregistrat rezultate bune, medii sau slabe, în experiența școlară a tuturor tinerilor investigați au existat perioade de absentism repetat.

*Aveam note bune. Doar că mai lipseam de la școală ca să merg la muncă.*

O treime dintre cei investigați s-au confruntat însă cu situații de repetenție. Atunci când episoadele de repetenție au revenit de mai mult de două ori, șansele de întoarcere la școală au scăzut substanțial, ducând în mod automat la abandon școlar.

*Intr-a II-a am rămas repetent. În clasa a IV-a am rămas iar repetent. Dar nu din cauza notelor. Din cauză că nu mă mai duceam.*



*Am rămas repetent. O dată printr-a doua și o dată printr-a III-a. Din cauza doamnei învățătoare. Nu știu de ce m-a lăsat. Cred că și din cauză că avea ceva cu tatăl meu. Mai târziu au dat-o afară, că au prins-o că nu face carte cu copiii. Nu prea aveam timp să învăț că munceam. Mă luau ai mei la câmp, trebuia să câștigăm.*

### **Momentul abandonului școlar**

Momentul abandonului școlar se asociază într-o mare măsură cu anumite evenimente din viața personală a subiecților. Printre acestea mutarea dintr-o localitate în alta, separarea părinților, pierderea slujbei de către unul sau ambii părinți, apariția unui nou membru al familiei. Cu toate acestea, decizia de a nu mai frecventa școala este asociată și cu anumite evenimente școlare cum ar fi repetenția sau absenteismul regulat. Decizia de a abandona este adesea aprobată sau chiar solicitată de către părinți, aceștia văzând în abandonul școlar al tânărului o soluție de supraviețuire a familiei pe termen scurt, fără a lua în considerare efectele pe termen lung ale acestei decizii.

*Când să trec a II-a n-am mai putut să mai mă duc. Mama a născut-o pe sora mea...vindea semințe ...am fost nevoit să stau acasă cu sora mea. Mama mi-a spus să rămân acasă ca să poată merge ea să muncească. Vedeam și eu că ne descurcăm greu. Aveam multe datorii.*

*Acasă erau multe probleme. Mama se îmbolnăvise. Tata nu mai dăduse nici un semn de viață. A sunat o dată și când a aflat că mama e bolnavă a închis telefonul.*

*În clasă erau numai copii cu bani. Mama era bolnavă, fratele meu nu lucra. Le-am spus că eu nu mă mai duc la școală. Puteți să-mi faceți ce vreți, dar eu nu mă mai duc la școală.*

*Ai mei m-au reținut acasă pentru că nu mai aveau bani să îmi ia haine și alte lucruri de care aveam nevoie. Mi-au spus că școala nu e importantă, că doar sunt atâția cu facultăți care nu au din ce trăi. Îmi părea rău că n-am mai mers la școală. M-am dus la muncă.*

*Am lipsit vreo 3 luni de zile și am rămas iar repetent. Apoi s-a îmbolnăvit mama și n-am vrut să mă mai duc la școală.*

*Au început greutățile cu tata. Și-a pierdut locul de muncă. I s-a înscenat ceva și a fost închis pentru 6 luni. Nu mai avea cine să muncească și a trebuit să renunț la școală.*

Interviurile cu părinții tinerilor au arătat însă o situație paradoxală în raport cu decizia de a întrerupe școlarizarea copiilor din propria familie. De cele mai multe ori, tinerii investigați provin din familii cu mai mulți copii, majoritatea fraților frecventând în continuare școala. Decizia de a abandona școala pare a nu fi neapărat asociată unor percepții negative ale familiei față de școală, de vreme ce ceilalți copii ai aceleiași familii își



continuă studiile. Dincolo de hazardul unei astfel de decizii, probabil că experiențele școlare despre care subiecții nu vorbesc cu mare plăcere ar putea avea un impact cu mult mai important în decizia de a abandona, decât situația din familie.

### **Activități ale tinerilor în timpul abandonului**

Experiențele tinerilor în timpul abandonului școlar sunt extrem de diverse, fiecare dintre ele prezentând însă un potențial important de învățare informală. Fie că au grijă de frații mai mici sau de casă, fie că lucrează cu ziua sau au un loc de muncă relativ stabil, contextele în care s-au aflat tinerii le-au oferit ocazii importante de învățare, după cum vom vedea în analiza abilităților pe care le dețin, prezentată în continuare. Cei mai mulți dintre tinerii investigați au fost implicați în slujbe temporare, în general necalificate. Unii dintre aceștia însă au avut posibilitatea să învețe elemente importante legate de anumite meserii cum ar fi cele din construcții, vânzări sau reparații.

Aproape toate experiențele de muncă ale tinerilor sunt temporare sau ocazionale și în toate cazurile se încadrează în ceea ce numim „munca la negru”. Mai mult, aproape toți subiecții intervievați pot constitui victime ale exploatării muncii copilului, deoarece multe experiențe de muncă încep încă de la vârsta de 10-11 ani. Un exemplu în acest sens îl reprezintă cazul unui tânăr din mediul rural, recrutat de o familie înstărită din mediul urban pentru a presta diferite munci în gospodărie, în schimbul asigurării unor condiții civilizate de trai. Pe de altă parte, zonele periferice ale orașului sunt binecunoscute în Giurgiu ca fiind ariile de recrutare pentru întreprinzătorii care au nevoie de mână de lucru ieftină.

Alteori, tinerii au speranța unui loc de muncă stabil, atunci când diferite companii din Giurgiu le oferă o slujbă pe o perioadă determinată de o lună până la trei luni. De cele mai multe ori, o dată cu finalizarea perioadei de probă, tinerii sunt refuzați deoarece ei nu dețin o diplomă de absolvire sau de finalizare a învățământului obligatoriu și nu pot fi încadrați legal în muncă. Acestea sunt momentele în care tinerii resimt puternic regretul că nu au finalizat școala, dar de cele mai multe ori este prea târziu să mai poată reveni în sistemul de educație.



## Stocul de competențe dobândite în contexte non-formale și informale

Una dintre ipotezele de cercetare de la care am pornit a fost aceea că tinerii care au abandonat prematur școala sau care nu au fost școlarizați dețin totuși un set de abilități de bază dobândite în alte contexte decât cele formale. Pentru verificare acestei ipoteze am structurat informațiile obținute prin interviurile individuale sau observare, încercând să identificăm tipurile de competențe sau abilități pe care le dețin tinerii investigați.

## Considerații asupra instrumentului de cercetare

Dezvoltarea cercetărilor în domeniul teoriilor învățării au evidențiat noi modele de învățare la adulți, care au menirea de a reconsidera natura, procesul și scopul învățării adulților. Este vorba mai ales de studiile de pionierat privind specificul învățării nonformale și informale care atrag atenția asupra valențelor educaționale ale tuturor contextelor sociale, indiferent de nivelul și structura intențională și conștientizată a experiențelor de învățare la care participă adulții.

În elaborarea instrumentului de identificare a experiențelor de învățare ale tinerilor am luat în considerare rezultatele cercetărilor care au studiat aspecte ale învățării de tip nonformal la locul de muncă. Relevantă în acest sens sunt cercetările care fac distincție între *cunoașterea codificată* și *cunoașterea personală*. (Eraut, 2000, p.6) *Cunoașterea codificată* reprezintă totalitatea cunoștințelor acumulate de o societate la un moment dat, cunoaștere stocată în publicații, biblioteci, baze de date etc. Această cunoaștere este supusă permanent unui control al calității din partea specialiștilor și editorilor. Sistemul formal de evaluare a cunoștințelor și competențelor se bazează pe informațiile cuprinse în această cunoaștere codificată.

Prin *cunoaștere personală* se definesc totalitatea cunoștințelor și capacităților pe care oamenii se fundamentează atunci când au de rezolvat o problemă sau se află într-o situație specifică. Cunoștințele sunt obținute nu doar prin utilizarea *cunoașterii codificate*, ci sunt construite ca urmare a propriilor experiențe și reflecții personale. Această *cunoaștere personală* poate fi constituită din principii, cunoștințe practice și procesuale, cunoștințe și deprinderi implicite stocate în memoria episodică a individului. Este evident că o mare





parte din cunoașterea personală încorporează cunoașterea codificată, dar într-o formă personalizată, ajustată conform propriei istorii a utilizării acestor cunoștințe. Ca urmare, învățarea se definește ca un proces prin care se dobândește *cunoașterea personală*.

Conform rezultatelor cercetărilor cu privire la învățarea la locul de muncă individul intră în interacțiune cu o multitudine de conținuturi de învățare. Ca urmare, la locul de muncă sunt posibile următoarele tipuri de experiențe de învățare:

- se dezvoltă capacitatea de înțelegere a unor situații și fenomene noi (a înțelege modul de funcționare a organizației, a înțelege colegii și departamentul în care lucrează, a se înțelege pe sine într-un nou context.)
- se dezvoltă competențe și deprinderi (noi deprinderi tehnice, deprinderi de învățare, deprinderi de comunicare interpersonală, deprinderi de reflecție).
- se învață principii de funcționare specifice locului de muncă
- se descoperă resurse pentru învățare și se exersează modul în care acestea pot fi accesate (colegii din propriul departament, alți membri ai organizației, materiale disponibile în interiorul, rețele de clienți, finanțatori, colaboratori, rețele profesionale, rețele locale, foști angajați ai organizației)
- se dezvoltă capacitatea de a emite judecăți de valoare privind calitatea muncii, sistemul de evaluare, deciziile strategice, problemele de personal, prioritățile organizației.

Pornind de la aceste considerații de natură teoretică, instrumentul de investigație utilizat în scopul identificării experiențelor de învățare ale tinerilor cuprinși în lot a vizat înregistrarea relatărilor subiecților referitoare la anumite situații și experiențe cu potențial de învățare și dezvoltare a unor abilități. Aceste experiențe au fost grupate în:

- experiența de muncă;
- activități desfășurate în cercul de egali;
- activități derulate în familie;
- activități derulate în comunitate;
- situații specifice de viață;
- interese, pasiuni, timp liber.

Din lista competențelor de bază am identificat următoarele categorii de abilități:



- abilități practice/tehnice;
- abilități de utilizare a calculatorului;
- abilități de învățare (a învăța să înveți);
- abilități sociale (interpersonale, interculturale) și civice;
- abilități antreprenoriale;
- abilități de exprimare artistică.

În continuare prezentăm relatările subiecților și abilitățile potențiale pe care aceștia le-ar putea deține, conform propriilor declarații. În prezentarea următoare au fost incluse relatările acelor experiențe care au fost validate fie prin observare directă, fie prin mărturiile altor actori cum ar fi părinții, prietenii, cadrele didactice sau angajatorii.

Experiențe de învățare	Relatarea subiectului	Abilități identificate
Învățare la locul de muncă	<p><i>Cea mai bună undiță este cea de carbon. Dar am înțeles că este periculoasă dacă te prinde ploaia pe baltă, dacă fulgeră. Mi-a plăcut să lucrez acolo. Prietenul meu a văzut că mă pricep la pescuit și m-a lăsat să vând. Există mai multe tipuri de undițe, de ace, de momeli...pe unele le știam, la altele citeam pe etichetă și am învățat ce să le spun clienților. În primul rând trebuie să știi cum să vorbești cu clientul. Mai întâi trebuie să îl lași să se uite. Că dacă îl iei din prima cu „doriți ceva?” zice repede nu și pleacă. Trebuie să îl lași să se uite și abia apoi să îl întrebi frumos dacă poți să îl ajuți. Dacă el se uită la un obiect și tu știi că ai în magazin și de calitate mai bună, îi spui. Îi mai spui de ce ar fi altele mai bune, da mai scumpe, de exemplu. Îi explici ce au în plus, că rezistă și la pești mai mari și care e calitatea. La urmă se hotărăște el dacă vrea ieștin sau bun.</i></p>	<p>Abilități tehnice/practice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cunoașterea produselor puse în vânzare, a calităților și utilității acestora</li> </ul> <p>Abilități antreprenoriale</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificarea comportamentului cumpărătorului și a intențiilor de cumpărare;</li> <li>• negocierea opțiunilor în raport cu preț/calitate/scop</li> <li>• utilizarea unei comunicări deschise, suportive, orientată pe client</li> </ul> <p>Abilități de a învăța să înveți</p> <p>familiarizarea cu descrierea fiecărui produs înainte de a fi expus spre vânzare</p> <p>observarea comportamentelor cumpărătorilor și identificarea unor modele de răspuns la acestea</p> <p>Abilități sociale și civice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• adoptarea unor atitudini și a unui limbaj adecvat față de cumpărător</li> <li>• respectarea nevoilor și deciziei clientului</li> </ul>
Învățare la locul de muncă	<p><i>Am un vecin și prieten. M-am înțeles bine cu el. Mergeam pe la el. Mă uitam ce face. După vreo 2 săptămâni am început să îl ajut. La început curățam scuterele, le spălam. Prima oară am învățat cum să desfac un motor. De vreo 2 ori am rămas singur la atelier. M-am chinat singur vreo 2 zile să repar un motor, dar am reușit. Clienții noștri erau cel mai adesea spoitori. Nu am avut conflicte, pentru că ne făceam treaba. Știam să apreciez cât costă o reparație. Unii mai făceau figuri la preț. Dar asta doar pentru că le plăcea să negocieze. Dar până la urmă, tot ca mine ieșea. Știam că aveau bani în buzunar. Și mai știam că nu au unde să se ducă în altă parte și trebuia să plătească. Oamenii au început să aibă încredere în mine. Dacă nu era prietenul meu eu îi țineam locul.</i></p>	<p>Abilități tehnice/practice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• montare și demontare a unor angrenaje mecanice</li> <li>• identificarea cauzelor unei defecțiuni și a soluțiilor de remediere</li> <li>• înțelegerea principului concurenței pe piața reparațiilor de motociclete</li> <li>• capacitatea de a evalua prețul efortului de muncă depus</li> <li>• aplicarea secvențelor logice de identificare și remediere a unei defecțiuni</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• coordonarea activităților în absența unui superior</li> </ul> Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>• abilități de comunicare și negociere cu clienții</li> <li>• abilitatea de a analiza situații conflictuale și de a răspunde adecvat la acestea</li> </ul> Abilități de a învăța să înveți <ul style="list-style-type: none"> <li>• observarea practicilor la locul de muncă;</li> <li>• curiozitate și perseverență în învăța ceva nou</li> <li>• capacitatea de a învăța din experiența practică</li> </ul>
Învățare la locul de muncă	<p><i>Am lucrat în construcții la amenajări interioare. Parchet, gresie, glet, lavabil. Cel mai des la parchet și glet, mai puțin la gresie și zugrăvit. Parchetul e ușor de montat. Dar ai nevoie de o mașină de tăiat. În rest trebuie să fii îndemânat și atât. Atunci când se ivea o ocazie, nu spuneam nu ca nu o duceam prea bine cu banii.. Aveam niște prieteni care mă luau în echipă. A trebuit să învăț să nu mă duc cu oricine, pentru că mulți mi-au dat țepe. Dar uneori, mă duc chiar dacă știu că s-ar putea să nu îmi primesc banii. Oricum nu am ce face. Dacă nu mă plătesc, asta e.</i></p>	Abilități tehnice/practice <ul style="list-style-type: none"> <li>• tăierea și montarea parchetului</li> <li>• prepararea materialelor necesare pentru finisaje pereți</li> </ul> Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>• capacitatea de a lucra în echipă</li> <li>• atitudini non-conflictuale, bazate pe anticiparea și asumarea riscurilor</li> </ul>
Învățare la locul de muncă	<p><i>De exemplu, aici la depozitul de lemne sunt oameni care vin să cumpere. Și mă plătesc pe mine să îi ajut la aranjat și cărat lemne. Patronul mă lasă pentru că mă știe că sunt serios și muncesc. Prima dată când vine un client întrebă dacă avem lemne uscate. În perioada asta nu prea sunt lemne uscate. Și normal că nu pot să îi zic că sunt uscate dacă ele sunt verzi. Și îi spun că nu sunt și îi explic că în perioada asta nu se găsesc lemne uscate. Mă duc, le arăt să vadă marfa. Dacă le convine cumpără, dacă nu, nu! Lemnul verde se cunoaște că e ud. Dacă spargi un lemn verde, se sparge mai ușor și sare apa din el. Dacă spargi un lemn mai uscat se sparge mai greu. Bine, că sunt mai multe feluri de lemne: stejar, fag, salcâm, carpen.. Unele sunt mai bune, ard mai bine. Unele sunt mai scumpe, altele mai ieftine. Cel mai bun, care face jar, stejarul este. Sau fagul. Salcâmul arde repede, chiar și verde, dar nu face jar. În ultimul timp s-a scumpit foarte mult tona de lemn. Mai știu și cum trebuie cântărit lemnul. Mai întâi se cântărește mașina goală. De exemplu, un papuc are cam 1300 kg. Dacă</i></p>	Abilități tehnice/practice <ul style="list-style-type: none"> <li>• tăierea, stivuirea, cântărirea și depozitarea lemnului</li> <li>• identificarea diferitelor esențe de lemn</li> <li>• descrierea intuitivă a calităților calorice ale diferitelor esențe de lemn</li> <li>• respectarea etapelor logice de manipulare, stivuire, cântărire a produselor</li> </ul> Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>• comunicarea orientată pe nevoile clientului</li> <li>• comunicare asertivă, evitare conflictelor</li> </ul>

	<i>Încărcăm o tonă de lemne la sfârșit trebuie să aibă 2300 de Kg. Mai costă și transportul și spartul. Unii clienți au încredere în mine, alții nu. Unii care mă văd mai tânăr îmi mai spun: Ce știi tu măi nepoate de lemne? Mulți care vede că muncesc, îmi dau bani mai mulți.</i>	
Învățarea la locul de muncă	<i>Am lucrat la un bar. Lucram ca un fel de camera de supraveghere. Eu trebuia să observ oamenii și să văd dacă nu cumva apare vreo cearta, vreun scandal. Atunci trebuia să îi anunți pe bodyguardzi. Îmi dădeam seama după cum intrau. După privire și gesturi. Apoi observam cu cine vorbesc și dacă ridică tonul.</i>	Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>capacitatea de a studia comportamentul non-verbal al celorlalți</li> <li>anticiparea situațiilor cu potențial conflictual</li> </ul>
Învățarea la locul de muncă	<i>Am lucrat o dată ca sudor. Cunosce bine aparatul de sudură și materialele care trebuie folosite. Mi-a arătat un sudor ce am de făcut și în câteva zile avut încredere să mă lase să sudez singur. Îmbinam niște tije de fier pentru construcții. Dacă sudura nu e perfectă se pot produce accidente. Am învățat cum să deschid butelia, cum să închid. O dată era să pătesc un accident. S-a aprins o flăcără lângă tubul de oxigen. Și a trebuit să acționez repede. Altfel era foarte periculos.</i>	Abilități tehnice/practice <ul style="list-style-type: none"> <li>cunoașterea elementelor tehnice și a instrumentelor folosite în procesul de sudură</li> <li>identificarea riscurilor și a consecințelor activității profesionale</li> <li>cunoașterea unor reguli de protecție a muncii și de prevenire și intervenție în cazul unor situații de risc</li> </ul> Abilități de a învăța să înveți <ul style="list-style-type: none"> <li>capacitatea de a învăța din experiență practică, pe baza unui model</li> </ul>
Învățare în familie	<i>E foarte greu să crești un copil. Mai ales pentru mine care eram băiat. Știu să am grijă de un copil, ca și o mamă. Cum se face baie, cum să îl schimb, cum să îi încălzesc scutecele, cum să îl hrănesc. În primul rând, de mic copilul trebuie educat. Înainte de culcare trebuie să îi spui o poezie, o poveste. Atunci când făcea rele, îi explicat că nu e frumos. Învăța de la mine că sunt mai mare! Ne jucam împreună. O linișteam când plângea după mama.</i>	Abilități tehnice/practice <ul style="list-style-type: none"> <li>abilități practice de creștere și îngrijire a unui nou-născut</li> <li>înțelegerea nevoii de educare a copilului mic</li> <li>exersarea unor activități rutiniere în creșterea și îngrijirea unui copil</li> </ul> Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>abilități de comunicare cu copiii de vârstă mică;</li> <li>asumarea unor responsabilități în cadrul familiei.</li> </ul>
Învățare în familie	<i>Șterg praful, dau cu aspiratorul. Când vin ceilalți seara e totul e bec. Țin o grădină și un solar. Sunt foarte mândru de grădina mea. Am și poze pe un CD. Trebuie să știi să ai grijă de grădină. Mai întâi trebuie să pregătești pământul.</i>	Abilități tehnice/practice <ul style="list-style-type: none"> <li>abilități casnice de igienizare a locuinței</li> </ul>

	<p><i>Apoi îți trebuie răsaduri bune, de calitate. Sun mai scumpe, da merită. Apoi, până se prind trebuie udat puțin și des. Apoi trebuie copilate, îngrijite ca să crească frumos și să dea rod. Se pun și araci atunci când e nevoie. Mai trebuie stropite cu insecticid că altfel nu mai scapi de gândaci. Mai pun să îngrășământ, dar natural că vrem să avem legume sănătoase, nu ca cele de la magazin. Toată iarna avem borcane cu suc de roșii și zărzăvat.</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cunoașterea etapelor de cultivare a unei grădini de legume și a condițiilor de mediu necesare</li> <li>• capacitatea de a cultiva și îngriji răsadurile</li> <li>• conștientizarea efectelor benefice ale produselor cultivate în condiții naturale de mediu</li> </ul> <p>Abilități sociale și civice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• asumarea unor responsabilități în cadrul familiei</li> </ul>
Învățarea cu ajutorul TIC	<p><i>Mă duc la sală la calculatoare. Vorbesc pe chat cu fete, cu băieți. Asta e ce îmi place cel mai mult. Am învățat singur. Am avut o sală de calculatoare în bloc. Mai întâi am început să joc jocuri. Dar apoi am intrat și pe Internet. Mi-au arătat băieții care erau pe acolo. Intru pe site-ul de la PRO TV, mai ascult o muzică. Intru și pe site-ul Stelei. De exemplu pe site-ul la PROTV am văzut că puteam să trimt un mesaj la actori sau prezentatori. Am trimis o dată un mesaj. Dar cel mai mult stau pe chat. Am și o adresă de e-mail. Mi-am făcut și prietene și vorbim. Am o prietenă care e în străinătate. II e dor de țară și mă mai întreabă ce mai e pe aici și stăm de vorbă. Prietena mea din Italia mă întreabă pe chat ce mai e prin România, dacă s-a mai schimbat ceva.</i></p> <p>Despre politică vorbiți?</p> <p><i>Nu...mai mult despre Giurgiu și despre prieteni Știi că a intrat România în UE? Da știu, normal! În ziua aia primăria a plătit niște autobuze și ne-am dus mai mulți în Bulgaria. După ce am trecut Podul Prieteniei am ajuns la Ruse. Nici la ei nu e cine știe ce, e și la ei mizerie. Dar centrul e frumos. Am înțeles că acum ai voie să te duci și cu bicicleta. Dacă reușesc să fac rost de o bicicletă aș vrea să mă mai duc.</i></p>	<p>Abilități de utilizare a calculatorului</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• abilități de căutare a unor informații pe INTERNET;</li> <li>• utilizarea unor aplicații specifice pe calculator cum ar fi: google, chat, e-mail</li> </ul> <p>Abilități sociale și civice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• comunicare interpersonală în spațiul virtual;</li> <li>• conștientizarea evenimentelor politice și a schimbărilor sociale în orașul de reședință dar și la nivel național</li> <li>• participarea la evenimente de manifestare civică</li> </ul> <p>Abilități de a învăța să înveți</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• capacitatea de a învăța prin experiență practică</li> <li>• capacitatea de a învăța în cercuri de egali</li> </ul>
Învățarea cu ajutorul TIC	<p><i>Prima dată am văzut un calculator aici, la casa de copii. Nu știam nimic despre calculator. Mi-au arătat cei de aici. Știu, de exemplu, dacă am de făcut un referat să caut pe Internet, și să scriu în Word. Pe Internet mai vorbesc cu prietenii mei messenger. Când am nevoie să caut ceva pe Internet, folosesc Google. Google este pagina de start și de aici căutăm ce avem nevoie. Am și o casuță de e-mail. Pe</i></p>	<p>Abilități de utilizare a calculatorului</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• abilități de căutare a unor informații pe INTERNET;</li> <li>• utilizarea unor aplicații specifice pe calculator cum ar fi: google, chat, e-mail, word</li> </ul>

	<i>internet poți afla multe lucruri. În fiecare zi descoperi lucruri noi.</i>	Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>• comunicare interpersonală în spațiul virtual;</li> </ul> Abilități de a învăța să înveți <ul style="list-style-type: none"> <li>• capacitatea de a învăța prin experiență practică</li> <li>• capacitatea de a învăța în cercuri de egali</li> <li>• conștientizarea potențialului de învățare în mediul virtual</li> </ul>
Învățare prin depășirea unor momente dificile de viață	<i>Cel mai mult am suferit când m-a părăsit tata. Știu că ținea la mine. Nu sunt supărat pe el, pentru că știu că trebuie să fi avut probleme dacă n-a mai venit. Aș vrea să îl găsesc. Am apelat și la o emisiune la televizor. Am învățat că trebuie să mă descurc singur în viață. Nici pe tata n-ar trebui să îl judec, poate chiar a avut probleme. Am învățat să mă descurc singur. Îi respect foarte mult pe cei care au avut grijă de mine. Au fost buni cu mine. Am învățat să mă port copîndu-i pe cei care știu să se comporte. Oamenii de lângă mine sunt oameni educați.</i>	Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>• înțelegerea unor experiențe dureroase de viață și capacitatea de a le depăși</li> <li>• capacitatea de a fi empatic și asertiv în relațiile cu ceilalți</li> <li>• respect față de cei care oferă sprijin</li> </ul> Abilități de a învăța să înveți <ul style="list-style-type: none"> <li>• capacitatea de a învăța din propriile experiențe de viață</li> <li>• utilizarea unor strategii imitative, având ca reper modele pozitive de comportament</li> </ul>
Învățare în familie și comunitate	<i>În cartier la noi sunt scandaluri în fiecare seară. Se iau de noi. Ne mai ia la palme. Se cred deștepți, vin cu mașini. O dată au venit mascații. Anunțase cineva că se vînd droguri la noi în cartier. Au înconjurat tot cartierul. Noi nu avem treabă cu drogurile. Doamne ferește. Dacă umbli cu droguri faci pușcărie. Nouă ne place munca. De mici am învățat că fără muncă nu poți să obții nimic.</i>	Abilități sociale și civice <ul style="list-style-type: none"> <li>• anticiparea situațiilor cu potențial conflictual și evitarea acestora</li> <li>• cunoașterea riscurilor unor activități ilegale</li> <li>• valorizarea muncii</li> </ul>



Învățarea în familie și comunitate	<p><i>La noi la romi se obișnuiește ca lumea să știe sa cânte la un instrument. Ne place foarte mult sa ascultam muzica si sa dansam. Știu sa cant de când m-am născut! Tata m-a învățat să cânt la acordeon. De fiecare dată când e un eveniment la noi in comunitate particip si eu. Uneori tatăl meu mă ia cu el la nunti unde cântăm împreună. Luna trecuta am cântat la doua nunți din comunitatea noastră și am avut mare succes.</i></p> <p><i>Am învățat sa cânt de la tatăl meu. Știu că o să cânt mai bine dacă am mai mult evenimente la care o să particip. Lumea vine și mă caută pentru că știu si distrez lumea la diferite evenimente. După ce am participat la doua nunti, reușesc să îmi stăpânesc mai bine emoțiile.</i></p>	<p>Abilități de a învăța să înveți</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>capacitatea de a învăța din experiență practică</li> </ul> <p>Abilități sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>înțelegerea valențelor culturale identitare ale muzicii în cadrul comunităților de romi</li> <li>abilități de comunicare</li> </ul> <p>Abilități de exprimare artistică</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>abilitatea de a cânta la un instrument muzical</li> </ul>
Învățarea în cadrul unor grupuri de egali	<p><i>De un an fac parte din echipa de fotbal a unui club pentru tineret. Sunt apărător pe dreapta. Visul meu este sa devin un jucător faimos, ca Ioniță, de la Steaua. Știu cum sa salvez aproape toate pasele pe care le primesc. Cel mai important însă este faptul că am învățat să lucrez cu și într-o echipă. Fiecare dintre noi știe ce are de făcut pe teren. Fără comunicare nu putem câștiga. Momentan m-am oferit voluntar sa compun un imn pentru supporterii Steaua. Un imn pentru Steaua va însemna mult pentru prietenii mei suporteri!</i></p>	<p>Abilități tehnice/practice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>cunoașterea elementelor tehnice ale jocului de fotbal</li> <li>abilități sportive</li> </ul> <p>Abilități sociale</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>înțelegerea spiritului de echipă și a comunicării ca elemente principale de succes în jocul de fotbal</li> <li>participarea activă la o comunitate de suporteri a unei echipe de fotbal</li> <li>sprijinirea activă a unei comunități de suporteri prin crearea unor elemente identitare ale acesteia</li> </ul> <p>Abilități de exprimare artistică</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>abilități de creație muzicală</li> </ul>
Învățare în cadrul comunității	<p><i>Duminica merg la Biserică. Am ascultat predici la preoți, cântece despre Isus. Am mai citit Biblia. Mai citim împreună. Îmi place să ascult slujba. Am învățat că trebuie să mă port bine cu aproapele meu, cu frații...să nu mă cred mai mare decât sunt sau să mă dau mare, să mă rog la Dumnezeu...Am învățat despre viață. E altceva să te duci la Biserică să înveți despre Dumnezeu, despre Isus, despre facerea lumii.. decât să stai pe drumuri și să îți pierzi vremea. De la Biserică am învățat multe, de exemplu că nu e bine să furi. Deși au fost zile când nu aveam nimic de mâncare, nu aş fura niciodată. În primul rând că nici mie nu mi-ar conveni să mă fure cineva. Și am mai învățat că nu e bine să te bagi în</i></p>	<p>Abilități sociale și civice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>capacitatea de a se integra într-un grup</li> <li>comportament activ într-o comunitate religioasă</li> <li>conștientizarea dimensiunii morale și civice a comportamentelor sociale și a consecințelor acestora</li> <li>abilitatea de a utiliza strategii de evitare a situațiilor</li> </ul>



	<p><i>scandaluri. Mai apar situații în care cineva mă jignește. Dar încerc să mă abțin, să nu îi bag înseamnă că nu e bine să ajungi să te pui rău, mai ales cu cei răi.</i></p>	<p>conflictuale</p> <p>Abilități de a învăța să înveți</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• capacitatea de a asculta activ;</li> <li>• capacitatea de a aplica în viața de zi cu zi anumite principii de comportament</li> </ul>
--	--	--





### Capitolul III. Concluzii ale anchetei

În absența unor sisteme flexibile de educație permanentă, categoriile dezavantajate au șanse relativ limitate de a-și dezvolta competențele necesare supraviețuirii într-o societate în schimbare. Datele anchetei arată că există un grad înalt de dependență între investiția în educația inițială și nivelul de dezvoltare al abilităților de lectură și informare. Astfel, tinerii cu vârste între 18-24 ani care au părăsit prematur sistemul de educație declară într-o pondere de 46% că nu citesc niciodată, în timp ce alți 34% citesc foarte rar. Diferențele cu privire la obiceiul lecturii înregistrează cu valori semnificative la nivelul tuturor categoriilor de vârstă în defavoarea celor cu nivel redus de educație. Pentru toate categoriile de vârstă analizate, implicarea civică prin apartenența la o asociație sau o organizație nonprofit se situează la un nivel foarte scăzut, doar 9,2% din întreaga populație cuprinsă în eșantion participând la activități în cadrul unei astfel de organizații. 83% dintre tinerii cu nivel redus de educație declară că nu cunosc nici o limbă străină. Diferențele între aceștia și cei care se află încă în școală sau care au nivel mai ridicat de educație este importantă, ecartul atingând mai multe de 60 p.p. în defavoarea celor cu nivel scăzut de educație. În raport cu grupele de vârstă luate în considerare, nu se constată diferențe semnificative în rândul celor care au nivel mai scăzut de educație. În schimb, tinerii între 18-24 ani care se află încă pe băncile școlii înregistrează ponderi mai importante în ceea ce privește utilizarea unei limbi străine, față de generațiile mai în vârstă cu același profil educațional. Spiritul antreprenorial este foarte slab dezvoltat în rândul tinerilor cu nivel scăzut de educație. Ponderea tinerilor cu un nivel mai ridicat de educație care se gândesc să își deschidă o afacere în viitor este de peste două ori mai mare decât cea înregistrată în cazul celor care au abandonat prematur studiile. Același patern este valabil și pentru generațiile mai în vârstă cu 5 sau 10 ani. Dacă luăm în considerare faptul că cei mai mulți dintre tinerii și adulții care părăsesc prematur sistemul de educație au un statut economic scăzut, o posibilă explicație pentru dezinteresul acestora de a iniția o afacere ar putea să o reprezinte resursele materiale limitate de care dispun aceștia în eventualitatea unei investiții economice.

În concluzie, datele anchetei ridică serioase semne de întrebare cu privire la legitimitatea politicilor actuale în domeniul educației permanente, de vreme ce importante categorii de populație nu dețin competențe de bază pentru a face față situațiilor de viață cu care se confruntă într-o societate într-o continuă schimbare.

De asemenea, datele cercetării noastre a confirmat ipoteza conform căreia insuficienta dezvoltare a unei culturi a învățării la nivelul populației se datorează unor percepții și reprezentări negative cu privire la sistemele de educație și rolul educației în succesul personal.

Pentru tinerii cu vârste între 18-24 ani care părăsesc prematur sistemul de educație, “norocul” pare să fie unul dintre cele mai importante ingrediente pentru a avea succes, aceștia înregistrând o pondere semnificativ mai mare cu aproape. față de tinerii care își continuă educația. Diferențe semnificative statistic se constată și în cazul “educației” și “inteligenței”. Astfel, dacă tinerii care își continuă educația cred într-o proporție de 17% în educație ca o condiție a succesului, cei care au abandonat prematur școala valorizează educația într-o proporție mult mai scăzută, doar 5% dintre aceștia considerând că educația sau inteligența le poate asigura succesul.

Ancheta de tip calitativ realizată cu participarea cadrelor didactice și părinților din școlile care oferă programe de tip „a doua șansă” a confirmat ipoteza noastră conform căreia există o serie de factori interni ce țin de cultura instituțională în raport cu abordarea diferențelor în educație și care determină ineficiența programele de tip „a doua șansă” implementate în sistemele formale de educație

Pentru cadrele didactice din școlile situate în zonele periferice ale orașului Giurgiu, ideea de incluziune pare să stea sub semnul fatalismului. Cea mai importantă piedică în calea incluziunii pare să fie mediul socio-economic al familiilor elevilor. De aici cred cadrele didactice că se trag toate problemele, iar școala nu poate face mare lucru.

Există anumite practici la care cadrele didactice apelează pentru a respecta principiul șanselor egale. De obicei, ei sunt nevoiți să sacrifice un timp important dezvoltării unor deprinderi de bază ale elevilor, deprinderi care, în opinia cadrelor didactice, ar fi trebuit să fie dezvoltate fie în familie, fie în grădiniță. De pildă, educația sanitară, disciplina școlară, dezvoltarea limbajului sunt elemente care solicită mult timp, în detrimentul achizițiilor cognitive și deprinderilor intelectuale prevăzute în curriculum-ul național. Uneori, este necesar să acorde timp suplimentar, în afara programului elevilor, pentru a exersa anumite deprinderi ale elevilor defavorizați. Acest efort suplimentar este văzut ca o situație de dezavantaj al cadrelor didactice din școlile de la periferie, în raport cu alte cadre didactice din școlile din centru care au „elevi mult mai buni” și mai puțină bătaie de cap.



Cu toate acestea, atunci când se pune problema adaptării curriculum-ului la nevoi individuale, cadrele didactice nu sunt de acord să renunțe la standardele ridicate impuse de curriculum național, deoarece în școală sunt și copiii capabili de performanță, care ar fi astfel nedreptățiți.

**Ce tip de discurs s-ar potrivi pentru ca și categoriile dezavantajate de populație să beneficieze de oportunități de învățare pe tot parcursul vieții?** Așa cum am constatat prin cercetare, oportunitățile educaționale în afara școlii sunt foarte reduse în comunitățile în care populațiile dezavantajate ocupă o pondere importantă. Cu toate acestea, perioada abandonului situează tânărul în mijlocul unor contexte variate, cu un potențial important pentru învățarea informală sau non-formală. Experiențele tinerilor în timpul abandonului școlar sunt extrem de diverse, fiecare dintre ele prezentând însă un potențial important de învățare informală. Fie că au grijă de frații mai mici sau de casă, fie că lucrează cu ziua sau au un loc de muncă relativ stabil, contextele în care s-au aflat tinerii le-au oferit ocazii importante de învățare, după cum vom vedea în analiza abilităților pe care le dețin, prezentată în continuare. Cei mai mulți dintre tinerii investigați au fost implicați în slujbe temporare, în general necalificate. Unii dintre aceștia însă au avut posibilitatea să învețe elemente importante legate de anumite meserii cum ar fi cele din construcții, vânzări sau reparații.

Așa cum am identificat prin analiza secundară de date, aproape 14% dintre tinerii cu nivel redus de educație au lucrat pentru un timp în străinătate. Ponderea acestora este mai ridicată cu aproape 9 p.p. față de tinerii care sunt încă în sistemul de educație sau au finalizat studiile cu mai mult de învățământul secundar inferior. Este de presupus ca experiența muncii în străinătate să fi reprezentat o oportunitate de învățare pentru aceștia, experiență ce merită a fi explorată în eventualitatea participării la una sau alta dintre formele de educație continuă în care s-ar putea angaja în viitor. Mai mult, aproape 42% dintre tinerii cu nivel redus de educație din grupa 18-24 de ani intenționează să plece în străinătate pentru a-și găsi un loc de muncă în viitorul apropiat.

Tinerii investigați dovedesc un nivelului redus de conștientizare în legătură cu propriile capacități, abilități și deprinderi pe care le dețin. Cel mai adesea, tinerii nu conștientizează faptul că desfășurând o anumită activitate dobândesc o serie de abilități. De asemenea, cel mai adesea, tinerii intervievați au prezentat un nivel scăzut de autoapreciere privind propria persoană. Primele întâlniri în realizarea interviurilor s-au derulat anevoios, tema interviului fiind neobișnuită pentru ei. Ca urmare, am optat pentru înregistrarea relatărilor privind activitățile de zi cu zi, încercând identificarea posibilelor tipuri de abilități pe care le dețin ca urmare a exersării acestora.



Pentru mulți dintre subiecți, interviul în sine a reprezentat o experiență de învățare, declarând că această discuție a fost inedită și că prin intermediul acesteia au aflat mai multe lucruri despre sine.

Cu toate acestea, interviurile structurate au confirmat ipoteza noastră conform căreia categoriile cu nivel redus de participare la educația permanentă dețin un portofoliu de experiențe de învățare dobândite în contexte non-formale și informale de educație, de cele mai multe ori mai puțin vizibile și chiar neconștientizate.

În urma analizei studiilor de caz, am identificat pe de o parte, o listă de situații posibile în care se produce învățarea, pe de altă parte un set de abilități pe care aceștia le dețin. Sintetizând interviurile, principalele situații de învățare și abilitățile dobândite în aceste contexte pot fi sintetizate astfel:

Situații de învățare cu potențial pentru învățarea informală și nonformală: învățare la locul de muncă; învățare în familie; învățare prin intermediul calculatorului; învățare prin depășirea unor momente dificile de viață; învățare în familie și comunitate; învățarea în cadrul unor grupuri de egali; învățare în cadrul comunității (grup etnic, vecinătate, grup de egali, biserică)

## **Capitolul IV. Recomandări privind orientarea politicilor educaționale – câteva principii**

Ca urmare, un posibil discurs al educației permanente care să se potrivească și profilului categoriilor defavorizate ar putea pleca de la o serie de principii diferite de cele existente în prezent. Dacă în prezent politicile educaționale în domeniul educației permanente sunt centrate pe sistemele formale de educație, pe oferta de formare și dovedesc un nivel ridicat de segmentare în raport cu formarea inițială și continuă, probabil o abordare mai potrivită ar trebui să urmărească câteva principii cum ar fi:



## Principiul pozitiv

Așa cum am văzut în prima parte a lucrării, programele și măsurile în domeniul educației permanente adresate categoriilor dezavantajate de adulți pornesc de la faptul că aceste categorii înregistrează un decalaj important al stocului de competențe ca urmare părăsirii timpurii a sistemelor de formare inițială. De asemenea, programele recuperatorii de tip „a doua șansă” sunt plasate în cadrul sistemelor formale de educație, acolo unde cultura diferențelor și respectului față de problematica unor astfel de categorii suferă încă de abordări stereotipe, ducând adesea la situații de discriminare sau excludere. Așa cum am văzut în analiza calitativă a cercetării noastre, istoriile personale ale tinerilor investigați, dar și discuțiile de grup cu cadrele didactice din școlile investigate pun în evidență o centrare a școlii pe ideea de succes și performanță intelectuală și mai puțin pe dezvoltarea competențelor sociale și incluziune. Diversitatea socio-culturală este privită de către profesorii investigați drept o barieră care dă „bătăi de cap” și le face munca mai dificilă. În plus, cultura școlilor din zonele defavorizate investigate se bazează pe fatalism în ceea ce privește tinerii proveniți din familii cu nivel socio-economic scăzut. În opinia acestora, în ciuda oricăror eforturi pe care școala le-ar putea întreprinde, mediul familial este cel care determină abandonul prematur al tinerilor.

Unui asemenea model de tip negativ, care pornește de la ceea ce nu știu sau nu pot să facă tinerii dezavantajați îi contrapunem o abordare de tip pozitiv, care să pornească de la stocul de competențe existent și care să valorizeze indivizii, indiferent de contextul în care acestea au fost achiziționate. Există o credință conform căreia în orice organizație sau comunitate socială, ceva merge bine, ceva funcționează și are potențial de dezvoltare, oricât de dramatică ar putea părea situația la un moment dat. În cazul nostru, o serie de măsuri centrate pe identificarea potențialului tinerilor dezavantajați ar putea constitui un bun punct de plecare în identificarea unor programe și măsuri mai eficiente în re-integrarea lor educațională sau profesională. Instrumente de identificare a potențialului pe care îl dețin acești tineri, similare cu cel pe care îl propunem în lucrarea de față ar putea fi dezvoltate în viitor.

Lucrarea de față ne-a demonstrat faptul că procesul de identificare, evaluare și validarea competențelor obținute în contexte non-formale și informale este relevant și valid pentru a încuraja tinerii să se angajeze în noi experiențe de învățare. O astfel de abordare ar putea porni de la realitatea demonstrată prin cercetarea de față că tinerii pot dobândi o varietate largă de competențe în contexte non-formale și informale de învățare.



Aceste abilități pot fi dezvoltate atunci când tinerii își asumă anumite responsabilități în cadrul familiei, când se întâlnesc cu prietenii sau când se implică în diverse activități sportive, muzicale sau la un loc de muncă, precum și ca rezultat al muncii de voluntariat sau a activităților comunitare. Aceste abilități pot fi asociate cu munca în echipă, cu competențele organizatorice, cu capacitatea de a fi flexibil și deschis învățării permanente. De cele mai multe ori, tinerii nu sunt nici ei conștienți de toate aceste abilități pe care le dețin. Competențele asimilate în astfel de contexte pot avea un rol foarte important în momentul în care aceștia participă la sistemul formal de educație și formare profesională. Aceste abilități și competențe nu pot fi însă folosite în mod sistematic deoarece ele tind să nu fie evidente, ci mai degrabă implicite sau “ascunse”. Acesta este în special cazul tinerilor defavorizați, pentru care experiența în sistemul formal de educație nu a fost încununată cu succes.

Conștientizarea unor astfel de competențe poate fi relevantă pentru a spori încrederea în sine a tânărului, precum și a aprecierii de sine, dar și în vederea educației ulterioare sau a unei eventuale angajări. Inexistența unui suport creat special pentru aptitudinile individuale ale tinerilor poate avea de multe ori un efect negativ asupra percepției abilităților reale pe care aceștia le dețin și asupra imaginii de sine. Acest lucru poate influența opțiunile și viziunea lor asupra continuării propriei educații.

## **Principiul abordării locale**

Așa cum am constatat din analiza cadrului legislativ și a politicilor privind categoriile dezavantajate de populație, cele mai multe programe și măsuri dovedesc o abordare generală, fragmentată și centralizată, neluând în considerare faptul că situațiile tinerilor dezavantajați sunt tributare unor contexte comunitare specifice. Unei asemenea abordări de sus în jos, îi contrapunem necesitatea unor modele de măsuri și programe care să pornească de la nivel comunitar și local. Studiul de caz realizat în zonele periferice a unui oraș cum este Giurgiu a demonstrat că oportunitățile de învățare ale tinerilor dezavantajați sunt relative reduse. Piața formării continue se află încă într-o stare incipientă, iar domeniile de pregătire oferite pe piața acoperă, de asemenea, o arie restrânsă de calificări profesionale, multe dintre ele adresându-se categoriilor de persoane cu un nivel mediu de instruire.



De asemenea, cei mai mulți dintre tinerii cuprinși în lotul investigat nu cunoșteau ofertele de formare de la nivel local. Unii dintre aceștia au declarat că au dorit să se înscrie la un astfel de program de formare sau calificare, dar faptul că nu dețineau o diplomă de absolvire a 10 clase a reprezentat un obstacol în înscrierea la astfel de cursuri.

Perioada de pregătire a tezei de față a cuprins și o serie de interviuri cu actorii locali din județul Giurgiu. Principalele constatări au fost că nici una dintre instituțiile de la nivel local nu conștientizează și nu monitorizează aspecte legate de tinerii care au abandonat prematur școala sau nu au fost cuprinși în nici o formă de instruire. De asemenea, parteneriatele locale între diferite instituții interesate cum ar fi primăria, centrele de formare, școlile, direcțiile de ocupare și asistență socială lipsesc cu desăvârșire. În consecință, nu există date semnificative despre acești tineri care par a scăpa oricăror sisteme de monitorizare și intervenție și nici programe speciale destinate acestora. De aici necesitatea ca autoritățile locale în parteneriat cu actorii responsabili în domeniul educației și formării profesionale inițiale și continuă (școli, universități, furnizori de formare continuă, parteneri social) să contribuie organizarea și dezvoltarea unor centre de învățare permanentă la nivel local, pe baza unor oferte adaptate nevoilor specifice diferitelor grupuri țintă interesate sau pot revigora activitatea celor deja existente. O astfel de inițiativă ar putea răspunde mesajului cheie al Memorandum-lui UE privind dezideratul ca învățarea să fie mai aproape de cel care învață. Investiția în mijloacele moderne de informare și dezvoltarea abilităților de utilizare a acestora ar putea avea un real potențial în stimularea opiniei publice pentru învățarea pe parcursul întregii vieți.

## **Principiul abordării integrate**

Analiza statutului socio-economic și ocupațional al tinerilor dezavantajați cuprinsă în prezenta cercetare a demonstrat asocieri semnificative între situații de dezavantaj și variabile cum ar fi: statutul economic al familiei de proveniență, mediul de rezidență, mărimea gospodăriei sau valorile de referință. Aceste constatări pun în evidență complexitatea fenomenului de dezavantaj în raport cu educația, indicând necesitatea unor intervenții integrate care să sprijine cu adevărat accesul la educație al tinerilor investigați.



Studiul de caz realizat în orașul Giurgiu a evidențiat faptul că programele și măsurile care vizează doar componenta educațională nu este suficientă pentru o integrare de succes a tinerilor care doresc să se reîntoarcă la educație. Conform declarațiilor cadrelor didactice, la începutul fiecărui an cererile de înscriere în aceste programe de tip „a doua șansă” depășesc limita locurilor disponibile, dar pe parcurs mulți dintre ei abandonează, procentul celor care renunță la acest program în timpul anului depășind 50%. Cadrele didactice explică această situație prin dificultățile de adaptare la regimul școlar ale tinerilor care se reîntorc în sistem. În plus, cadrele didactice susțin că aceste programe ar trebui sprijinite și de măsuri sociale complementare, deoarece tinerii care doresc să revină la școală nu se rup de mediul în care trăiesc prin simpla înscriere într-un program de recuperare. Aceștia sunt nevoiți să continue activitățile în care erau implicați înainte de înscrierea în program și adesea lipsesc de la școală.

Ca urmare, nevoia unor abordări integrate care să susțină măsurile de tip educațional cu cele de natură socială sunt absolut necesare pentru eficientizarea reîntoarcerii tinerilor în sistemele de educație formală.

## **Principiul reflexiv**

Cercetarea de față ne-a demonstrat că universul cauzal al participării reduse la educația permanentă este foarte complex. Ca urmare, este necesar ca eventualele modele de intervenție pe care le-am putea implementa pentru a îmbunătățirea acestei situații să se bazeze pe o reflecție profundă a elementelor de context, asupra implicațiilor posibile ale programelor asupra subiecților dar și asupra efectelor perverse pe care aceste programe le-ar pute produce. Așa se face de pildă că deși programele de tip „a doua șansă” special destinate tinerilor care au abandonat prematur sistemele de educație conduc adesea la accentuarea percepțiilor negative ale tinerilor despre școală și educație în general. Ratele importante de abandon a acestor sisteme la scurt timp după înscriere indică o posibilă extrapolare a sentimentului de eșec pe care mulți dintre tinerii investigați ni l-au mărturisit.

Un posibil model care să respecte principiile enunțate mai sus ar trebui să se bazeze pe o strategie coerentă în domeniul educației permanente care să pună în centru individul și nevoile sale de învățare de-a lungul întregii vieți. Pentru a-și dezvolta cunoștințele și competențele necesare în



plan personal, civic, social și ocupațional și pentru a participa activ în toate sferele vieții economice și sociale, individul are nevoie de:

- sisteme de educație care să fie pregătite pentru a accepta și a aborda nevoi individuale specifice, într-un context educațional bazat pe o cultură a diferențelor și a credinței că educația poate face mai mult chiar și în cazul unor categorii dezavantajate de populație;
- acces la informare cu privire la oportunitățile de învățare permanentă, în contexte cât mai variate, în care noile tehnologii informaționale pot juca un rol tot mai important;
- oportunități reale de învățare la nivel comunitar, chiar și în afara sistemelor formale de educație;
- recunoaștere și certificare a competențelor dobândite în contexte non-formale și informale;
- sprijin educațional și social, atunci când se află în situații de risc.

## Capitolul V. Estimări ale evoluției indicatorului până în 2020

Pornind de la concluziile anchetei de față, obiectivul de scădere a ratei de părăsire timpurie a sistemului de educație și formare depinde, în principal, de:

- evoluția favorabilă a economiei, cu efecte asupra șanselor de susținere a participării la educație a familiilor aparținând unor categorii dezavantajate socio-economic;
- dezvoltarea și diversificare oportunităților educaționale de reintrare în sistem ale tinerilor care au părăsit școala prematur (multiplicarea programelor de tip a doua șansă, implementarea centrelor comunitare de învățare permanentă);
- valorificarea oportunităților de evaluare și certificare a învățării în contexte nonformale și informale de educație (portofoliile de învățare permanentă, acces la servicii de evaluare și certificare a competențelor etc.)
- informare eficientă și acces la oportunități de formare continuă la locul de muncă sau în comunitate.

Luând în calcul toate aceste influențe, scenariile de evoluție ale domeniului și influențele asupra nivelului ratei de părăsire timpurie a sistemului de educație și formare în 2020 sunt următoarele:

Scenariu	Ținta 2020	Elemente de influență
<b>Pesimist</b>	<b>14-14,5%</b>	- implementarea noului pachet legislativ pe educație va întâmpina dificultăți și va avea efecte pe termen mai lung și nu imediate; - oportunitățile educaționale pentru tineri care a părăsit sistemul educațional se vor păstra la același nivel, fără a avea resurse pentru extinderea programelor de tip șansa a doua; - redresarea economică va întârzia sau va fi lentă, cu efecte negative asupra posibilităților familiilor din categorii dezavantajate de a susține participarea școlară a tinerilor;
<b>Realist</b>	<b>12-13%</b>	- implementarea cu succes a pachetului legislativ pe educație, cu efecte pozitive în creșterea calității, centrarea educației pe nevoi specifice individuale, dezvoltarea unei culturi incluzive la nivelul școlii; - dezvoltarea și diversificare oportunităților educaționale de reintrare în sistem ale tinerilor care au părăsit școala prematur (multiplicarea programelor de tip a doua șansă, implementarea centrelor comunitare de învățare permanentă); - valorificarea oportunităților de evaluare și certificare a învățării în



		<p>contexte nonformale și informale de educație (portofoliile de învățare permanentă, acces la servicii de evaluare și certificare a competențelor etc.);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- informare eficientă și acces la oportunități de formare continuă la locul de muncă sau în comunitate;</li> <li>- se va înregistra un ritm constant de creștere reală a PIB începând cu 2011 (la un nivel de 3-4 %, modificări procentuale față de anul anterior).</li> </ul>
<b>Optimist</b>	<b>10%-11%</b>	<p>1. vor fi implementate rapid și eficient programe și măsuri ce țin de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- restructurarea curriculumului pe principiul centrării educației pe nevoi individuale de învățare și implementarea competențelor cheie;</li> <li>- dezvoltarea unei culturi incluzive la nivelul școlii;</li> <li>- creșterea accesului tinerilor la servicii de consiliere în carieră și evaluare a competențelor nonformale și informale;</li> <li>- alocarea resurselor necesare pentru multiplicarea, diversificarea și flexibilizarea programelor de tip șansa a doua;</li> <li>- resurse bine gestionate pentru formarea cadrelor didactice, pe baza unor oferte de formare flexibile și adaptate;</li> <li>- implementarea cu succes a instrumentelor privind valorificarea învățării informale și nonformale (portofoliul de învățare permanentă, centrele comunitare de învățare permanentă, evaluare de parcurs, evaluare pe baza progresului individual).</li> </ul> <p>2. va crește capacitatea de absorbție a fondurilor FSE destinate dezvoltării resurselor umane, mai ales pentru beneficiarii care sunt unități școlare, ONG-uri sau autorități locale.</p> <p>3. se va înregistra un ritm constant și susținut de creștere reală a PIB începând cu 2011 (la un nivel de 4-6 %, modificări procentuale față de anul anterior)</p>

### Proiecții ale indicatorului pentru perioada 2011– 2020, cu puncte intermediare 2013 și 2015

#### 1. Varianta pesimistă – 14 – 14,5%

**Metoda:** analiză empirică a evoluției indicatorului în ultimii 5 ani

**Limite ale metodei:**



Este mai degrabă o viziune ipotetică pesimistă care se bazează pe aserțiunea următoare: „Dacă în perioada de dezvoltare economică cu ritm accelerat, rata de părăsire a sistemului de educație a scăzut semnificativ, atunci în perioade de criză cu perspective limitate de redresare, ritmul de scădere al acesteia va fi mult mai lent.”

## **2. Varianta realistă - 12-13%**

**Metoda statistică** – autoregresie

**Limite ale metodei:** nu ia în calcul alți factori importanți de influență

Acest scenariu se bazează pe analiza istorică a evoluției indicatorului și pornește de la următoarele constatări înregistrate începând cu anul 1997 până în 2009:

- rata a crescut și s-a menținut la un nivel ridicat până în 2004 (22,4%);
- în 2005 s-a redus la 19,6% (nivel asemănător cu cel din 2007), pentru ca în anul 2008 să ajungă la 15,9%;
- pe ansamblu în 11 ani reducerea a fost de doar 3 pp, ceea ce ar însemna că în anul 2020, cu același trend, s-ar putea ajunge la aproximativ 13%.

### **Prognoza privind rata de părăsire timpurie a sistemului educațional 18-24 ani (-%-)**

	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
<b>Total</b>	17,3	16,9	16,5	16,1	15,7	15,3	14,9	14,5	14,1	13,7	13,4
Masculin	17,2	16,7	16,3	15,8	15,3	14,9	14,4	13,9	13,5	13,0	12,5
Feminin	17,4	17,1	16,7	16,4	16,1	15,8	15,5	15,2	14,9	14,6	14,2

Sursa: Institutul de Științe ale Educației

Acest scenariu se bazează pe presupuziția că efectele negative ale crizei economice care ar putea conduce la diminuarea șanselor de continuare a studiilor pentru tinerii aparținând unor categorii sociale dezavantajate vor fi contracarate de strategii, programe și intervenții specifice precum:

- implementarea cu succes a pachetului legislativ pe educație, cu efecte pozitive în creșterea calității, centrarea educației pe nevoi specifice individuale, dezvoltarea unei culturi incluzive la nivelul școlii;
- dezvoltarea și diversificare oportunităților educaționale de reintrare în sistem ale tinerilor care au părăsit școala prematur (multiplicarea programelor de tip a doua șansă, implementarea centrelor comunitare de învățare permanentă);

- valorificarea oportunităților de evaluare și certificare a învățării în contexte nonformale și informale de educație (portofoliile de învățare permanentă, acces la servicii de evaluare și certificare a competențelor etc.)
- informare eficientă și acces la oportunități de formare continuă la locul de muncă sau în comunitate.

De asemenea, această variantă ia în calcul o serie de riscuri precum:

- ritmul lent de revigorare economică și accentuarea sărăciei;
- dificultăți de implementare a unor măsuri legislative privind restructurarea sistemului de educație;
- starea de presiune socială resimțită de resursele umane din sistemul educațional în condiții de schimbare, cu efecte negative de debut asupra implementării unor schimbări.

### **3. Varianta optimistă – 11% în 2020**

**Metoda statistică:** estimare CE 2020 pentru România

- O primă estimare – dacă se cere același efort, respectiv o îmbunătățire cu 4,9 puncte procentuale a ratei la nivel european (de la 14,9 % la 10%), ar rezulta o țintă pentru România în jur de 11% în anul 2020;

CE – 2008 RO – 15,9%  
UE 27 – 14,9%

estimare CE 2020 RO – 11,1%  
UE 27 – 10%

- Folosind metoda combinată, care se bazează pe principiul că țările cu nivel mai ridicat al ratei își vor asuma ținte mai ambițioase și vor reduce rata de părăsire timpurie cu o proporție combinată: 2/3 din decalajul UE față de țintă și 1/3 din decalajul de țară față de țintă. În această variantă, pentru România va rezulta o rată de părăsire timpurie a sistemului educațional de aproximativ 10,7%;

$$4,9(14,9 - 10) \times 0,66 + 5,9(15,9 - 10) \times 0,34 = 3,2 + 2 = 5,2$$

$$15,9(\text{val. din 2008}) - 5,2 = 10,7\%$$



## Bibliografie

- Achimescu, V., Balica, M et all *Anchetă privind participarea la formare continuă a angajaților aflați în situație de risc pe piața muncii*, ODIP, 2010
- Balica, M. *Educația adulților în zone defavorizate. Constrângeri și oportunități. – teză de doctorat*, 2007
- Beckett, D. și Hager, P  
Bridges, D *Life, Work and Learning*, Routledge, 2002
- Coffield, F (ed.) *Transferable Skills : a philosophical perspective*, Studies in Higher Education, Vol 18, No 1, (P43-51), 1993
- Coffield, F (ed.) *Differing visions of a learning society. Research findings*, Volume I. Bristol, The Policy Press, 2000.
- Coffield, F. *Differing Visions of a Learning Society*, Vol 1 (Policy Press), 2000
- Costea, S. *Educația viitorului și viitorul educației*, în *Opinia Națională*, nr.353, 3 februarie 2003 și nr.357, 17 martie 2003
- Cucoș. C. *Educația și provocările lumii contemporane și noile educații în: Pedagogie*, Ed. a II-a revăzută și adăugită, Iași, Polirom, 2002, p. 50-59
- Dave, R.H. *Fundamentele educației permanente*, București, Ed. Didactică și Pedagogică, 1991
- Durkheim, E. *Educație și sociologie*, București, Ed. Didactică și Pedagogică, 1980;
- Edwards, R., Nicoll, K. *Researching the rhetoric of lifelong learning*. În: *Journal of Education Policy*, 2001, vol 16, no 2, p. 103-112.
- Eraut, M, Alderton J, Coleg, Senker P  
Giddens, a. *Development of Knowledge and Skills at Work*, in Coffield *Differing Visions of a Learning Society*, Vol 1 (Policy Press), Bristol, 2000
- Griffin, C. M *Viitorul educației. Educația și noile tehnologii de comunicare*, in: *Sociologie*, Ed. BIC/ALL-ceu, București, 2000
- Harrison, R. *Lifelong learning and welfare reform*. *International Journal of Lifelong Education* Vol 18 Nr 6 Noiembrie-Decembrie 1999 (431-452)
- Hinchliffe, G *Supporting lifelong learning*”, Volume 1 *Perspective on learning*, Routledge Falmer, London and New York, The Open University, 2002
- Hinchliffe, G *Situating Skills*, *Journal of Philosophy of Education*, Vol 36, No 2, P187-205, 2002
- Ionescu, I *Sociologia școlii*, Iași, Ed. Polirom, 1997
- Jigău, M *Factorii reușitei școlare*. București, Editura Grafoart, 1998, p.122-167
- Jigău, M *Învățământul rural în România. Condiții, probleme și strategii de dezvoltare*. București, Editura MarLink, ediția a II-a, 2002
- Kolb, D. *Experiential Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.
- Negoescu, G *Riscul restructurării*. Galați, Editura Latină, 1998
- Negoescu, G *Ipostaze de politică economică*. Brăila, Editura Evrika, 1997
- Stănculescu, E. *Teorii sociologice ale educației*, Iași, Ed. Polirom, 1996
- Văideanu, G. *Educația la frontiera dintre milenii*, București, Ed. Politică, 1988
- Wenger, E *Communities of Practice: learning, meaning and identity* Cambridge University Press, 1998
- Winterton, J, Delamare, F *Typologies for knowledge, skills and competences*, CEDEFOP Project, No RP/B/BS/Credit Transfer/005/04, 2004