

UNIVERSITETI “ALEKSANDER MOISIU”, DURRËS

FAKULTETI I BIZNESIT

Programi i Doktoraturës

“Menaxhim”

“SISTEMI DUAL NË ARSIMIN E LARTË NË SHQIPËRI”

ENDRI BALLA

Udhëheqës shkencor

Prof. Ass. Dr. Bajram KORSITA

Copyright

i

Endri Balla 2018

MIRËNJOHJE

Ky punim disertacioni do të ishte I pamundur të realizohej pa ndihmën e disa personave, të cilët meritojnë falenderime të veçanta.

Së pari, falenderoj Profesor Bajram Korsita, I cili me profesionalizëm dhe mbështetje njerëzore të pamasë, udhëhoqi çdo hap të kryerjes së këtij studimi. Ai me aftësitë e tij të jashtëzakonshme di të transmetojë energji të pozitive dhe shtysën për realizimin me sukses të këtij studimi. Gjithashtu një falenderim i posaçëm, për Prof.Dr Mit'hat Mema, i cili me mbështetjen profesionale, këshillat dhe sygjërimet, ishin një ndihmesë mjaft e madhe në përfundimin me sukses të këtij punimi.

Së dyti, falenderoj të gjithë pjesëmarrësit që ishin pjesë e këtij studimi dhe ndanë me mua informacionet e tyre personale, të cilat ishin mjaft të rëndësishme në tërësinë e punimit.

Së fundi, falenderoj familjen time për mbështetjen emocionale të jashtëzakonshme dhe sakrificat e treguara për gjatë punës sime për realizimin e këtij studimi.

Faleminderit të gjithëve!

Abstrakt

Shoqëria njerëzore në cdo kohë përballet me sisteme që ndryshojnë, mendësi të reja, një botë të ndryshimeve të vazhdueshme teknologjike, e kështu që i duhet të përshatet. Arsimimi është një pjesë mjaft e rëndësishme e cdo shoqërie, si një mjet thelbësor për të përgatitur të rinjtë për punë në ekonominë moderne si dhe në përpjekjen e saj për të siguruar që vendi të mbetet konkurrues dhe inovative në përballje me rritjen e konkurrencës globale dhe zhvendosjen demografike. Nëse i referohemi të rinjve, ata synojnë të arsimohen e pas tij të mund të punësohen. Kjo lidhje do të varet nga programi i studimit, lloji i arsimit apo lidhja midis insitucioneve publike e private.

Studimi ka për qëllim kryesor të vërtetojë nëse ekziston ndonjë lidhje statistikore midis trajnimit praktik dhe efektivitetit të gjetjes së një pune brenda profesionit në një periudhë më të shpejtë se në një tjetër model studimi të Universitetit “Aleksandër Moisiu” Durrës.

I mbështetur në metodën sasiore, autori synon të evidentojë efektivitetin e arsimit të dual profesional në integrimin e studentit në botën e punës në krahasim me modele të tjera të studimit të ofruara në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës.

Në përfundim të analizës, autori ka arritur në konkluzionin se studentët të cilët kanë përfunduar modelin e dyfishtë të arsimit të lartë, arrijnë të integrohen në tregun e punës në një periudhë më të shpejtë kohe se studentët që kanë përfunduar gjithashtu studimet bachelor në një tjetër model studimi, në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës.

Gjithashtu, punimi ofron një sërë rekomandimesh drejtuar palëve të përfshira dhe interesuara në Arsimin Dual dhe Profesional.

Fjalëkyçe: *Arsim Dual, Arsim Profesional, trajnim profesional, tregu i punës*

Abstract

Human society at all times faces changing systems, new mentalities, a world of continuous technological change, and so it needs to be adapted. Education is a very important part of any society as an essential tool to prepare young people for work in the modern economy and in its effort to ensure that the country remains competitive and innovative in the face of increasing global competition and demographic relocation. If we refer to young people, they intend to be educated and afterwards to be hired. This relationship will depend on the study program, the type of education or the link between public and private institutions.

The study aims to determine whether there is any statistical link between practical training and the effectiveness of finding a job within the profession at a faster time than in another study model of the University "Aleksandër Moisiu" in Durrës.

Based on the quantitative method, the author aims to highlight the effectiveness of dual vocational education in integrating the student into the working world, compared to other study models offered at the University "Aleksandër Moisiu" Durrës.

At the conclusion of the analysis, the author has come to the conclusion that students who have completed the dual model of higher education are able to integrate into the labor market in a faster time than students who have also completed bachelor studies in another model study, at the University "Aleksandër Moisiu" Durrës.

In addition, the paper offers a number of recommendations addressed to the involved and interested parties in Dual and Professional Education.

Keywords: Dual Education, Vocational Education, Professional Training, Labor Market

DEKLARATË STATUORE

Nën përgjegjësinë time deklaroj se ky punim është shkruar prej meje, nuk është prezantuar ndonjëherë para një institucioni tjetër për vlerësim dhe nuk është botuar i tëri ose pjesë të veçanta të tij. Punimi nuk përmban material të shkruar nga ndonjë person tjetër përveç rasteve të cituara dhe referuara.

PËRMBAJTJA

KAPITULLI 1: HYRJA.....	9
1.1 Hyrja	9
1.2 Konteksti dhe parashtrimi i problemit	9
1.3 Rëndësia e studimit	9
1.4 Qëllimi dhe objektivat e studimit.....	10
1.4.1 Në këtë kontekst, objektivat që u shtruan në këtë studim janë:	10
1.5 Hipotezat e studimit	10
1.6 Organizimi i studimit	11
1.7 Përkufizime të koncepteve kryesore	13
KAPITULLI 2: Rishikimi i literaturës.....	14
2.1 Qëllimi dhe kuptimi i arsimit dual profesional	14
2.1.1 Modelet e arsimit profesional	21
2.1.1.1 Orientimi profesional	21
2.1.1.2 Orientimi akademik.....	21
2.1.1.3 Orientimi i tregut.....	22
2.2 Tiparet dalluese të arsimit dhe formimit profesional, si dhe sistemit dual	23
2.2.1 Tiparet dalluese të Arsimit dhe Formimit Profesional	23
2.2.2 Tiparet dalluese të sistemit dual të Arsimit dhe Formimit Profesional	24
2.3 Faktorët që ndikojnë në zgjedhjen e arsimit dual profesional.....	26
2.4 Roli i mësuesit në afp.....	28
2.4.1 Roli i mësuesve të arsimit dhe trajnimit profesional në kalimin në tregun e punës.....	29
2.5 Nevoja për një pedagogji profesionale në arsimin profesional	30
2.5.1 Përcaktimi i të qenurit mësues i arsimit dhe formimit profesional	31
2.5.2 Trajnimi dhe rekrutimi i mësuesve të AFP-së.....	32
2.6 Historik i shkurtër dhe kuadri ligjor për arsimin dhe aftësimin profesional në Europë.....	37
2.7 Arsimi dhe aftësimi profesional dual në Shqipëri.....	43
2.7.1 Zhvillimi historik i arsimit profesional në Shqipëri	43
2.7.2 Hapat drejt një sistemi dual formimi në Shqipëri bazuar në shembullin gjerman	45
2.8 Politikat AFP-së në Shqipëri dhe kuadri institucional	50
2.8.1 Sfidat e AFP-së në Shqipëri	52
2.9 Ofrimi i praktikës profesionale	56

2.10 Mbështetja ndërkombëtare	57
2.11 Studimi i lartë dual	62
2.11.1 Universiteti Nehemiah Gateëay në Shqipëri	62
2.11.2 Fakulteti i Studimeve të Integruara me Praktikën (FASTIP)	63
2.12 Sistemi dual dhe zhvillimi i tij në botë	71
2.12.1 Shtetet e Bashkuara të Amerikës (SHBA)	72
2.12.1.1 Tendencat në arsimin e lartë profesional	73
2.12.1.2 Tendencat në kualifikimin e mësimeve profesionale	74
2.12.2 Australia	76
2.12.3 Egjipt	78
2.12.4 Austria, Danimarka dhe Zvicra	78
2.12.5 Norvegjia	82
2.12.5.1 Legjislacioni i arsimit dhe formimit profesional në Norvegji	83
2.12.6 Karakteristikat e sistemit dual gjerman	84
2.12.7 Rusia dhe ekonomitë tjera në tranzicion	89
2.12.7.1 Rumania	90
2.12.7.2 Amerika latine	91
2.12.8.2 Spanja	93
2.12.8.3 Vështrim krahasues	95
2.13 Avantazhet e sistemit të arsimit dual	96
2.13.1 Dimensioi ekonomik	96
2.13.1 Dimensioi social	97
2.13.2 Përfitimet për studentët	99
2.13.3 Përfitimet për kompanitë bashkëpunuese	99
2.14 Ndikimi i arsimit dhe aftësisimit profesional në shoqëri	99
2.14.1 Ndikimi në ekonomi	99
2.14.2 Përfitimet sociale	100
KAPITULLI 3 METODOLOGJIA	104
3.1 Hyrje	104
3.2 Metoda e studimit	104
3.3 Mbledhja dhe administrimi i të dhënave	105
3.4 Popullata e studimit dhe kampionimi	105
3.4.1 Testimi i pyetësorit	105

3.5 Instrumenti kërkimor	106
3.6 Besueshmëria dhe vlefshmëria e pyetjeve	107
3.7 Analizimi i të dhënave	108
3.7.1 Analiza faktoriale.....	108
3.7.2 Testi hi-katror.....	108
3.8 Konsideratat etike	109
3.9 Kufizimet e studimit	109
KAPITULLI 4 ANALIZA E REZULTATEVE:EFEKTIVITETI I ARSIMIT DUAL PROFESIONAL.	
KOSTOT DHE FINANCIMI I SISTEMIT TË ARSIMIT DUAL	110
4. Rezultatet nga analiza e të dhënave parësore kostot e sistemit dual	110
4.1 Testimi i hipotezave te ngritura	114
4.2 Analiza e te dhenave dytesore.....	118
4.2.1 Punësueshmëria.....	120
4.3 Buxheti per Arsimin Profesional në Shqipëri	121
4.3.1 Buxheti per Arsimin Profesional.....	122
4.4 Përcaktimi i kostove të afp.....	125
4.5 Strategjitë e ndryshme të financimit	131
4.5.1 Financimi publik	131
4.5.2 Financimi i ndërmarrjeve.....	135
4.5.3 Ndihma e donatorëve ndërkombëtarë	137
KAPITULLI 5.....	140
KONKLUSIONE.....	140
REKOMANDIME	148
BIBLIOGRAFIA	153

KAPITULLI 1: HYRJA

1.1 Hyrja

1.2 Konteksti dhe parashtrimi i problemit

Nëpërmjet punimit synohet të bëhet një analizë e thellë dhe të eksplorohet efektiviteti i Sitemit Dual të Arsimit të Lartë në Shqipëri dhe perspektiva e këtij modeli të arsimit të lartë, si një risi. Pjesë kryesore e këtij punimi është analiza e modeleve të studimeve të ofruara në Universitetin e Durrësit duke i krahasuar ndërmjet tyre se cili është modeli më efektiv. Punimi synon të analizojë rezultatet dhe gjetjet nga pyetësorët duke arritur në konkluzione të përgjithshme lidhur me formën se si duhet përmirësuar Arsimi Dual dhe ai Profesional. Në studim paraqitet një kornizë e përgjithshme e arsimit profesional, duke u ndalur veçanërisht në sistemin dual, apo siç quhet ndryshe sistemi I dyfishtë I studimeve, ku dijet akademike gërshetohen ngushtë me trajnimin praktik drejtpërdrejt në kompani.

Ky studim do të sjellë risi, pasi bën të mundur edhe një gjurmim të studentëve të diplomuar në lidhje me statusin e tyre të punësimit. Nëpërmjet pyetsorit të shpërndarë në 6 (gjashtë) fakultete, shihet sa studentë kanë arritur të punësohen dhe periudha kohore që është nevojitur atyre për tu punësuar pas diplomimit. Kështu që në fokus të studimit do të jenë studentë të cilët kane përfunduar studimet bachelor në Universitetin “Aleksander Moisiu” Durrës, në një shpërndarje propocionale për të gjithë fakultet.

1.3 Rëndësia e studimit

Ky studim është i rëndësishëm për disa arsye :

Së pari, ky studim përbën një kontribut të rëndësishëm në të kuptuarin e përfitimeve dhe sfidave që hasin aktorët e përfshirë në këtë model të organizimit të arsimit të lartë : studentët bizneset private dhe institucionet e shoqërisë shqiptare. Ky studim sjell risi për vetë faktin se mungojnë të dhënat zyrtare për numrin aktual të studentëve të punësuar, të cilët kanë përfunduar studimet duale apo studimet vetëm teorike. Mungojnë studime shkencore të cilat masin në sajë të

metodave empirike mënyrën se si janë në sajë të kualifikimit dhe aftësive studentët e përfshirë në secilin studim akademik.

Së dyti, ky studim me qasje metodologjike sasiore hedh bazat për zhvillimin e studimeve të tjera të karakterit sasior apo cilësor për matje më specifike të treguesve të integritit të studentëve në punë, bazuar në ciklin e studimeve akademike të zhvilluara, të bashkëpunimit të kompanive trajnuese dhe tendencës së studentëve për të vazhduar studimet në një sistem dual arsimor. Këto gjetje shërbejnë si ndihmesë në përgjithësimin e gjetjeve në një linjë më të gjerë dhe më përfshirëse.

Së treti, gjetjet e këtij studimi hedhin dritë në të kuptuarin e mjaft problematikave, të cilat mund t'i shërbejnë kompanive trajnuese/bizneseve, sektorit publik, insitucioneve përkatëse të arsimit të lartë si dhe studentëve.

1.4 Qëllimi dhe objektivat e studimit

Studimi ka si qëllim të eksplorojë efektivitetin e Sitemit Dual të Arsimit të Lartë në Shqipëri dhe prespektivën e këtij modeli të arsimit të lartë. Ai është fokusuar në qytetin e Durrësit, si mjedisi i vetëm në Shqipëri në të cilin gjejnë zhvillim tre (3) model të arsimit të lartë, studimeve duale, atyre profesionale dhe modeli klasik i studimeve vetëm teorike.

1.4.1 Në këtë kontekst, objektivat që u shtruan në këtë studim janë:

1. Të analizojë avantazhet dhe disavantazhet, sfidat dhe perspektivat me të cilat përballet Sistemi Dual në Arsimin e Lartë në Shqipëri.
2. Të krahasojë aftësitë për t'u integruar në tregun e punës pas diplomimit ndërmjet studentëve që përfundojnë studimet në një sistem dual të arsimit të lartë dhe studentëve që kanë kryer studimet në një tjetër program studimi në Universitetin "Aleksandër Moisiu" Durrës.
3. Të shqyrtojë mendimet e ekspertëve të arsimit profesional dual në vendin tonë.

1.5 Hipotezat e studimit

1. Studentët e diplomuar sipas Sitemit Dual të Arsimit arrijnë të integrohen në tregun e punës më lehtë dhe në një kohë më të shkurtër pas diplomimit se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin "Aleksandër Moisiu" Durrës.

2. Studentët e diplomuar sipas Sistemit Dual të Arsimit janë të pajisur me aftësi praktike më shumë se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës.
3. Ndjekja e praktikës profesionale zhvillon më shumë studentin në përmirësimin e aftësive të përgjithshme dhe eksperiencave.
4. Ndjekja e praktikës profesionale zhvillon studentin në drejtim të përmirësimit të aftësive komunikuese.

1.6 Organizimi i studimit

Ky studim është organizuar në pesë kapituj përveç referencave dhe shtojcave.

Në kapitullin e parë “Hyrja”, është paraqitur prezantimi i problemit dhe rëndësia e studimit, qëllimi, objektivat e studimit, janë parashtruar hipotezat e studimit, organizimi i tij si dhe përkufizimi i koncepteve kryesore.

Kapitulli i dytë “Shqyrtimi i literaturës” ku shqyrtohet literatura e shfrytëzuar është i organizuar në disa pjesë. Në pjesën e parë jepet kuptimi i sistemit dual të studimit, duke u ndalur në disa akte të ndryshme, si edhe korniza ligjore europiane që e parashikon atë. Gjithashtu, ky kapitull pasqyron karakteristikat kryesore të sistemit dual. Në fokus, gjithashtu edhe roli i mësuesit në sistemin dual profesional të studimit. Në pjesën e dytë trajtohet sistemi dual arsimor në Shqipëri, duke hedhur dritë mbi zhvillimin e tij. Në të trajtohen karakteristikat e tij, bazuar ngushtë në modelin gjerman. Në pjesën e tretë pasqyrohet një vështrim i sistemit profesional dual në Botë, duke u ndalur në tiparet kryesore dhe zhvillimin e tij në vendet e Europës Kontinentale, në SHBA, në vendet në tranzicion e më gjerë. Këto analiza teorike janë konsideruar me vlerë për diskutimin dhe interpretimin e gjetjeve të këtij studimi.

Në kapitullin e tretë “Metodologjia” trajtohet metodologjia e përdorur në studim, kampioni dhe burimi i të dhënave, paraqitet mënyra e realizimit të studimit, mënyra e përpunimit dhe analizës së të dhënave, si dhe kufizimet e studimit.

Në kapitullin e katërt “Gjetjet e studimit”, bëhet analiza e të dhënave sasiore të përfuara nga pyetësorët e realizuar nga studentët e përfshirë në studimet duale profesionale dhe studimeve vetëm teorike të Universitetit të Durrësit “Aleksandër Moisiu”. Këto rezultate mbështeten në literaturën e rishikuar dhe ndihmesën që jep kuadri ligjor dhe institucional. Më tej në këtë kapitull vijohet me një analizë të detajuar përshkruese të të dhënave dytësore të mbledhura kryesisht nga databaza e INSTAT dhe EUROSTAT. Kapitulli mbyllet duke na dhënë një qasje të ndryshme analize të kostove të AFP-së dhe përfitimeve të tij, duke përdorur edhe prova nga vendet e OECD-së. Ai nënvizon rëndësinë e shqyrtimit të faktorëve bazë të cilët përcaktojnë marrëdhëniet kosto-përfitim dhe diskuton disa kufizime metodologjike. Së pari, trajtohen kostot e AFP-së dhe shpërndarja e tyre midis palëve të ndryshme të interesuara. Së dyti, përcaktohen llojet e ndryshme të përfitimeve. Në përgjithësi, sistemet duale financohen nga fonde publike. Në vendet e sistemit të dyfishtë të studimit, çështja trajtohet si një formë e partneriteteve publike-private brenda një strukture të mirë-krijuar e bashkëfinancimit, ku shteti mban koston e mësimi që zhvillohet në shkolla, ndërsa punëdhënësit financojnë trajnimin në vendin e punës. Vendet ndryshojnë në shkallën, destinacion (punëdhënësi ose studentët vet) dhe formën (direkte ose indirekte) e financimit të Qeverisë për AFP.

Në kapitullin e pestë dhe të fundit jepen konkluzione të studimit dhe rekomandime se cilat janë çështjet apo problematikat, çfarë duhet ndryshuar dhe arsyt pse duhet të zhvillohen studime të mëtejshme në lidhje me problematikat e shqyrtuara. Në fund ky kapitull mbyllet duke trajtuar dhe përparësitë dhe disavantazhet e sistemit dual. Ky kapitull thekson impaktin që ka ky sistem arsimor (dhe ai profesional në tërësi) në ekonomi, në sipërmarrje dhe në jetën sociale, duke u konkretizuar me të dhëna nga vendet e BE-së dhe Shqipëria. Përfitimet sociale të AFP janë më të vështira për t’u matur në krahasim me ato ekonomike, sepse ato janë të ngulitura në mënyrën sesi funksionon shoqëria. Përfitimet ekonomike të AFP-së konsiderohen si konkrete. Përfitimet sociale, në dallim, kanë tendencë të jenë më të përhapura. Krahasuar me përfitimet ekonomike, të cilat janë më të prekshme në terma sasiore, përfitimet sociale janë të lidhura më direkt me rezultate cilësore. Të dy llojet e përfitimeve janë të ndërlidhura. Përfitimet e ulëta ekonomike mund të krijojnë rezultate të parëndësishme sociale, apo madje edhe rezultate

negative. Për shembull, një normë e ulët e pjesëmarrjes në AFP, siç vihet re edhe në Shqipëri, mund të rezultojë në papunësi të lartë e cila krijon një shoqëri të paqëndrueshme.

Në seksionin “*Referenca*” bëhet paraqitja e burimeve të përdorura në studim.

Në “*Shtojcat*” në fund të punimit përfshihen të dhëna të plota për instrumentet sasiorë që janë përdorur në studim.

1.7 Përkufizime të koncepteve kryesore

Arsimi Dual Përfshin programet e studimeve të dyfishta kombinojnë studime akademike me trajnime profesionale ose përvojë praktike në një kompani.

Arsimi Profesional përfshin çdo formë të edukimit që ka për qëllim arritjen e kualifikimeve në lidhje me një profesion të caktuar, art apo punësim, ose atë lloj studimi që ofron trajnimin e nevojshëm dhe aftësitë e duhura, si dhe njohuri teknike, në mënyrë që nxënësit të jenë në gjendje të ushtrojnë një profesion, art apo aktivitet, pavarësisht nga mosha e tyre dhe niveli i tyre i trajnimit, edhe nëse programi i trajnimit përmban edhe elemente të arsimit të përgjithshëm.

Trajnimi profesional është përkufizuar në përgjithësi si pjesë e arsimit profesional që siguron njohuri dhe aftësi të specializuara, të cilat atribuojnë përshtatshmërinë profesionale për kandidatin dhe janë fokusi i çdo programi të trajnimit profesional.

Orientimi profesional është model që bazohet në mënyrë ideale në traditë, psh. nga njëra anë në praktikatat e zanatit të vërtetë, zbatuar në Europë që nga Mesjeta, dhe në anën tjetër si një mënyrë për të provuar dhe testuar kategorizimin e formave organizative të burimeve njerëzore. Nga ky këndvështrim, profesionet kuptohen si kombinime të caktuara të elementeve punë, kualifikime dhe të ardhura.

KAPITULLI II

2.1 Qëllimi dhe kuptimi i arsimit dual profesional

Studimi ka për qëllim kryesor të vërtetojë nëse ekziston ndonjë lidhje statistikore midis trajnimit praktik dhe efektivitetit të gjetjes së një pune brenda profesionit në një periudhë më të shpejtë se në një tjetër model studimi të Universitetit të Durrësit. Arsimi Dual lidhet ngushtë me arsimin profesional, si një nënklasifikim i tij, ndaj për të analizuar konceptin e tij duhet të bëjmë një vështrim të përgjithshëm të këtij të fundit. Arsimi profesional në vetvete është koncept i përgjithshëm dhe përfshin çdo formë të edukimit që ka për qëllim arritjen e kualifikimeve në lidhje me një profesion të caktuar, art apo punësim, ose atë lloj studimi që ofron trajnimin e nevojshëm dhe aftësitë e duhura, si dhe njohuri teknike, në mënyrë që nxënësit të jenë në gjendje të ushtrojnë një profesion, art apo aktivitet, pavarësisht nga mosha e tyre dhe niveli i tyre i trajnimit, edhe nëse programi i trajnimit përmban edhe elemente të arsimit të përgjithshëm¹.

Trajnimi profesional është përkufizuar në përgjithësi si pjesë e arsimit profesional që siguron njohuri dhe aftësi të specializuara, të cilat atribuojnë përshtatshmërinë profesionale për kandidatin dhe janë fokusi i çdo programi të trajnimit profesional. Trajnimi profesional mund të shihet si një aktivitet apo një sërë aktivitetesh të projektuar në mënyrë që të transmetojë njohuri teorike, si edhe gjithashtu aftësitë profesionale që janë të nevojshme për lloje të caktuara të vendeve të punës². Si një politikë arsimore, i referohet trajnimit fillestar profesional, qëllimet e së cilit janë të lidhura me ofertat dhe kërkesat e specialiteteve, përsa kohë ato janë formuar në bazë të karakteristikave strukturore të ekonomisë së secilit qark³.

Qëllimet kryesore të AFP-së janë konsideruar si më poshtë:

1. Të rrisë numrin e të trajnuarve të cilët kanë përfunduar nivelin më të lartë të arsimit të mesëm.
2. Të zhvillojë njohuritë profesionale dhe aftësitë e nevojshme për ushtrimin e një profesioni.

¹ Kotsikis, V. Educational Administration and Policy. Athinë, Greqi: Ellin, 2007, faqe 43.

² Po aty

³ Efstratoglou, A & Nikolopoulou, B., Vocational Training as Educational Policy and as Policy for Employment and Labor Market. (27-52). M. Gravani (Ed.). Vocational Education and Training. Cyprus: Open University Qipro, 2011

3. Të vlerësojë nivelin arsimor të pjesëmarrësve, në mënyrë që ata të bëhen profesionistë konkurrues në të ardhmen⁴.
4. Të ndihmojë nxënësit në përshtatjen e tyre me ndryshimet në procedurë sa më produktive.
5. Të sigurojë trajnim fillestar ose të vazhdueshëm të specializuar.
6. Të përmbushë nevojat e tregut të punës që janë vazhdimisht në ndryshim.
7. Të kultivojë integrimin e studentëve në jetën profesionale si dhe në komunitet.
8. Të zbatohet dimensionin evropian, por edhe ai global i formimit profesional⁵.
9. Të kontribuojë për arritjen e njohurive ekonomike dhe aftësive që kërkon organizimi dhe zhvillimi i një profesioni.
10. Të ndihmojë në njohjen me kodet e vlerave sociale, integrimin e kulturës, nëpërmjet socializimit profesional dhe krijimin e një kodi social dhe një kodi të sjelljes që përbëjnë deontologjinë profesionale.
11. Të përgatisë për ushtrimin e të drejtave, si dhe detyrimet e qytetarit si një profesionist (siguria, mbrojtja, përfitimet sociale, taksat etj)⁶.

Arsimi profesional dhe teknik, në bazë të Konventës së UNESCO-s “*Mbi arsimin profesional dhe teknik*”: “... Ka të bëjë me të gjitha format dhe nivelet e procesit arsimor që përfshin, përveç njohurive të përgjithshme, studimin e teknologjive dhe shkencave të lidhura me to, blerjen e aftësitë praktike, know-how, qëndrimet dhe të kuptuarit në lidhje me profesione në sektorë të ndryshëm të jetës ekonomike dhe sociale ”.⁷ Ai mund të sigurohet”... Në institucionet arsimore, ose nëpërmjet programeve bashkëpunuese të organizuara bashkërisht nga institucionet arsimore, nga njëra anë, dhe institucionet industriale, bujqësore, tregtare apo çdo ndërmarrje tjetër në lidhje me botën e punës”.

Kështu, arsimi teknik dhe profesional ndodh në një larmi të madhe të strukturave dhe përgjegjësi të ndryshme, si në sektorin publik, ashtu edhe në sektorin privat. Sa i përket

⁴ Zarifis, G., Vocational education and training policy development for young adults in the European Union: a thematic analysis of the EU trend of convergence towards integration, drawn from the VET policies adopted in three member states. *Research in Post-Compulsory Education*, 5 (1), 91-113, 2011

⁵ Zarifis, G., Post-school Vocational Training Initiatives for Young Adults in Greece: the case of IEKs (Vocational Training Institutes). *Research in Post-Compulsory Education*, 8 (2), 153-178, Greqi, 2003.

⁶ Kotsikis, V., *Educational Administration and Policy*. Athinë: Ellin, 2003, faqe 15

⁷ UNESCO. 1989. Konventa mbi arsimin teknik dhe profesional, 10 Nëntor, Paris. Neni 1. Për më tepër: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13059&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

financimit të tij, kjo është një çështje shqetësuese, sepse ka faktorë të tjerë që lidhen me situata socio-ekonomike, politike dhe administrative që mbizotërojnë në vende përkatëse dhe janë faktorë të cilët duhet të merren parasysh. Kjo shpjegon pjesërisht pse Konventa e UNESCO-s për arsimin teknik dhe profesional, e cila mbulon fusha të gjera të arsimit teknik e profesional, të tilla si, objektivat e saj dhe parimet e saj, përmbajtja, strukturat e saj të zhvillimit, stafi i mësimdhënies dhe bashkëpunimi ndërkombëtar, nuk ka prekur çështjen e financimit të arsimit teknik dhe profesional. Financimi, megjithatë, është i rëndësishëm si një çështje e arsimit teknik dhe profesional, përse kohë që arsimi teknik dhe arsimi profesional në vetvete janë për zhvillimin e burimeve njerëzore në çdo vend, pa marrë parasysh se në cilën fazë të zhvillimit.

Arsimi dhe aftësimi profesional (AFP) perceptohet shpesh si zgjidhje për përmirësimin e mundësive të të rinjve që nuk kanë burimet, aftësitë apo motivimin e duhur për të vazhduar arsimin e lartë. Për më tepër, shumë studiues thonë se ky lloj arsimimi siguron aftësi të dobishme për t'u përgatitur për hyrjen e të rinjve në forcën e punës dhe për të përmirësuar shanset e tyre për një karrierë të suksesshme profesionale.⁸ Në mënyrë të veçantë, duke përafruar arsimin fillestar më të ngushtë me profesionet dhe sidomos kërkesat në tregun e punës, mund të reduktohet problemi i mospërputhjes, i cili shihet shpesh si një burim kryesor i shkallës së lartë të papunësisë në vendet në zhvillim.⁹ Megjithatë, rëndësia e AFP-së ndryshon në mënyrë të konsiderueshme në të gjitha vendet e botës. Në krahasim me arsimin e përgjithshëm, ky lloj arsimi është vetëm një pjesë e shquar e arsimit të mesëm kryesisht në numrin më të madh të vendeve kontinentale evropiane dhe atyre skandinave. AFP në të gjithë botën është klasifikuar në tre sisteme kryesore:

- (i) me bazë shkollën (teorik),
- (ii) një sistem të dyfishtë mësimdhënie, që kombinon trajnimin në shkollë me një praktikë në një firmë të caktuar sipas fushës së studimit, dhe
- (iii) arsim me bazë informale

⁸ Quintini, G, John P. Martin, dhe Sebastien M., "The Changing Nature of the Schoolto-Work Transition Process in OECD Countries." IZA Discussion Paper 2582, 2007

⁹ Almeida, R, Jere B, dhe David Robalino., "The right skills for the job?: Rethinking training policies for workers." World Bank Publications, Banka Botërore, Washington, DC, 2012

Bashkimi European e ka identifikuar Arsimin dhe Aftësimin Profesional (AFP) si një mjet thelbësor për të përgatitur të rinjtë për punë në ekonominë moderne si dhe në përpjekjen e saj për të siguruar që Europa të mbetet konkurruese dhe inovative në përballje me rritjen e konkurrencës globale dhe zhvendosjen demografike. Duke u bazuar në “Proçesin e Kopenhagenit”¹⁰, që u vendos në vitin 2002 për të zhvilluar politika europiane të reja për të përmirësuar cilësinë e AFP-së në BE, si dhe disa vende jo anëtare të BE-së, Komisioni European nisi një plan dhjetë-vjeçar në vitin 2010 me qëllim inkurajimin e shumë njerëzve drejt sistemit dual të arsimit dhe të ngritjes së standardit të formimit profesional edhe më tej. Ky veprim është në përputhje të plotë me nismën “Europa 2020”¹¹, e cila është projektuar për të siguruar zhvillimin e një sërë politikave të fushave të ndryshme gjatë dekadës së ardhshme. Gjithashtu, kjo nismë lidhet ngushtë edhe me nisma më të rëndësishme si “Rinia në Lëvizje”¹² e cila synon përmirësimin e arsimit dhe trajnimit, sistemet e punësimit dhe levizshmërisë së të rinjve, si dhe “Një axhendë për aftësitë e reja dhe punët”¹³, që synon të përmirësojë rëndësinë e arsimit dhe sistemet e trajnimit për nevojat e tregut të punës.

Shprehur edhe nga Komisioneri i Bashkimit European, Androulla Vassiliou në qershor 2010, plani kishte qëllim “të transformonte imazhin e arsimit dhe formimit profesional në të gjithë Europën dhe ta bëjë atë më të rëndësishëm për realitetin e sotëm”¹⁴. Në mënyrë të veçantë, kjo do të thotë: duhet garantuar që aksesin në trajnimin dhe kualifikimin të jetë fleksibël dhe i hapur për njerëz të të gjitha moshave; promovimi i mobilitetit të bëjë më të lehtë për individët që të fitojnë përvojë jashtë vendit apo në sektorë të ndryshëm të ekonomisë; sigurimi i cilësisë më të lartë të arsimit dhe trajnimit; duke siguruar më shumë mundësi për grupet në nevojë, siç janë punëtorët me kualifikim të ulët dhe emigrantët. Detajet e planit dhjetë vjeçar u finalizuan nga ministrat europianë në dhjetor 2010 dhe u botuan në Bruges Communiqué¹⁵. Kjo komunikatë ka diskutuar disa nisma të veçanta përmes të cilave “*deri në vitin 2020, sistemet evropiane të AFP-së duhet të jetë më tërheqëse, relevante, orientuese drejt karrierës, të reja, të arritshme dhe më*

¹⁰ Për më shumë informacion shih në: http://ec.europa.eu/education/vocational-education/doc1143_en.htm

¹¹ Për më tepër: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm

¹² http://ec.europa.eu/youthonthemove/index_en.htm

¹³ Informacioni mund të gjendet në <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=958>

¹⁴ Deklarata mund të gjendet në:

<http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/10/707&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=fr>

¹⁵ Teksti mund të gjendet në: http://ec.europa.eu/education/lifelonglearningpolicy/doc/vocational/bruges_en.pdf

fleksibël se ato në vitin 2010". Gjithashtu, ajo paraqiti një afat kohor për projektet individuale që janë në përputhje me strategjitë e përgjithshme të AFP-së.

Arsimi dual varet nga disa parakushte thelbësore, për shembull ai mbështetet në një bashkëpunim të fortë mes qeverisë dhe punëdhënësve lidhur me zhvillimin e kornizës institucionale për AFP, zhvillimin dhe përshtatjen e kurrikulave, çertifikimi i kompetencave dhe bashkë-financimin. Përveç këtyre çështjeve rregullatore dhe buxhetore, sistemi dual varet edhe nga mbështetja aktive nga disa aktorë, siç përshkruhen më poshtë:

- Pranimi i kontratave të stazhit të paguar nën kontrata të rregullta me sindikatat e tregtisë;
- Gatishmëria e shumë punëdhënësve për të ofruar trajnim, në radhë të parë jo në një mënyrë informale, por sipas kurrikulave profesionale, për të dërguar praktikantët në shkolla profesionale duke mundësuar kështu kualifikimin profesional të çertifikuar dhe për t'i pajisur ata me një perspektivë të besueshme të punësimit të qëndrueshëm;
- Mbështetja nga qeveria, jo vetëm për sigurimin e shkollave profesionale dhe mësuesve, por edhe trajnimi përgatitor për të rinjtë që dështojnë për të hyrë në mësim;
- Pranimi i AFP nga të rinjtë dhe prindërit e tyre si një alternativë solide ndaj edukimit akademik.

Këto elemente kanë tendencë për të qenë reciprokisht përforcuese. Meqenëse janë zhvilluar për një kohë të gjatë, këto kushte nuk mund të transplantohen lehtë në një tjetër kontekst institucional dhe historik. Megjithatë, shumë vende janë përpjekur për të zhvilluar programe të dyfishtë të arsimit.

Sistemi i studimit dual ka për qëllim të kombinojë aftësitë e përgjithshme dhe të transferueshme të fituara gjatë AFP me bazë mësimin e strukturuar në punë dhe përvojën aktuale të punës brenda një kompanie të trajnimit. Të diplomuarit, pas praktikës fitojnë aftësi specifike që i bëjnë ata të punësohen nga kompania e trajnimit ose punëdhënësit e tjerë. Mbikualifikimi

dhe nivelet e ulëta të aftësive të transferueshme, të gjeneruara nga firma e trajnimit dhe profesioni specifik kundërvepron nga kurrikulat e standardizuara dhe provimet¹⁶.

Në një botë të ndryshimeve të vazhdueshme teknologjike, një sistem studimi i dyfishtë i AFP-së pritet të jetë më pak i prirur ndaj problemeve të mospërputhjes arsimore në fillim të karrierës, me firmat që pritet të përshtatin në kohë programet e tyre të trajnimit për ndryshimet në aftësitë e kërkuara. Ndërsa përshtatja e arsimit të bazuar në teorinë e marrë në shkollë varet nga reagimet e vazhdueshme dhe të sakta të tregut të punës, trajnimi në një firmë pritet të çojë në barazimin e natyrshëm të ofertës së punës dhe kërkesës nga ana tjetër. Përveç kësaj, me anë të vënies në veprim në mënyrë të menjëhershme të aftësive të fituara dhe ekspozimi në jetën e punës, sistemi i dyfishtë mund të sigurojë një mënyrë të mësuarit më të dobishme dhe mjedis pune për të rinjtë të orientuar në praktikë, duke rritur motivimin e tyre dhe angazhimin në trajnim. Së fundi, duke krijuar një kontakt të hershëm të firmave dhe përvoja e punës, të rinjtë hyjnë më shpejt në tregun e punës, duke mbetur në të njëjtën firmë ose duke fituar qasje më të lehtë në punësimin e tyre të mëtejshëm dhe mësojnë në lidhje me llojet e vendeve të punës dhe të profesioneve që ata vetë preferojnë.

Sistemi i studimit dual shfaq disa avantazhe parë nga një perspektivë shoqërore dhe individuale, megjithatë krijimi i një sistemi efikas të dyfishtë të mësimit të profesionit varet në mënyrë vendimtare nga vullneti i mirë i firmave për të marrë pjesë në këtë proces. Për të siguruar transferimin e aftësive, duhet të sigurohet gjatë trajnimit një sasi e mjaftueshme e shkollimit të përgjithshëm. Megjithatë, siç është vënë në dukje nga Becker¹⁷, ndërsa disa pjesë të shkollimit të përgjithshëm janë të rëndësishme për të mundësuar praktikantët për të hyrë në marrëdhëniet e mëtejshme të punësimit, në një treg konkurrues të përkryer të punës ku punëtorët janë të paguar në përputhje me produktivitetin e tyre marginal, firmat nuk kanë stimuj për të investuar në shkollimin e përgjithshëm përse kohë që punëtorët mund të largohen menjëherë pas periudhës së trajnimit dhe korrin të gjitha përfitimet e aftësive të tyre të përgjithshme që kanë fituar. Për këtë arsye, në mënyrë që firmat të ofrojnë të dyja trajnimet, pra trajnim specifik dhe të përgjithshëm, kostoja e trajnimit të përgjithshëm është që të përballohet nga punonjësi. Kjo mund të zbatohet

¹⁶ Heckman, J. "Assessing Clinton's Program on Job Training, Workfare, and Education in the Workplace." National Bureau of Economic Research Working Paper, Nr. 4428, 1993

¹⁷ Becker, Gary S., "Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education", University of Chicago Press, New York, 1964, faqe 69

duke parashikuar si arsimin e përgjithshëm të financuar nga shteti, ashtu edhe arsimin me praktikë në kompanitë e ndryshme, por me bazë trajnimin e përgjithshëm, me punëtorë që paguajnë për kostot e tyre të trajnimit. Për më tepër, firmat mund të stimulohen për të marrë pjesë në qoftë se do të ishin në gjendje të mblidhnin një pjesë të investimeve të tyre nga marrëveshjet kontraktuale duke siguruar që praktikantët të pranojnë një pagë më të ulët se produktiviteti marginal i tyre gjatë periudhës së trajnimit¹⁸.

Sistemi dual i studimit është i zakonshëm në Austri, Danimarkë, Gjermani dhe Zvicër, dhe pjesërisht në Holandë dhe Francë. Sistemi dual i studimit në vendet gjermano-folëse (Austria, Gjermania, Zvicra) konsiderohet përgjithësisht si prototip i qasjes së dyfishtë, duke akomoduar nga 40% (Austri) në 80% (Zvicra) të të gjithë atyre që mbarojnë shkollën. Të trija vendet ndajnë disa tipare të përbashkëta dhe dalluese në arsimin e dyfishtë, të cilat përshkruhen duke përdorur shembullin e Gjermanisë, me katër elemente kyç institucionale të sistemit të dyfishtë, përshkruar më poshtë:

1. **Një shkallë e lartë formalizimi** që vetëm ofron trajnime në qendra të akredituara për kualifikimet profesionale. Përmbajtja e trajnimit është përshtatur në mënyrë të vazhdueshme për të përmbushur kërkesat e tregut të punës që janë përherë në ndryshim e sipër.
2. **Përfshirja e fuqishme e partnerëve socialë** në zhvillimin dhe mirëmbajtjen e kurrikulave në nivel qeveritar, nëpërmjet bordeve këshillimore përfaqësuese. Zbatimi dhe monitorimi bëhet nga tregtia rajonale dhe / ose komisionet profesionale.
3. **Pjesa me bazë shkollën për mësim të dyfishtë është dhënë nga kolegje profesionale**, duke mbuluar si arsimin e përgjithshëm, ashtu edhe profesionin specifik. Kostot e trajnimit në shkolla përballohen nga qeveria.
4. **Firmat duhet të përmbushin disa standarde teknike** për t'u akredituar si një firmë trajnimi. Ofrimi i kurseve të zanatit është fakultativ për kompanitë. Kostot e trajnimeve në kuadër të firmës mbulohen nga kompanitë e trajnimit¹⁹.

¹⁸ Malcomson, James M., James W. Maë, dhe Barry McCormick, "General training by firms, apprentice contracts, and public policy." *European Economic Review* 47(2): 2003, 197-227.

¹⁹ BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). 2011. *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. Bonn. Berlin, 2011.

2.1.1 Modelet e arsimit profesional

Megjithëse ka disa dallime përkatëse, sipas studiuesve përcaktohet tipologjia e modeleve për aftësim profesional Europian si më poshtë:

2.1.1.1 Orientimi profesional

Ky model bazohet në mënyrë ideale në traditë, psh. nga njëra anë në praktikat e zanatit të vërtetë, zbatuar në Evropë që nga Mesjeta, dhe në anën tjetër si një mënyrë për të provuar dhe testuar kategorizimin e formave organizative të burimeve njerëzore. Nga ky këndvështrim, profesionet kuptohen si kombinime të caktuara të elementeve punë, kualifikime dhe të ardhura. Aktivitetet që përfshijnë përcaktohen sipas traditave dhe marrëveshjeve. Elementet kryesore në profesione të veçanta grupohen në shkëmbimin e modeleve karakteristike. Nga njëra anë, modeli i këmbimit social së një profesioni formon lidhjen qendrore midis marrëdhënieve sociale, të cilat janë të përcaktuara sipas "rolit" të tyre. Nga ana tjetër, profesionet janë burimi kryesor i vetë-identitetit, dmth e imazhit që individët kanë për veten e tyre dhe përmes të cilit ata paraqiten në mjedisin e tyre.

Kategoria e "profesionit" lejon një model trajnimi për të zhvilluar kapacitetin për të transferuar çështjet ekonomike, sociale dhe pedagogjike dhe problemet në një kornizë logjike të sistemit të bazuar në dhe për procesin e tyre produktiv. Kjo aftësi, të cilës teoria moderne e sistemit i referohet me termin "vetë-referencë", mund të sjellë një sistem trajnimi të pavarur.

2.1.1.2 Orientimi akademik

Ky model është i bazuar në bindjen se racionaliteti akademik duhet të zbatohet gjatë përcaktimit të parimeve didaktike organizative për kualifikimet profesionale. Qasje praktike në botën materiale nuk duhet të fitohet duke aplikuar zbulimet shkencore të përvojave të kompanive individuale dhe profesioneve, por duke nënshtruar të gjitha praktikat për monitorimin shkencore dhe eksperimenteve. Koncepti i arritjes së kualifikimeve profesionale nëpërmjet një qasjeje akademike është produkt i menjëhershëm i Iluminizmit dhe mishëron frymën e modernitetit, që është, se shkenca, veçanërisht ajo e matematikës dhe shkencat ekzakte natyrore, do të sundojë

botën, sidomos në fushën e teknologjisë²⁰. Më 1795, Shkolla Politeknike në Paris, u pa si institucioni themelues i trajnimit fillestar qendror për inxhinierë. Kjo ishte pika fillestare për standardizimin e parimit didaktik të formimit profesional nëpërmjet trajnimeve të specializuara akademike si një kuadër për të gjitha nivelet e kualifikimit profesional. Megjithatë, arritja e integritit të nevojshëm të kualifikimeve intelektuale dhe blerja e aftësive praktike mbetet një problem²¹.

2.1.1.3 Orientimi i tregut

Ky model legjitim bazohet në mësimet dhe parimet e liberalizmit ekonomik dhe ekonomisë kombëtare klasike. Postulati qendror është se njerëzit janë të aftë për të organizuar bashkëveprimin e tyre shoqëror efikas, sidomos jetën e tyre të punës, në bazë të arsyes dhe njohurive të tyre. Së bashku me parimet e një ekonomie të decentralizuar, që bazohet në pronën private, konkurrencën e lirë të tregut, zgjedhjen e lirë të profesionit dhe punës, parimi i meritës, etj, liberalizmi ekonomik kundërshton çdo ndërhyrje të shtetit në ekonomi, e cila është në duart e individëve autonomë, dhe kërkon që politika shtetërore të jetë e kufizuar për të kënaqur disa kërkesa themelore të përgjithshme. Kjo përfshin shmangien e detyrimit. Shqyrtimi i rreptë i përgjegjësisë së individit nuk duhet të interpretohet vetëm si një element i lirisë. Ajo gjithashtu, i përmbush plotësisht pritjet e liberalëve.²² Sipas këtij modeli, njerëzit nuk e kanë të nevojshme të fitojnë ndonjë kualifikim të veçantë pas përfundimit të shkollimit të detyrueshëm. Integrimi i tyre në jetën sociale dhe sistemi i punës është kryesisht i varur tek presionet e tregut.

Tre modelet e trajnimit profesional në Evropë të përshkruara më lart bazohen në idetë qendrore, të cilat mund të shihen si parime të reja të mënyrave për ndërveprim njerëzor dhe interpretime moderne të botës që nga periudha e Iluminizmit.

²⁰ Hall, C., "The Effects of Reducing Tracking in Upper Secondary School: Evidence from a Large-Scale Pilot Scheme." *Journal of Human Resources* 47(1): 237-69, 2012

²¹ Hotchkiss, L., "Effects of Training, Occupation, and Training-Occupation Match on Wage." *Journal of Human Resources* 28(3): 482-496, 1993

²² Geyer, R. *Exploring European social policy: an explanation*. Malden: Blackwell, 2000.

2.2 Tiparet dalluese të arsimit dhe formimit profesional, si dhe sistemit dual

2.2.1 Tiparet dalluese të Arsimit dhe Formimit Profesional

Sipas Moodie²³ karakteristikat e AFP mund të klasifikohen në katër kategori themelore, të cilat rrjedhin nga përkufizimet që janë atribuar dhe të cilat mund të ndryshojnë në varësi të evolucionin në politikën arsimore gjatë periudhës përkatëse. Më konkretisht, këto karakteristika janë epistemologjike, teleologjike, hierarkike dhe aktuale, të cilat nuk bien në ndonjë nga tre kategoritë e para. Më pas, identiteti i AFP, bazuar në këtë dallim, është formuar si më poshtë, pa kufij striktë. Në përgjithësi ky lloj arsimit i referohet kryesisht profesioneve manuale në krahasim me kultivimin e mendjes. Ka një dallim midis njohurive paraprake dhe veprimit, teoria dhe praktika, për arsimit teknik kërkon të plotësojë pjesëmarrësit me aftësitë praktike dhe të nevojshme në mënyrë që të përballen me kërkesat e profesioneve specifike.

Programet e formimit dual profesional janë të ndarë në ato që janë më së shumti teorike dhe ato me orientim praktik. Në çdo rast, theksi është vënë në zbatimin e njohurive teorike në praktikë dhe jo thjesht në fitimin e njohurive. Njohuritë teorike në këtë rast synojnë përvetësimin e aftësive teknike dhe aftësive për zbatimin e tyre në profesione të caktuara. Për këtë arsye procedura e të mësuarit është bazuar në metoda të tilla si vëzhgimi, vetë-korrigjimi, përveç teorisë së ofruar nga tekstet.

Qëllimi themelor i Arsimit dhe Formimit Profesional është transmetimi i njohurive për pjesëmarrje në tregun e punës. Kjo lidhet me specializimin në një fushë të caktuar praktike dhe zhvillohet në nivele të ndryshme të arsimit. Sistemi dual është në kategori të ndryshme të arsimit, në arsim të mesëm dhe nivelin terciar. Një tipar i përbashkët i të gjitha niveleve, është fakti se ky sistem përgatit pjesëmarrësit për përfshirje në hapësirën profesionale. Ne duhet të shtojmë se cilësitë e AFP-së janë se formohen në bazë të ndryshimeve sociale dhe gjithashtu edhe në bazë të specialiteteve të ofruara, me qëllim zhvillimin dhe aplikimin e njohurive dhe aftësive për profesione të klasës së mesme, siç thuhet nga nevojat aktuale. Si pasojë, sistemet që ofrojnë AFP-të kanë konfiguruar karakteristikat e tyre në varësi të tipareve dalluese që u janë atribuar

²³ Moodie, G., Identifying Vocational Education and Training. Journal of Vocational Education and Training, 54, (2), 249-266, 2002

atyre. Ky sistem duhet të sigurojë mjetet për plotësimin e procedurës arsimore, në mënyrë që të plotësojë nevojat e pjesëmarrësve si dhe shoqërisë në përgjithësi²⁴.

2.2.2 Tiparet dalluese të sistemit dual të Arsimit dhe Formimit Profesional

Disa nga karakteristikat themelore të sistemit dual të arsimit mund të përmbliidhen si më poshtë:

2.2.2.1 Përgjegjësia e përbashkët arsimore

Modeli nxit përgjegjësi të përbashkët arsimore mes qendrës së trajnimit dhe kompanive që bashkëpunojnë, që krijon kombinim më të veçantë dhe sinergji ndërmjet procesit të mësimit dhe punës. Sistemi dual i studimit, gjithashtu çon në një modernizim të vazhdueshëm të kurrikulave dhe garanton një përditësim të të mësuarit duke qenë në koherencë me zhvillimet e ekonomisë.

2.2.2.2 Integrimi i praktikës

Teoria e përfituruar në klasë është e lidhur ngushtë me përvojën në vendin e punës, në mënyrë që situata të jetës reale të provojë menjëherë efektivitetin e teorisë së marrë në klasë apo auditor dhe anasjelltas. Sistemi kërkon të importojë njohuri të strukturuar dhe kompetencë aktive, në kontekstin e tyre të duhur.

2.2.2.3 Perspektivë më e mirë e së ardhmes

Në zgjedhjen e sistemit të dyfishtë, studenti zgjedh një të ardhme të sigurt. Ky model synon që 100% e studentëve të punësohet menjëherë pas përfundimit të programit të studimit, mirëpo Shqipëria ka ende për të bërë në këtë drejtim.

Përpos karakteristikave të sipërpërmendura, duhet të themi se modeli i sistemit dual të studimit, shfaqet si një nënkategori e pavarur e arsimit dhe aftësimin profesional, si një mjet i komunikimit mes punës, kapitalit dhe të shtetit. Modeli i sistemit dual të formimit profesional ka edhe karakteristikat e mëposhtme:

²⁴ Courau, S., Les Outils d'Excellence du Formateur. Francë: ESF, 1994, faqe 14

Sistemet duale të formimit profesional janë kryesisht të izoluara nga sektori i arsimit të përgjithshëm. Ato kanë strukturën e tyre organizative dhe rregullore të veçanta trajnimi përsa kohë që ato drejtohen kryesisht privatisht. Tregu i tyre i dyfishtë dhe modelet rregullore burokratike kërkojnë koordinim të komplikuar.

Kompanitë janë vendndodhja kryesore e mësimi në këtë sistem "bashkëpunues". Të rinjtë nënshkruajnë një kontratë private të trajnimit me kompaninë si punonjës me status special të stazhierit (praktikantit). Meqenëse ata marrin pjesë në shkolla profesionale, ata janë subjekt i rregullave të sistemit të arsimit të përgjithshëm.

Punëdhënësi, sindikatat dhe organet shtetërore vendosin bashkërisht për profilet e karrierës dhe dekretet e trajnimeve në një proces të rregulluar. Ata legjitimohen përmes një akti të Parlamentit.

Kompanitë zakonisht paguajnë individualisht për trajnimin. Kostot mund të shpallen si shpenzime operative për qëllime tatimore. Kompania u ofron të trajnuarve të saj një "shpërblim", i cili vendoset në bazë të marrëveshjeve kolektive. Shkollat profesionale financohen nga sektori publik.

Sistemet duale të arsimit të formimit profesional kanë një bazë tradicionale e artizanale. Tre parime i kanë udhëhequr ato: parimi i punës, parimi i vetë-administrimit dhe parimi i të mësuarit duke punuar. Besohet se këto tre parime të studimit dual të formimit profesional përbëjnë prototipa, për të cilat kërkimi i kombeve evropiane për të afruar mënyra të reja të trajnimit profesional në të gjithë rrymën e industrializimit ka gjeneruar²⁵. Mendohet se ky proces nuk përmban ndonjë model tjetër, në të cilin Europa do të mund të punësojë si një pikë referimi dhe të pohojë se të gjitha modelet e trajnimeve të tjera profesionale që u krijuan në vende të ndryshme Evropiane përgjatë shekujve 19 dhe 20, janë variacione dhe / ose kombinime të këtyre tre prototipave apo modeleve themelore.

Kështu, të tre parimet të Mendimit European formojnë kontekstin konceptual të tre modeleve të formimit profesional. Parimet jo vetëm që zbatohen për modele të një niveli rregullator, por gjithashtu trukturojnë nivelin e tyre operacional, dmth aktivitetet profesionale

²⁵ Greinert, W-D. Berufsqualifizierung und dritte Industrielle Revolution. Baden-Baden, 1999.

aktuale trajnuese të llojeve të veçanta të mësimi. Kjo qasje ka shumë të përbashkëta me tre stile ideale kualifikimi, të hartuar nga Thomas Deißinger²⁶.

2.3 Faktorët që ndikojnë në zgjedhjen e arsimit dual profesional

Në vendet e BE, shumë njerëz këshillohen që të zgjedhin trajnimin profesional në krahasim me ata që këshillohen të ndjekin arsimin e mesëm ose të lartë të përgjithshëm. Burimi më i zakonshëm i këshillave për të anketuarit e BE-së është prindërit ose një tjetër anëtar i familjes: 41% e njerëzve thonë se kanë marrë këshilla nga ky burim, 22% thonë se prindërit apo familja e tyre i ka këshilluar ata të zgjedhin arsimin dhe trajnimin profesional, dhe 19% pohojnë se prindërit ose familja e tyre i ka këshilluar ata të zgjedhin arsimin e përgjithshëm²⁷. Megjithatë, 56% e qytetarëve të BE-së thonë se nuk kanë marrë asnjë këshillë për rrugën që do të zgjidhnin nga familja e tyre.

Përveç familjes, një tjetër faktor që ndikon në zgjedhjen e këtij sistemi studimi është këshillimi nga dikush nga bota e punës: 15% thonë se ata i këshillojnë ata të zgjedhin arsimin dual profesional, dhe 5% thonë se janë këshilluar prej tyre të zgjedhin arsimin e mesëm të përgjithshëm ose arsimin e lartë. Por, ka edhe një masë të konsiderueshme, gjithsej 77% që thonë se ata nuk kanë marrë këshilla të tilla²⁸.

Një total prej 28% e të anketuarve të BE-së thonë se kanë marrë këshilla arsimore nga mësuesit: 14% thonë se një mësues i këshilloi ata të zgjedhin arsimin profesional dhe 14% thonë se një mësues i këshilloi ata të zgjedhin arsim të mesëm të përgjithshëm ose arsim të lartë të zakonshëm. Gjithsej, janë 69% e të anketuarve që thonë se ata nuk kanë marrë këshilla mbi rrugën që do të ndjekin për të mësuar nga ndonjë prej mësuesit e tyre²⁹.

Ndërkaq, si një tjetër faktor renditet këshillimi nga miqtë, ku 19% e njerëzve në BE thonë se kanë marrë këshilla arsimore nga një mik: 11% thonë se një mik i këshilloi ata të zgjedhin arsimin dhe trajnimin profesional, kurse 8% thonë se një mik i këshilloi ata të zgjedhin arsimin e

²⁶ Deißinger, T. Beruflichkeit als 'organisierendes Prinzip' der deutschen Berufsausbildung. Markt Schöben, 1998, faqe 78

²⁷ Hanushek, E., Eoessmann, L., Lei Zhang. "General Education, Vocational Education and Labor Market Outcomes over the Life-Cycle." IZA Discussion Paper 6083, 2011

²⁸ Special EUROBAROMETER 369 "Attitudes towards vocational education and training", 2011, KE, f 84

²⁹ Po aty

mesëm ose të lartë të përgjithshëm. Një tjetër kategori e tyre, prej 78% thonë se ata nuk kanë marrë këshilla nga ky lloj burimi³⁰.

Një tjetër faktor ndikues, është edhe këshillimi i ofruar nga këshilltarët e udhëzuar për këtë pjesë. Kjo do të ishte shumë e vlefshme edhe për Shqipërinë, ku vihet gjithmonë e më shumë theksi për këshilluesit e karrierës. Janë 14% e të anketuarve të BE-së, të cilët thonë se kanë marrë këshilla arsimore nga një këshilltar karriere: 9% thonë se një këshilltar ka udhëzuar ata për të zgjedhur arsimin dual profesional dhe 5% thonë se një këshilltar i ka udhëzuar ata që të zgjedhin arsimin e mesëm ose të lartë të përgjithshëm. Sakaq, 83% thonë se nuk kanë marrë këshilla nga ky lloj burimi rreth procesit të tyre të studimit³¹.

Një total prej 10% e qytetarëve të BE-së thonë se atyre u ishin dhënë këshilla edukative nga e drejtori i shkollës së tyre: 5% thonë se drejtori i shkollës së tyre i këshilloi ata të zgjedhin arsimin dhe trajnimin profesional, ndërsa 5% thonë se ky i fundit i këshilloi ata të zgjedhin arsim të përgjithshëm të mesëm ose të lartë. Gjithsej 87% thonë se ata nuk kanë marrë këshilla nga ky burim³².

Duke analizuar situatën në Shqipëri, edhe pse numri i njerëzve që zgjedhin arsimin dhe formimin profesional në tërësi është në rritje dhe përparësi e politikave vendase, ky sistem studimi mbetet ende jo shumë i përhapur. Për këtë ndikojnë shumë edhe një sërë paragjykimesh dhe stereotipesh në drejtim të AFP-së që kanë rol negativ në vendimin për të zgjedhur këtë sistem studimi. Ekziston një stereotip i fortë tek grupet gjinore dhe moshore, qarqet dhe sektorët se AFP-të janë alternativë e “dorës së dytë” për arsimim.³³ Shpesh, nxënësit që kanë rezultate të dobëta mendohet të zgjedhin këtë arsimim. Në terma krahasuese në shkollat e mesme të përgjithshme në vend, shkollat e arsimit profesional karakterizohen nga dominimi i nxënësve me rezultate nën mesataren akademike. Po kështu, kurrikulat dhe stafi renditen shumë herë më të mirë në shkollat e mesme të përgjithshme në krahasim me ato të shkollave të arsimit profesional. Gjithashtu, sa i përket punësimit dhe objektivat që kanë të rinjtë për karrierën e tyre profesionale, AFP-të kanë si avantazh hyrjen e hershme të mundshme në tregun e punës. Por, në vendin tonë

³⁰ Po aty

³¹ Special EUROBAROMETER 369 “Attitudes towards vocational education and training”, 2011, f 85

³² Po aty

³³ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, 2016, f 30

të metat e mundin këtë avantazh, gjë që ndikon në zgjedhjen ose moszgjedhjen të këtij studimi. Puna e ofruar nuk paguhet kënaqshëm, ndodh të jetë e pasigurt dhe informale.

Një tjetër faktor që ndikon në zgjedhjen ose moszgjedhjen e AFP, është se ofruesit e këtij sistemi ofrojnë pak ose aspak jetë social-kulturore për nxënësit e tyre. Në mënyrë të përmbledhur, disa faktorë të tjerë që ndikojnë në zgjedhjen e arsimit profesional janë:

1. Interesi personal në këtë temë studimi,
2. Mundësitë e ardhshme të punësimit,
3. Lloji i mësimdhënies (praktike ose akademike),
4. Imazhi i shkollës, institucionit apo punëdhënësit,
5. Kohëzgjatja e studimeve,
6. Shpenzimet, duke përfshirë shpenzimet e studimeve dhe shpenzimet e jetesës,
7. Distanca nga vendi i tyre i banimit.

2.4 Roli i mësuesit në afp

Një studim UNESCO-s në vitin 1973, gjë që tregon rëndësinë e hershme kushtuar arsimit dhe formimit profesional, në lidhje me përgatitjen e mësuesve pohon se *"mësuesi profesional zë një vend të rëndësishëm në shoqërinë moderne: ai është lidhja ndërmjet shoqërisë industriale dhe botës "reale", si dhe sistemit arsimor. Ai është vendosur në mënyrë unike për të kontribuar në objektivat e humanizmit dhe teknologjisë"*.³⁴ Megjithatë, mësuesi i arsimit dhe formimit profesional përballlet me një problem të statusit, i cili është një problem që duhet të zgjidhet në mënyrë që profesioni i mësimdhënies në arsimin dhe formimin profesional të jetë tërheqës.

Ka nga ata autorë që e konsiderojnë çështjen e statusit të jetë një "paradoks thelbësor", sepse ndërsa mësuesit dhe trajnuesit profesional janë thelbësor në mbështetjen e zhvillimit të aftësive në fuqinë punëtore, statusi që ata kanë, në fakt nuk është mjaft i lartë për këtë rol³⁵. Ata pretendojnë se "barazia e respekti" mes mësimdhënies në AFP dhe mësimdhënies në arsimin e përgjithshëm është ende një mendim i dëshiruar dhe në të vërtetë ndoshta nuk do të themelohet

³⁴ UNESCO (1973) Technical and Vocational Teacher Education and Training. (Paris, UNESCO) f 14

³⁵ Grollman, P. dhe Rauner, F. (Eds) International Perspectives on Teachers and Lecturers in Technical and Vocational Education. (Dordrecht, Springer), 2007, faqe 48

kurrrë³⁶. Banka Botërore në përgjithësi argumenton përgjatë linjave të njëjta, duke shpjeguar se kërkesat për instruktorë të mirë në AFP, me aftësi pedagogjike dhe aftësi teknike, të trajnuar në institucionet e arsimit të mësuesve dhe me përvojë në tregun e punës, janë më të larta se ato për arsimin e përgjithshëm, dhe në të vërtetë janë të kushtueshme për t'u zhvilluar. Si rrjedhojë, mësuesit e tillë janë shpesh të kualifikuar për pozicione të mirë-paguara jashtë arsimit dhe trajnimit, duke i bërë ata të kushtueshëm për t'u mbajtur³⁷.

Doktrina në këtë mënyrë trajton dy probleme kryesore:

1. I pari është një çështje që ka të bëjë me faktin se kush është mësuesi në të vërtetë, përsa kohë që mund të identifikohen profile të ndryshme të mësimeve të AFP-së.
2. Së dyti është çështja e trajnimit të mësuesve dhe rekrutimi. Edhe pse ka shumë e më shumë pyetje që mund të lindin, psh. në termat e kushteve të punës, karriera e mësuesve të arsimit profesional apo pagat e tyre, ato aktualisht nuk trajtohen nga doktrina, duke e bërë të vështirë për të marrë në shqyrtim këto çështje.

2.4.1 Roli i mësuesve të arsimit dhe trajnimit profesional në kalimin në tregun e punës

Kalimi nga shkolla dhe papunësia në punë është një sfidë serioze dhe vet sistemi i AFP-së në koordinim me partnerët dhe organet e tjera, ka një rol kyç në zhvillimin e mjeteve dhe proceseve që lehtësojnë këtë tranzicion. Mungesa e një sistemi udhëzues karriere operativ nuk lejon nxënësit dhe prindërit e tyre për të bërë zgjedhje të shëndosha karriere bazuar në aftësitë e tyre, prirjet dhe nevojat e tregut. Ky proces zakonisht fillon shumë vonë: pasi studentët kanë hyrë në rrugën e AFP-së dhe specializime që mund të mos jenë të nevojshme në tregun e punës të jenë zgjedhur. Lidhur me këtë është mungesa e informacionit të besueshëm, të qëndrueshëm dhe të rregullt të tregut të punës që informon dispozitat e mësuesit të AFP për zhvillimin e kurrikulave dhe programeve në përputhje me nevojat e tregut. Për punëkërkuarit, programet aktive të tregut të punës nuk janë të zakonshme dhe kur ato ekzistojnë, nuk ka mekanizma për të siguruar

³⁶ Po aty, faqe 1-2

³⁷ Middleton, J. A., Zideman, A. dhe Van Adams, A., Skills for Productivity: Vocational Education and Training in Developing Countries. (Oxford, Oxford University Press) 1993, faqe 196

planifikimin e tyre, si dhe nuk ka mekanizma të monitorimit dhe vlerësimit për të matur ndikimin e tyre³⁸.

2.5 Nevoja për një pedagogji profesionale në arsimin profesional

Efektiviteti i të gjitha sistemeve të arsimit varet në mënyrë kritike në cilësinë e mësimdhënies dhe të mësuarit në klasa, projekte, laboratorë dhe hapësirat e tjera në të cilat arsimi zhvillohet³⁹. Mësuesit e aftë (duke përfshirë pedagogët), studentë të angazhuar, kurse të mirë-projektuar, objektet të cilat janë të arsyeshme për qëllimin e arsimit dhe një nivel i mirë i burimeve janë të nevojshme në qoftëse çdo lloj dispozite arsimore është që të jetë e shkëlqyer, ata të vetëm nuk janë të mjaftueshëm. Përgjigjet e vërteta për përmirësimin e rezultateve të arsimit profesional gjenden në klasë apo auditor, në të kuptuarit shumë vendime të marra prej mësuesve, meqë janë pikërisht ata që ndërveprojnë me studentët. Në mënyrë të veçantë duhet të kuptojmë më saktësisht se si është më mirë të angazhohen lloje të veçanta të nxënësve për të ndërmarrë një lloj të veçantë të mësuarit në të cilin ata janë nisur për të arritur çfarëdo rezultati profesional që është i dëshiruar. Ky është thelbi i asaj që kuptohet si “pedagogjia profesionale”.

Ajo çka i mungon arsimit profesional është pikërisht konsiderata serioze dhe argumentohet se nxënësit janë të humburit në këtë drejtim, si rezultat i këtij lëshimi. Pedagogjia, sipas mendimit tonë është shkenca, arti i mësimdhënies. Pedagogjia gjithashtu, në thelb përfshin vendimet të cilat janë marrë në krijimin e një kulture të gjerë të të mësuarit në të cilën zhvillohet mësimi dhe vlerat që informojnë të gjitha ndërlidhjet⁴⁰. Pedagogjia është neglizhuar pjesërisht sepse ajo është komplekse, duke bërë që disa agjenci të preferojnë të përqëndrohen në më shumë faktorë të kontrollueshme si kualifikimet, financimi apo një nocion i paqartë i “cilësisë së mësuesit”. Që kur u krijuan për herë të parë sistemet arsimore të arsimit dhe formimit profesional, diskutimet për pedagogjinë profesionale kishin të ngjarë të rridhnin nga parimet e përgjithshme të arsimit. Edhe sot, ekziston një ndjenjë në të cilën pedagogjia profesionale nuk qëndron në mes të asaj që është mësuar, në kolegje dhe nga ofruesit e trajnimeve dhe çfarë është

³⁸ Lucas, B., Claxton, G. & Webster, R., *Practical and Vocational Education in the UK: A health check*. London: Edge and Centre for Real-World Learning, 2009

³⁹ Meinz, E. & Hambrick, D., Deliberate Practice is Necessary but Not Sufficient to Explain Individual Differences in Piano Sight-Reading Skill: The role of working memory capacity. *Psychological Science*, 2010, 21, 914-919.

⁴⁰ Maoyuan, P., The Important Position of the Issue of Higher Vocational Education in Pedagogy. *Chinese Education and Society*, 40(3), 11-26, 2007

e nevojshme në vendin e punës. Shpesh punëdhënësit ankohen se përmbajtja e mësuar nuk lidhet mjaft me kërkesat e një profesioni të caktuar.

Arsimi profesional përballlet me dy sfida të mëdha:

1. Së pari, bota e dyfishtë e institucioneve arsimore dhe vendi i punës kërkojnë mësues me përvojë aktuale të punës dhe punëtorë të cilët mund të mësojnë.
2. Shumë nxënës profesional kanë nevoja të ndryshme që mund të jenë sfiduese. E pavarësisht nga mosha, nxënësit profesional nuk mund të ketë përmbushur përvojën në arsimimin e tyre të përgjithshëm, duke bërë që motivimi i tyre të dëmtohet. Përndryshe, ata mund të jenë të etur për punësim të paguar.

Për t'iu përgjigjur këtyre sfidave shtesë do të duhet ndonjë qasje për pedagogjinë profesionale⁴¹.

2.5.1 Përcaktimi i të qenurit mësues i arsimit dhe formimit profesional

Meqenëse arsimi dhe formimi profesional ofrohet në shumë lloje të ndryshme të shkollave, si dhe jashtë arsimit formal, ka lloje të ndryshme të mësimdhënësve të AFP-së që mund të identifikohen brenda dhe në të gjithë sistemet. Grollmann dhe Rauner⁴² identifikojnë gjashtë lloje të ndryshme të mësimdhënies bazuar në një studim krahasues të dhjetë vendeve. Studime të tjera ndërkohë, shtojnë ose heqin një ose më shumë kategori të tilla. Duke parë se studimet e Grollman and Rauner janë relativisht të kohëve të fundit dhe gjithëpërfshirëse, këto kategori që ata propozojnë mund të konsiderohen të jenë mjaft gjithëpërfshirëse. Kategoritë sipas tyre janë si më poshtë:

1. Mësuesit apo pedagogë që punojnë në mjediset formale shkollore apo kolegje dhe që japin mësim në kurset profesionale;
2. Instruktorët dhe asistentët laboratorik që punojnë në mjediset shkollore ose kolegje në laboratorët profesionalë;
3. Të tjerë të cilët japin mësim me një shkallë të lartë të autonomisë ose ndonjëherë veprojë si asistentë për mësuesit e tjerë profesional;

⁴¹ Rush, S., Acton, L., Tolley, K., Marks-Maran, D. & Burke, L., Using Simulation in a Vocational Programme: Does the method support the theory? *Journal of Vocational Education & Training*, 62(4), 467-479, 2010

⁴² Grollman, P. dhe Rauner, F. (Eds) *International Perspectives on Teachers and Lecturers in Technical and Vocational Education*. (Dordrecht, Springer), 2007, faqe 6

4. Trajnerët dhe të tjerët në ndërmarrjet që integrojnë funksionet e trajnimit dhe edukimit në punët e tyre, me shkallë të ndryshme. Në sistemet e dyfishtë, ky funksion është i ndarë shpesh nga funksionet e zhvillimit të burimeve njerëzore në kuadër të kompanive, ndërsa në të tjerat ky dallim nuk është mbajtur me forcë;
5. Instruktorët dhe trajnerët që punojnë në institucionet e trajnimit të tregut të punës të mbështetura nga qeveritë dhe autoritetet publike, shpesh me një përqendrim të fuqishëm në përfshirjen sociale dhe kompetencat themelore profesionale; dhe
6. Instruktorët dhe trajnerët që punojnë në organizatat e punëdhënësve, të tilla si dhomat e tregtisë, institucionet sektoriale të trajnimit apo kompanitë private të trajnimit dhe ofruesit që përqëndrohen në përmirësimin e kompetencave teknike, trajnimit në aftësitë e komunikimit, etj.

Tre të parat prej këtyre kategorive duket të jetë më të rëndësishme, sepse janë vendosur në mjediset formale shkollore, ndërsa tri llojet e fundit të kategorive u referohen instruktorëve që janë aktivë në tregun e përgjithshëm të punës, për shembull në kuadër të kompanive të mëdha. Megjithatë, në tre kategoritë e para, mund të lindin ende dallime të mëdha. Përkufizimet nuk tregojnë llojin e institucioneve publike në të cilat puna është ofruar, në cilin nivel këta njerëz punojnë ose llojin e kualifikimeve. Për më tepër, përkufizimet zbulojnë pak për instruktorët të cilët në përgjithësi e kanë bazën në kompani, por japin mësim në institucionet publike me kohë të pjesshme.

2.5.2 Trajnimi dhe rekrutimi i mësuesve të AFP-së

Rekomandimi i vitit 1966 i ILO / UNESCO në Lidhje me Statusin e Mësuesit⁴³ vlen për të gjithë mësuesit, duke përfshirë edhe ata në AFP-së. Rekomandimi i rishikuar i UNESCO në Arsimin dhe Trajnimin Profesional⁴⁴ citon se mësuesit në AFP duhet të kenë të njëjtin status si

⁴³ Rekomandimi për Statusin e Mësuesit ushtroi një ndikim të madh, jo vetëm në vendet pjesëmarrëse në Konferencën e vitit 1966, por edhe në të gjithë vendet Europiane, përfshirë vendin tonë, për hartimin dhe përmirësimin e kritereve dhe standardeve bashkëkohore të punësimit, vlerësimit dhe shpërblyerimit të mësuesve. Por edhe sot, megjithëse diskutohet shumë në kuadrin e Sindikatës Botërore të Mësuesve, EI, nuk është arritur që Rekomandimi për Statusin e Mësuesit, të shndërrohet në një Konventë, me qëllim që standardet që rekomandohen të marrin karakter detyrues për shtetet anëtare të ILO-s.

Për më tepër shih: http://w.ilo.org/sector/Resources/sectoral-standards/ECMS_162034/lang--en/index.htm

⁴⁴ UNESCO (2001) Revised Recommendation Concerning Technical and Vocational Education and Training. (Paris, UNESCO) Për më tepër shih: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13145&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

kolegët e tyre në arsimin e përgjithshëm. Në këtë drejtim, përgatitja për mësimdhënien profesionale duhet të ofrohet si një program universitar dhe disa marrëveshje mësimi duhet të jenë në vend për t'u dhënë mësuesve qasje në mundësitë për të përditësuar njohuritë dhe kompetencat e tyre⁴⁵.

Grollman dhe Rauner identifikojnë katër modele të arsimit të mësuesve të arsimit dhe formimit profesional, si më poshtë⁴⁶:

1. Një model i bazuar kryesisht në rekrutimin e praktikuesve të një fushe të caktuar të punës profesionale që përmbushin kurse të plota shtesë në mësimdhënie dhe trajnim dhe teknikat e menaxhimit, që zakonisht çojnë në një certifikatë të mësimdhënies e cila siguron kualifikimin e nevojshëm për punë në sektorin e arsimit;
2. Një model i cili është i bazuar në një subjekt të veçantë, psh në nivelin e një shkallë të arsimit terciar të nivelit të parë (Bachelor) dhe më pas marrja e kualifikimeve të duhura për të hyrë në sektorin e arsimit nga fitimi i aftësive të përgjithshme të mësimdhënies në një program të caktuar;
3. Një model, i cili bazohet në studimin e lëndës dhe shkencave arsimore që çojnë në nivelin e parë apo të dytë të arsimit të lartë (Diplomë Bachelor ose Master) dhe
4. Modeli i fundit është i bazuar në një konceptim të integruar të disiplinave profesionale, që sjell lëndën që rrjedh nga bota e punës (dmth jo nga disiplina përkatëse).

Në këtë drejtim është e rëndësishme të theksohet se, në mënyrë ideale, trajnimi për një mësues profesional duhet të marrë më shumë kohë se sa ai për një mësues të arsimit të mesëm të përgjithshëm, për shkak të kërkesës që mësuesit e AFP-së të kenë përvojë praktike⁴⁷. Në rastin e AFP-së është e vështirë të bësh dallimin e problemeve të edukimit të mësuesve nga ato të rekrutimit të mësuesve. Studimi i UNESCO 1973, për përgatitjen e mësuesve arrin në përfundimin se mësuesit profesional zakonisht rekrutohen nga një prej tre grupeve:

- punëtorë të mirëkualifikuar dhe teknikë në punësim;

⁴⁵ UNESCO (2001) Revised Recommendation Concerning Technical and Vocational Education and Training. (Paris, UNESCO) faqe 81 Për më tepër shih:

http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13145&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

⁴⁶ Grollman, P. dhe Rauner, F. (Eds), International Perspectives on Teachers and Lecturers in Technical and Vocational Education. (Dordrecht, Springer), 2007, faqe 17

⁴⁷ UNESCO (1973) Technical and Vocational Teacher Education and Training. (Paris, UNESCO) f aqe 93. Për më tepër shih në: <http://w.unevoc.unesco.org/go.php>

- të larguarit e shkollave teknike ose të përgjithshme;
- mësuesit e lëndëve të përgjithshme (zakonisht të shkencës bazë ose matematikës) që nëpërmjet kurseve në shërbim janë konvertuar në mësues profesional⁴⁸.

Ky diversitet në praktikat e rekrutimit të çon në përfundimin se ka një “dilemë themelore” mes rekrutimit të mësuesve të AFP-së dhe praktikave të mësimdhënies dhe të nxënies të AFP-së. Nga njëra anë, ka një model shumë të profesionalizuar të përgatitjes së mësuesve dhe rekrutimi lidhet me një largim nga bota e punës ose nga ana tjetër një model ad hoc të tipit të rekrutimit bazuar në përvojën në këtë fushë. Në këtë kontekst, rekomandimi OECD-së që kërkesat pedagogjike duhet të jenë më të ulëta kur rekrutohen njerëz nga industria është mjaft i diskutueshëm.

OECD argumenton se në bazë të nevojave për kërkesat e larta pedagogjike për mësuesit e AFP-së mund “të dekurajohen njerëzit në mes të karrierës nga hyrja në AFP”⁴⁹. Një propozim i tillë duke adresuar problemin e rekrutimit të mësuesve të AFP-së në afat të shkurtër, do të çojë në më pak mësues të kualifikuar, të cilët nuk kanë aftësitë e nevojshme pedagogjike të kërkuara për të mësuar një fuqi punëtore të re. Politika e OECD-së gjithashtu duket në kundërshtim me një analizë të mëparëshme të UNESCO-s, e cila pretendon se “*duhet të vendosen standardet e kualifikimeve, programet të përshtaten me nevojat e grupeve të ndryshme të rekrutëve të zhvilluar dhe statusi dhe pagat e mësuesve profesionalë të rriten*”⁵⁰.

Meqenëse ka shumë boshllëqe në literaturën përkatëse për arsimin dhe trajnimin profesional në tërësi, një rol kyç është që të sigurojë një kuptim më të mirë të përkufizimit, rolit dhe profilit të mësimdhënësve të AFP-së duke vënë përpara vërejtjet në pozitën e personelit të mësimdhënies në AFP. Kjo me shumë gjasa do të bëhet një çështje e politikës⁵¹. Duhet të zhvillohet një vizion i qartë për llojet e kualifikimeve që duhet të kenë mësimdhënësit e AFP-së dhe si duhet të rekrutohen mësues të tillë. Është e vështirë për të përgjithësuar duke thënë se të gjithë mësuesit duhet të kenë një nivel të lartë kualifikimi të arsimit akademik, pasi këto janë

⁴⁸ Po aty, faqe 86

⁴⁹ OECD (2009) Initial Comparative Report. Learning For Jobs. The OECD Policy Review of Vocational Education and Training. (Paris, OECD), faqe 34

⁵⁰ UNESCO (1973) Technical and Vocational Teacher Education and Training. (Paris, UNESCO) faqe 87. Për më tepër shih në: <http://w.unevoc.unesco.org/go.php>

⁵¹ Chappell, C., Researching Vocational Education and Training: Ëhere to From Here? In Journal of Vocational Education and Training, 55/1, 2003, faqe 21-32.

shpesh në dispozicion dhe janë ndoshta jo gjithmonë të nevojshme në sektorin e AFP-së. Në të njëjtën kohë, disa institucione ndërkombëtare (të tilla si OECD-së) dyshojnë mbi nevojën për kualifikimet e duhura pedagogjike, të cilat mund të çojnë në një mangësi të rëndësishme në sektorin e mësimdhënies në AFP-së. Ashtu si në sektorët e tjerë të arsimit, kjo mund të bëhet një politikë e madhe debati.

Vendet e BE, Ballkanit Perëndimor dhe më gjerë kanë ndërmarrë nisma për të përshtatur sistemet e tyre të arsimit dhe formimit me qëllim plotësimin e synimeve kombëtare të punësimit, konkurrencës dhe gjithëpërfshirjes sociale. Megjithatë, implementimi i tyre, shpesh mbetet pas synimeve të caktuara politike. Sfidat e vazhdueshme, përfshijnë larmi mundësish dhe përmirësim të cilësisë në arsimin, formimin profesional dhe në arsimimin e të rriturve, një angazhim aktiv të partnerëve social, vënien e theksit në kompetencat e përgjithshme, në mënyrë të veçantë, në ato që lidhen me kuptimin e njerëzve për risinë dhe sipërmarrjen, sikurse edhe me rritjen e nivelit të kompetencave të mësuesve për arsimim gjithëpërfshirës. Në kuadrin e procesit të pranimit në BE është e një rëndësie supreme që vendet candidate të demonstrojnë përmbushjen e kriterëve të pranimit të Kopenhagenit të vitit 1993, të cilat, midis të tjerash, i referohen në mënyrë të veçantë *“...një kontekst i veçantë arsimor i reformave në drejtim të arsimit fillestar dhe zhvillimit profesional të vazhduar të mësuesve, të dyja këto në harmoni me lëvizjen drejt rezultateve të të nxëniet dhe programeve të studimit të zhvilluara duke u bazuar në konceptin e kompetencave profesionale, si dhe në të njëjtën kohë në të njëjtën linjë me të kuptuarin e rolit të mësuesve si aktorë kyç në sigurimin e rezultateve të dukshme e të favorshme nga nismat reformuese në arsim dhe formim”*. Analiza e këtij konteksti, do të përfshijë gjithashtu dhe sfidat specifike rajonale me të cilat përballet edukimi i mësuesve për një arsimim gjithëpërfshirës, dhe, për më shumë, duke marrë në konsideratë përfshirjen dhe kohezionin social, tek të cilat kontribuon një arsimim gjithëpërfshirës⁵².

Në Norvegji, ekzistojnë tri grupe kryesore të mësuesve dhe trajnerëve të arsimit dhe formimit profesional në nivel të mesëm të lartë:

1. Mësuesit që ofrojnë arsim formal të bazuar në shkollë dhe trajnim;
2. Trajnerët (instruktorët) dhe mbikëqyrësit e trajnimit në ndërmarrje; dhe

⁵² Fullan, M. The New Meaning of Educational Change. Londër: RoutledgeFalmer, 2003, faqe 23

3. Lehtësues të trajnimit, të cilët janë të përfshirë në trajnimin jo-formal dhe formal të punës.

Kërkesat formale të kualifikimit për mësuesit e arsimit dhe formimit profesional, siç e kemi përmendur edhe më parë, janë të specifikuar në rregulloret kombëtare të vendeve përkatëse. Në parim, nuk ka dallim ndërmjet mësimeve të AFP-së dhe mësuesve të tjerë. Të dy grupet e mësipërme duhet të kenë dy grupe të kualifikimeve formale: në subjektin përkatës dhe në mësime. Mësuesi i AFP-së duhet të ndjekë programet e edukimit në shkallë të përgjithshme, me një shkallë tre-vjeçare Bachelor dhe një diplomë Master dy vjeçare⁵³. Për t'u bërë një mësues i kualifikuar në Norvegji duhet të ndiqet një edukim i plotë profesional praktik-pedagogjik ose kërkohet përgatitja e mësuesve profesional⁵⁴. Arsimi profesional praktik-pedagogjik është një program 1-vjeçar (2-vjeçar për kohë të pjeshme studimi) për studentët që tashmë posedojnë një diplomë profesionale ose kualifikime të tjera. Fushat kryesore të studimit janë teori pedagogjike, didaktikë profesionale dhe praktika e trajnimit. Kërkesat e pranimit janë:

- Kualifikimi si një zejtar i aftë / punëtor, ose një diplomë bachelor në një profesion të veçantë;
- dy vjet përvojë në punë;
- dy vjet studime të mëtejshme (teknike, profesionale, menaxheriale);
- Kualifikimet e përgjithshme apo njohja e kualifikimeve jo-formale.

Përgatitja e mësuesve profesional është një program studimi i plotë 3-vjeçar që mbulon dy trajnime dhe pedagogji profesionale dhe kualifikohet për mësimin e subjekteve të veçanta në vitet e 5 - 7 në shkollën fillore dhe në shkollën e mesme të ulët dhe të lartë⁵⁵. Është gjithashtu në dispozicion një program studimi me kohë të pjeshme. Kërkesat e pranimit janë:

- një kualifikim të mesëm të lartë profesional dhe dy vjet përvojë pune relevante,
- kualifikimet e përgjithshme apo kualifikime relevante jo-formale, p.sh. gjatë eksperiencës së punës.

⁵³ EURYDICE, National System Overview on Education Systems in Europe: Norway. Bruksel: Komisioni Europian, 2011

⁵⁴ Høst, H., "Fag og yrkesopplæringen" in Markussen, Eifred (red.): Videregående opplæring for nesten alle. Cappelen Damm, Oslo, 2009, faqe 21.

⁵⁵ Po aty

Trajnerët në ndërmarrjet janë profesionalisht të aftë, por nuk kërkohet të kenë një certifikatë mësimit. Mbikëqyrësit e trajnimit në ndërmarrje apo vendet e tjera të punës me praktikantët duhet të sigurojnë që trajnimi i plotëson kushtet e përcaktuara në Ligjin e Arsimit. Ata duhet të kenë një nga kualifikimet e mëposhtme:

- Certifikata tregtare ose punëtor i kualifikuar në tregti ose zeje përkatëse,
- Certifikata zeztar master në zeje përkatës,
- Arsimi relevant i lartë në tregti ose zeje,
- Formim të përshtatshëm arsimor në pjesët e tregtisë që do të mësohet në ndërmarrje,
- Gjashtë vjet përvojë në tregti ose zeje.

Nuk ka kërkesa formale të kualifikimit për lehtësuesit e trajnimit, të cilat japin trajnime jashtë atyre të miratuara zyrtarisht nga institucionet arsimore. Megjithatë, personeli i trajnimit të AFP-së përfshirë dhe trajnimin informal në vendin e punës shpesh kanë një kualifikim formal profesional. Disa nuk i kanë formalizuar aftësitë e tyre profesionale, por mund të kryejnë trajnime vetëm në bazë të aftësive të zhvilluara nëpërmjet praktikës së punës. Ndërmarrjet që ofrojnë trajnimin e mësimit të profesionit duhet të miratohen nga autoritetet e qarkut. Rregulloret formale thjesht thonë se menaxhimi i institucionit duhet të sigurojë që personeli i trajnimit të ketë “kualifikimet e nevojshme”⁵⁶.

2.6 Historik i shkurtër dhe kuadri ligjor për arsimin dhe aftësimin profesional në Europë

Arsimi dhe trajnimi profesional ka ndjekur që në të kaluarën e largët të njëjtin model mësimit të profesionit kudo në Europë. Me revolucionin industrial dhe braktisjen e sistemit të mësimit të zanatit, sistemet kombëtare të arsimit dhe trajnimit profesional ndryshuan gjerësisht në përputhje me karakteristikat shoqërore të çdo kombi. Prandaj, mund të thuhet, se çdo vend ka sistemin e tij të veçantë të arsimit dhe formimit profesional, por ajo që duhet pranuar është se një përfundim i tillë nuk na tregon shumë dhe ofron pak qëllim praktik. Megjithatë, është e mundur të bëhet një spektër i trajnimit ndryshe dhe më të kuptueshëm të sistemit duke përdorur analizen historike.

⁵⁶ EURYDICE, National System Overview on Education Systems in Europe: Norway. Bruksel: KE, 2011.

Arsimi dhe Formimi Profesional ka pasur zhvillim të madh, siç është aplikuar shumë në vendet e zhvilluara, kryesisht industriale, në mënyrë që të pajisin fuqinë punëtore të tyre me aftësitë e reja që kërkesat e tregut të punës kërkojnë. Për më tepër, ai ndihmon në asimilimin social të grupeve të ndryshme sociale. Ishte ideja e mëparshme, sipas së cilës trajnimi profesional është konsideruar si një zgjidhje pajtuese alternative, e cila bëri thirrje vetëm për ata që dështuan në vazhdimin e studimeve të tyre nga arsimi i mesëm në nivel universitar⁵⁷. Në këtë kontekst u ndoq një politikë e përbashkët evropiane me qëllim krijimin e një kuadri të përbashkët kualifikimi në nivel evropian si dhe nivel global, e cila përfshin Arsimin dhe Aftësimin Profesional, një fakt që ndikon direkt në formësimin e sistemeve që e ofrojnë atë.

Duke pasur parasysh diversitetin e arsimit profesional dhe sistemet e trajnimit në Europë, integrimi evropian është i detyruar për të inkurajuar kërkimin për forma të caktuara të konvergjencës. Institucione të ndryshme evropiane kanë parë fushat e përgjegjësisë së tyre të rriten, veçanërisht me Aktin e Vetëm Evropian, Traktatin e Maastrichtit, krijimin e Bashkimit Evropian dhe futjen e euros. Megjithatë, referuar politikës së formimit profesional nga viti 1961 në 1972, neni 128 i Traktatit të Romës zor se mund të jetë më i qartë në qëllimin e zhvillimit të një politike të përbashkët për arsimin dhe aftësimin profesional⁵⁸. Kjo shpjegohet në veçanti nga ngurrimi i Gjermanisë dhe Francës, të cilat tashmë ishin të zhvilluara në sistemin e arsimit dhe trajnimit profesional dhe ishin pak të prirura për të mbuluar koston e rikualifikimit së forcës së

⁵⁷ Patiniotis, N. & Stavroulakis, D., The development of vocational education policy in Greece: a critical approach. *Journal of European Industrial Training*, 21 (6), 1997, faqe 192-202.

⁵⁸ Ky nen parashikon se: “Komuniteti vë në veprim një politikë të përgatitjes profesionale që mbështet dhe plotëson veprimet e Shteteve Anëtare, duke respektuar plotësisht përgjegjësinë e tyre për sa i përket përmbajtjes dhe organizimit të përgatitjes profesionale.

Veprimi i Komunitetit synon:

- të lehtësojë përshtatjen ndaj zhvillimeve industriale, sidomos me anë të përgatitjes dhe ripërgatitjes profesionale;
- të përmirësojë përgatitjen fillestare profesionale, si dhe përgatitjen e vazhdueshme, me qëllim që të lehtësojë përfshirjen dhe ripërfshirjen profesionale në tregun e punës;
- të lehtësojë mundësitë për përgatitje profesionale dhe për të mbështetur lëvizjen e trainuesve dhe të personave që përgatiten dhe sidomos të të rinjve;
- të stimulojë bashkëpunimin në fushën e përgatitjes ndërmjet qendrave të edukimit ose të përgatitjes profesionale dhe ndërmarrjeve;
- të zhvillojë shkëmbimin e informacioneve dhe të përvojave mbi @ështëjet e përbashkëta të përgatitjes në Shtetet Anëtare.

Komuniteti dhe Shtetet Anëtare përkrahin bashkëpunimin me Shtetet e treta dhe me organizatat ndërkombëtare kompetente në fushën e përgatitjes profesionale...”

Për më tepër lexo Traktatin e Romës, 1957: <http://w.historiasiglo20.org/europe/traroma.htm>

punës në jug të Italisë⁵⁹. Dështimi mund të shpjegohet nga konflikti mes forcës së centralizuar të zhvillimit evropian dhe fuqisë reaktive të qeverive që kërkojnë të frenojnë ambiciet e Komisionit dhe për të mbrojtur sovranitetin e tyre. Kjo mori ndryshim në klimën sociale dhe politike dhe fillimet e krizës në mes të viteve 1970 për të detyruar shtetet që të mendojnë në aspektin e formave të reja të bashkëpunimit dhe kjo gjithashtu vuri themelet për idenë e krijimit të një qendre evropiane për zhvillimin e formimit profesional.

Për t'u rikthyer edhe njëherë te Traktati i Romës duhet të thesojmë se më 12 Maj 1960 Këshilli, me propozim të Komisionit, vendosi të përshpejtojë zbatimin e Traktatit të Romës⁶⁰. Trajnimi profesional është zgjedhur si një nga sektorët në të cilët do të merreshin hapa përpara planit për zbatimin e dispozitave të Traktatit. Pas konsultimit me autoritetet kompetente kombëtare dhe përfaqësuesit e sindikatave dhe punëdhënësit, midis Shkurtit dhe Shtatorit 1961, Komisioni, me mbështetjen e përfaqësuesve italianë në Organet e Komunitetit⁶¹, me sukses hodhi poshtë përmbajtjen e parimeve të përgjithshme në praktikë, siç kërkohet nga neni 128, duke e çuar numrin e tyre në 10. Këto parime do të përbënin themelin mbi të cilin do të ndërtohej një linjë e përbashkët për gjashtë vendet që krijuan BE.

Objektivi i përgjithshëm që synohej të arrihet përmes një politike të përbashkët sociale ishte sipas Komisionit, jo vetëm produktiviteti më i lartë dhe integrimi më i madh ekonomik dhe më i thjeshtë, por mbi të gjitha përparimi moral dhe material i punëtorëve, në mënyrë që të shoqërojnë ato në një mënyrë më pozitive në procesin e integritit dhe institucionet e tij. Zhvillimi i trajnimit profesional thekson se nëpërmjet një politike të ndërhyrjes nga ana e autoriteteve, filloi të shihej si tejet i rëndësishëm në arritjen e një formë të qëndrueshme integrimi në harmoni me qëllimet sociale të përcaktuara në Traktat. Në një situatë të tillë në të cilën kishte një mungesë kronike të fuqisë punëtore të kualifikuar dhe teknikë me shkallë të lartë papunësie në rajone të caktuara të Komunitetit, rëndësia e formimit profesional në përmirësimin

⁵⁹ Degimbe, J. *La politique sociale européenne du Traité de Rome au Traité d'Amsterdam*. Bruksel: ISE, 1999, faqe 75

⁶⁰ Shih Gerbet, P. *La construction de l'Europe*. Paris: Imprimerie Nationale Éditions, 1994, faqe 45.

⁶¹ Shih ASCE, BAC 173/1995, 2822, Coreper - Extrait du procès verbal, problèmes relatives à l'accélération, 14/7/1961

e kushteve të jetesës së punëtorëve ishte shumë e qartë: ajo përfaqësonte “një lidhje mes zhvillimit demografik dhe atij teknologjik”⁶².

Ndërkohë, midis Nëntorit të vitit 1970 dhe Korrikut të vitit 1971, Këshilli nisi një draft programi-veprimi në trajnimin profesional me objekt rishikimin e parimeve të tërhequra në vitin 1963. Pas një vendimi të Këshillit, Komisioni u besua zyrtarisht me detyrën e formulimit të një politike europiane në edukimin dhe trajnimin profesional⁶³. Çështja ishte e debatueshme, për shembull, në fund të Majit 1971, Maria Weber, e cila ishte pjesë e Komitetit të Përhershëm për punësim, konfirmoi se “... organizata ka shpresuar për një kohë të gjatë për të parë krijimin e Institutit European që mund të nxisë kërkimin në fushën e trajnimit dhe ka vendosur korniza për një bashkëpunim të frytshëm ndërmjet institucioneve kombëtare. Duhet të mundësohet financimi i krijimit të institucioneve të tilla nga buxheti i Komunitetit”⁶⁴. Megjithëse, anëtarët e tjerë të Komitetit ushqenin një vizion më të kujdesshëm, ideja se formimi profesional duhet të bëhet një objekt i hulumtimeve dhe shkëmbimit të informacionit dhe nga tjetër, përvoja në nivel europian filluan të vendoseshin, siç u tregua nga gjetjet e studimeve të caktuara të promovuara nga Komisioni në rrjedhën e 1972. Për shembull, në një raport mbi aktivitetet e një grupi studimi të ngritur nga Komisioni, eksperti francez në Komitet sugjeroi krijimin e një qendre europiane për studime dhe kërkime mbi zhvillimin e kualifikimeve dhe metodave edukative të trajnimit profesional⁶⁵.

Që nga mesi i viteve 1980, prirja drejt konvergencës në arsimin dhe aftësimin profesional në Europë duket se ka përshpejtuar në përputhje me këtë parim. Shumë interesa të përbashkëta janë identifikuar në kuadër të Bashkimit European, si dhe janë vendosur objektiva të

⁶² Ciampani, A. Il dilemma dell'Europa sindacale tra cooperazione e integrazione europea: l'Organizzazione Regionale Europea della Confederazione internazionale dei sindacati liberi. In Ciampani, A. (ed.) *L'altra via per l'Europa. Forze sociali e organizzazione degli interessi nell'integrazione europea (1945-1957)*. Milano: Franco Angeli, 1995, faqe 39.

⁶³ Frommberger, D. *Zur Anbindung beruflicher Weiterbildung an den tertiären Bereich des nationalen Bildungssystems. Ein Beitrag zur Berufsbildungsforschung in deutsch-niederländischer Perspektive*. Markt Schöben: Eusl, 1999.

⁶⁴ BAC 64/84, 970, Standing Committee on Employment - Draft minutes of the second meeting of the Standing Committee on employment - Bruksel, 27 Maj 1971.

⁶⁵ BAC 64/84, 970, Commission of the European Communities - Directorate General for Social Affairs - Directorate for Employment, Inventory of priority problems in vocational training research, Group of experts on the development of occupations and on vocational training, 13.4.1972.

mesme dhe objektiva afatgjata, duke lejuar që të ruhen interesat individuale, dhe kështu të shkohet drejt integritit, në mënyrë të tërthortë dhe “vullnetarisht”⁶⁶.

Ishte pikërisht në Këshillin e Lisbonës⁶⁷ ku krerët e shteteve dhe qeverive drejtuan për herë të parë pyetje që kanë të bëjnë me politikat e arsimit. Këshilli European në Lisbonë në mars të vitit 2000 njohu rolin e rëndësishëm të arsimit si një pjesë integrale e politikave ekonomike dhe sociale, si instrument për forcimin e fuqisë konkurruese të Europës në mbarë botën dhe si një garanci për sigurimin e kohezionit social dhe zhvillimin e plotë të qytetarëve. Këshilli i Europës vendosi objektivin strategjik për Bashkimin European për t'u bërë ekonomia më dinamike në botë e bazuar në njohuri. Zhvillimi i arsimit dhe trajnimit profesional të një cilësie të lartë ishte i rëndësishëm dhe pjesë integrale e kësaj strategjie, sidomos për sa i përket promovimit të përfshirjes sociale, kohezionit, lëvizshmërisë, punësimit dhe konkurrencës. Vlen për t'u cituar se *“Zgjerimi i Bashkimit European shton një dimension të ri dhe një numër sfidash, mundësi dhe kërkesa për punë në fushën e arsimit dhe trajnimit”*⁶⁸.

Pastaj në Bryzh në 2001 Drejtorja e Përgjithshme e arsimit dhe trajnimit profesional në vendet e Europës miratoi një nismë, konfirmuar nga Deklarata e 31 Ministrave të Arsimit në Kopenhagen në vitin 2002, me të cilën shtetet e Evropës u angazhuan në një proces të madh bashkëpunimi në arsimin dhe aftësimin profesional, si një mënyrë disi e mbuluar për të inkurajuar konvergencën nëpërmjet objektivave të tilla si: transparenca, cilësia e trajnimit, njohja e përbashkët e aftësive dhe kualifikimeve, rritja e lëvizshmërisë dhe qasja në trajnim gjatë gjithë jetës.

Në dhjetor të vitit 2004 Bashkimi European me Deklaratën e Matrihtit bëri të qartë dhe njohu sistemet e trajnimit kombëtar, që u materializuan me krijimin e Sistemit European të Transferimit të Kreditit për AFP-së. Kjo është bazuar në Marrëveshjen e Kopenhagenit në vitin 2002 dhe Deklarata e Këshillit të Ministrave në Berlin në vitin 2003 në lidhje me arsimin e lartë. Këto marrëveshje mbështesin konceptin ideologjik se strukturat industriale dhe tregtare në

⁶⁶ Georg, W. Zäischen Tradition und Moderne: Berufsbildung im internationalen Vergleich. In: Arnold, R.; Dobischat R. et al. (eds.): *Weiterungen der Berufspädagogik*. Stuttgart 1997, faqe. 153- 166.

⁶⁷ Për më tepër shih Traktati i Lisbonës në:

http://eur-lex.europa.eu/legal_content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:12007L/TXT&from=EN

⁶⁸ Deklarata e Kopenhagenit, Nëntor 2002. Për më tepër: http://ec.europa.eu/education/policy/vocational-policy/doc/copenhagen-declaration_en.pdf

komunitetin europian janë të ngjashme, si edhe përbëjnë zbatimin e një sistemi arsimor të qëndrueshëm të përbashkët. Sipas Rregullit 119 të Komitetit Europian në vitin 2005, në këtë mënyrë arrihet një nivel më i mirë organizativ, pasi ideja e sistemit të formimit profesional dhe krijimi i strukturave të tij përbëjnë thelbin e interesit. Sistemet e AFP që janë krijuar në këtë kontekst të përbashkët në përputhje me kërkesat e tregut të punës dhe strukturat arsimore kombëtare, ndërsa në të njëjtën kohë, mbështesin karakteristikat e tyre themelore transnacionale⁶⁹.

Interesi europian në arsimin dual profesional që nga viti 1990 është frymëzuar nga faktorët ekonomikë dhe është i lidhur ngushtë me tregun e punës. Cilësia në zbatimin e sistemeve arsimore siguron konkurrencën ekonomike të çdo vendi dhe si pasojë, arsimit dual profesional, pra arsimit ku teoria lidhet ngushtë me praktikën, konsiderohet si lloji më i shtrenjtë i arsimit në Bashkimin Europian, ku nocioni i trajnimit ka qenë i ndryshëm nga arsimit dhe është përfshirë në ekonomi⁷⁰.

Në përpjekjet e tij për të ndihmuar krijimin e një karriere të suksesshme profesionale për të rinjtë dhe për më tepër, për të garantuar fuqi punëtore të aftë për ekonominë. Bashkimi Europian ka përcaktuar pesë objektiva për zhvillimin e arsimit, të cilat kanë ndikuar në evolucionin e formimit profesional si më poshtë:

1. Njëpërmjet dimensionit europian të arsimit është krijuar një Europë multikulturore dhe është promovuar shumëgjuhësia.
2. Me kushtetutën e Sistemit Europian të Transferimit të krediteve është zbatuar lëvizshmëria e studentëve.
3. Janë ofruar mundësi të barabarta në trajnim dhe edukim.
4. Është theksuar zhvillimi i aftësive përmes arsimit bazë dhe të vazhdueshëm.
5. Është promovuar bashkëpunimi arsimor ndërmjet vendeve të zhvilluara dhe atyre të pazhvilluara.

⁶⁹ Blings, J. & Spöttl, G., Ways toward a European vocational education and training space: a “bottom-up” approach. *Journal of European Industrial Training*, 32 (2), 2008, faqe 157-170.

⁷⁰ Zarifis, G., Vocational education and training policy development for young adults in the European Union: a thematic analysis of the EU trend of convergence towards integration, drawn from the VET policies adopted in three member states. *Research in Post-Compulsory Education*, 5 (1), 2003, faqe 91-113.

Më konkretisht, sipas Komunitetit European, trajnimi profesional synon të zgjerojë horizontet për një karrierë të suksesshme profesionale për të rinjtë, si dhe të garantojë krijimin e fuqisë punëtore të aftë për ekonominë.

2.7 Arsimi dhe aftësimi profesional dual në Shqipëri

2.7.1 Zhvillimi historik i arsimit profesional në Shqipëri

Arsimi profesional (AP) në Shqipëri ka fillimet e tij në vitet 1921-1930. Nga mesi i viteve 1970 ka pasur një zhvillim ekstrem të shkollave të mesme bujqësore (numërohen rreth 350), gjë që u shoqërua me një rënie të dukshme të cilësisë. Qëllimet dhe përpjekjet e bëra gjatë viteve 1970 dhe 1980 për rritjen e cilësisë së arsimit profesional nëpërmjet modernizimit shkencor e pedagogjik të përmbajtjes dhe procesit arsimor dështuan. Gjatë periudhës 1990-1992 pjesëmarrja në shkollat industriale dhe veçanërisht në shkollat bujqësore u ul ndjeshëm, çka u pasua nga një ulje drastike e numrit nga disa qindra në disa dhjetëra.

Në fakt, struktura e punës së tregut është "fluide" dhe shumica e aktiviteteve prodhuese tradicionale janë zëvendësuar me lloje të ndryshme të shërbimeve, duke u shoqëruar me modifikimin dhe shuarjen e profesioneve të caktuara, duke ndikuar në lindjen e disa të tjerave⁷¹. Në mënyrë që të përshtaten ndaj këtyre zhvillimeve, struktura tradicionale 4-vjeçare është zëvendësuar gradualisht nga dy struktura të nivelit një 3-vjeçar për punëtorët e kualifikuar dhe 5-vjeçar për teknikë dhe specialistë të tjerë. Kurrikulat janë zhvilluar rishtazi dhe janë ende objekt rishikimi, duke synuar një orientim më të mirë drejt praktikës (nga 15-20 në 25-33%).

Megjithatë, arsimi profesional në përgjithësi karakterizohet nga një reduktim i theksuar i numrit të nxënësve që e ndjekin dhe ky sistem arsimor ende vazhdon të ketë një reputacion të ulët. Në ditët e sotme veprojnë disa shkolla profesionale, të tjera private, të licënuar nga MASR, të cilat mbulojnë më pak se 10% të sektorit të AP-së. Strategjia e krijimit të shkollave profesionale ka pasur një ndikim pozitiv në rigjenerimin e arsimit profesional. Konferencat Kombëtare të Arsimit Profesional në maj të vitit 1998 dhe prillit të vitit 2003 kanë theksuar

⁷¹ CARDS VET, Support Project to Vocational Education and Training Reform: Towards the Albanian Qualifications Framework, Tiranë 2010 (Flyer)

nevojën për të orientuar strategjinë e reformës në AP në drejtim të ndryshimeve sistematike, të cilat kanë të bëjnë me elementet thelbësore të sistemit të arsimit profesional si një i tërë. Një shenjë shumë pozitive është miratimi i një ligji të veçantë për Arsimin dhe Formimin Profesional (nr. 8872, datë 2002/03/29), i cili me ndryshimet e tij deri më sot, po bëhet gradualisht funksional nëpërmjet zhvillimit të një sërë aktesh nënligjore. Struktura dhe funksionimi i arsimit profesional, ashtu si ato të arsimit të përgjithshëm bazohen te "Dispozitat Normative të Shkollave Publike"⁷². MASR lëshon edhe aktet normative për aspekte të veçanta të AP dhe shkollat profesionale në lidhje me fillimin e çdo viti shkollor, pranimin e studentëve, provimet përfundimtare teorike dhe praktike, transferimin e studentëve nga një nivel ose cikël i shkollimit në një tjetër, aktivitetet financiare, emërimin e personelit, etj.

Financimi i sistemit të institucioneve publike të arsimit profesional, bëhet nga buxheti i shtetit për arsimin, buxheti i pushtetit lokal, programe dhe projekte kombëtare dhe ndërkombëtare për arsimin profesional, kontributet e partnerëve socialë, donacionet, sponsorizimet dhe burime të tjera të lejuara me ligj. Pothuajse 2/3 e shkollave profesionale publike mbështeten nga buxheti i shtetit, ndërsa 1/3 e tyre, të cilat konsiderohen pilot, mbështeten me ekspertizë dhe burimet financiare dhe materiale nga agjencitë e huaja dhe organizma të ndryshëm të huaj. Shkollat profesionale kanë edhe të drejtën për të kryer veprimtari ekonomike, në përputhje me programin mësimor, të ardhurat jepnin të cilat menaxhohen në bazë të dispozitave ligjore përkatëse.

Arsimi profesional në përgjithësi ka për qëllim të sigurojë studentët me kualifikimet profesionale, në mënyrë për t'u dhënë atyre shanset e punësimit në sektorë të ndryshëm të ekonomisë kombëtare dhe në të njëjtën kohë, t'i përgatisë si qytetarë të aftë për t'u përshtatur dhe për të kontribuar në zhvillimin ekonomik-social të vendit. Ai synon gjithashtu rigjenerimin dhe rritjen e nivelit të kualifikimit të tyre përmes edukimit dhe formimit të mëtejshëm. Arsimi profesional në mënyrë specifike synon:

- Përgatitjen e punëtorëve të kualifikuar me kompetencat e nevojshme për të punuar në profesione të përfshira në kualifikimet apo trajnimin përkatës, dhe një formim të

⁷² Për më tepër shih: <http://w.arsimi.al/dispozitat-normative/>

përgjithshëm kulturor dhe shkencor, i cili mundëson arsimimin e tyre të mëtejshëm në nivel universitar.

- Përgatitja e specialistëve të aftë për të punuar dhe për të menaxhuar ndërmarrjet e vogla dhe të mesme, kryesisht duke siguruar studentët me një formim kulturor dhe shkencor të përgjithshëm, si dhe për të mundësuar pjesëmarrjen e arsimit të lartë.

2.7.2 Hapat drejt një sistemi dual formimi në Shqipëri bazuar në shembullin gjerman

Arsimi dhe formimi i dyfishtë profesional, sipas modelit të praktikës së suksesshme gjermane, po vjen duke u bërë gjithnjë e më i njohur në Shqipëri. Me një nivel papunësie prej më pak se 8% të personave më të rinj se 25 vjeç, Gjermania është goxha përpara shteteve të tjera europiane për të njëjtin tregues. Nga njëra anë, ky fenomen ka ardhur për shkak të ekonomisë së fortë dhe të sektorëve ekonomikë që kërkojnë krah pune të trajnuar dhe me aftësi, ndërsa nga ana tjetër, përqindja e lartë e të rinjve të punësuar është po ashtu pasojë e drejtpërdrejtë e sistemit të formimit të dyfishtë në Gjermani.

Arsimi dhe formimi profesional në Gjermani është pjesë e traditës dhe kulturës gjermane, ku të bëhesh një teknik i lartë, i aftë dhe ndoshta pas disa vitesh përvojë praktike pune të bëhesh “Mjeshtër” ose “Mjeshtër zejtar” mirëpritet dhe vlerësohet shumë nga shoqëria gjermane. Në sistemin e arsimit profesional të dyfishtë, pra teori dhe praktikë, janë të përfshira jo vetëm kompanitë e mëdha, por veçanërisht ndërmarrjet e vogla nga sektori i zanateve dhe zejeve, që marrin përsipër një rol aktiv në punësimin e praktikantëve dhe u ofrojnë atyre mundësi për të fituar kompetenca profesionale duke i përfshirë që në ditën e parë të trajnimit në proceset konkrete, reale të punës. Ky është avantazhi më i madh krahasuar me një shkollë që mbështetet tek trajnimi profesional dhe që ka nevojë për mbështetjen e mijëra trajnuesve të mirë në kompanitë përkatëse si edhe për bashkëpunim mes Dhomave të Tregëtisë.

Arsimi dhe formimi profesional është një nga pasuritë më të vlefshme të ekonomisë gjermane dhe sidomos kompanitë e vogla dhe të mesme përfitojnë nga teknikë të mirëkualifikuar, me përvojë të pasur, që janë fleksibël dhe më të adaptueshëm me sfidat e reja ekonomike dhe që reagojnë pozitivisht ndaj ndryshimeve të tregut. Thelbi i sistemit të dyfishtë të arsimit dhe formimit profesional në Gjermani janë kompanitë, të cilat janë të angazhuara për të marrë përsipër përgjegjësinë për sistemin dhe që janë të gatshme të kontribuojnë në mënyrë sinjifikative në financimin e këtij arsimit. Roli i qeverisë gjermane konsiston në dispozitat për

shkollat profesionale part-time, që plotësojnë sistemin, mbulojnë përmbajtje dhe lëndë që mund të mos ofrohen nga kompanitë, si edhe garantojnë standarte të lartë trajnimi.

Për të analizuar ecurinë e sistemit arsimor në Shqipëri është e nevojshme të paraqesim një tablo të shkurtër të situatës në vend. Shqipëria ka përjetuar rritje të konsiderueshme ekonomike në vitet e fundit (mesatarisht rreth 6 për qind gjatë një periudhe 10 vjeçare), duke u bërë një nga ekonomitë europiane me rritje më të shpejtë⁷³. Në këtë mënyrë, bizneset e vogla luajnë një rol të madh, sidomos në tregti; për më tepër, të ardhurat nga emigrantët janë shumë të rëndësishme⁷⁴. Megjithatë, ky zhvillim i shpejtë ekonomik, nuk ka bërë të mundur që të rritet numri i mundësive të punësimit në vend⁷⁵.

Mjedisi politik në Shqipëri karakterizohet nga polarizimi i fortë politik. Politikëbërësit (dhe elektorati i tyre) aspirojnë për anëtarësimin e Shqipërisë në Bashkimin Europian; ndaj shumë ndërhyrje të zhvillimit janë të orientuara në mënyrë të qartë në drejtim të përgatitjes së vendit për reforma që janë të nevojshme në kontekstin e Integrimi Europian.⁷⁶ Në të kaluarën sistemi arsimor lidhur me AFP-në mund të karakterizohet si monolit, përsa kohë ishte i orientuar vetëm për të ofruar njohuri të përgjithshme dhe nuk ofronte zgjidhje alternativa për studentët që me të vërtetë dëshironin të ndiqnin një profesion teknik dhe për këtë të merrnin njëkohësisht edhe dije teorike, edhe praktikë. Arsyeja për këtë ishte fakti se Shqipëria shfaqej si vend i kufizuar në infrastrukturë për zhvillimin industrial dhe kështu, kërkesa ishte e kufizuar për punonjës me aftësi të specializuara. Ndryshimet e shpeshta politike dhe paqëndrueshmëria ekonomike kanë ndikuar në sistemin arsimor në tërësi dhe gjithashtu kanë kufizuar interesin në arsimin profesional, që duhet pranuar se u shndërrua në prioritet vetëm pas negociatave të vendit për anëtarësim në Bashkimin Europian.

Megjithatë, Arsimi dhe Formimi Profesional ka një traditë të gjatë në Shqipëri dhe ka shumë mësues të kualifikuar që punojnë në të gjithë vendin. Studentët e rinj të shkollave të AFP-së janë të motivuar për të mësuar, për të fituar njohuri të reja dhe kompetenca që janë të nevojshme në tregun e punës. Megjithatë, zgjedhja e parë e shumicës së prindërve dhe të rinjve

⁷³ Banka Botërore, 2010, f. 3

⁷⁴ KEK Consultants, 2006, f. 3

⁷⁵ Banka Botërore, 2010, f. 5

⁷⁶ Banka Botërore, 2010, f. 4.

është ende universiteti. Kjo e bën të vështirë konkurimin në tregun e arsimit për shkollat profesionale. Sfidat e çdo sistemi të AFP-së është të arrijë që të diplomuarit të fillojnë menjëherë punë, prandaj bashkëpunimi me kompanitë është shumë i rëndësishëm. Përmbajtja e trajnimit të ofruar nga sistemi i AFP-së duhet të reflektojë mbi të gjitha kërkesat e tregut të punës. Kushti për ta realizuar këtë është gjithmonë çështje besimi dhe komunikimi mes të gjithë aktorëve të përfshirë.

Për Shqipërinë, reforma e Arsimit dhe e Formimit Profesional shihet si një prioritet i strategjive të saj për zhvillimin social-ekonomik, siç pasqyrohet në Strategjinë Kombëtare për Zhvillim dhe Integrim (SKZHI), duke kontribuar në rritjen e punësimit të të rinjve, si edhe drejt një ekonomie konkurruese. Aktualisht sistemi i Arsimit dhe të Formimit Profesional (AFP) në Shqipëri po kalon një proces reformimi që synon të përmirësojë cilësinë dhe përshtatshmërinë e tregut të punës për kurset ekzistuese me fleksibilitetin dhe larminë e portofolit të përgjithshëm të kurseve. Bashkëpunimi me sektorin privat po hulumton rrugë të reja. Bashkëpunimi me grupet e interesit në të gjitha nivelet, nga hartimi i politikave, drejtimi në ofrimin e trajnimeve mbetet thelbësor për t'iu përgjigjur sfidave për ta bërë sistemin AFP-së cilësor dhe në përshtatshmëri me standardet e Bashkimit Europian.

Faza aktuale e Arsimit dhe Formimit Profesional në Shqipëri bazohet në arritjet pozitive të projekteve të mëparshme. Vlen të përmendet Zvicra, siç e kemi trajtuar edhe gjatë zhvillimit të këtij punimi, e cila ka kontribuar në reformën e përgjithshme të sistemit formal (me zhvillimin e kurrikulave, trajnimin e mësuesve dhe pajisjet) në nivelin e mesëm dhe post-sekondar në termohidraulikët dhe IT, ngritjen e partneriteteve për të nxënëit me një fokus në pjesëmarrjen e sektorit privat, të gjitha në bashkëpunim me shkollat profesionale për praktikatat mësimore, si dhe në stërvitjen për punësim.

Sistemi i arsimit profesional dhe trajnimit në Shqipëri (arsimi profesional dhe dual) kryesisht përbëhet nga programet e 2-5 viteve të ofruara nga 40 shkollat profesionale në Ministrinë e Arsimit Sportit dhe Rinisë, më shumë programe punësimi të orientuara sipas Ministrisë së Punës, Mirëqenies Sociale dhe Shanseve të Barabarta. Në terma krahasuese, regjistrimi në këto programe është relativisht i ulët, duke mos kaluar 9% të regjistrimit të

përgjithshëm të arsimit të mesëm⁷⁷. Për më tepër, ka një numër të programeve të orientuara drejt arsimit terciar, që nuk regjistrohen më shumë se 1% kundrejt 19% të regjistruar në nivelin e arsimit të lartë⁷⁸. Duke pasur parasysh kërkesa e vazhdueshme relativisht të ulta për këto programe studimi, arsimi dual në Shqipëri ka qenë objektiv i rëndësishëm; kërkesa e ulët sociale është megjithatë, jo vetëm sfidë e sistemit të dyfishtë të arsimit shqiptar. Shumë palë të interesuara janë të mendimit se sistemi ka mangësi në rëndësinë e tregut të punës dhe pjesëmarrjen e sektorit privat, që është relativisht joefikase (në kuptimin e normave të kthimit) dhe shumë e centralizuar, gjë që e bën të vështirë për shkollat publike profesionale dhe qendrat e trajnimit për t'u përshtatur me kërkesat për rritje ekonomike në zonën e tyre gjeografike përkatëse. Kjo situatë çon në mungesa masive të aftësive në të gjitha nivelet.

Meqenëse gjithmonë e më shumë politikëbërësit janë bërë të vetëdijshëm për rëndësinë e zhvillimit të aftësive, në vitet e fundit është parë një numër reformash legjislative dhe administrative. Në vitin 2002, qeveria paraqiti ligjin e parë që synon sigurimin e një kornize gjithëpërfshirëse legjislative për të gjitha programet e ndryshme të zhvillimit të aftësive në vend. Në procesin e integritit europian, vendi ka filluar të krijojë një kornizë kualifikimi, e cila është në përputhje me kornizat europiane të kualifikimit.

Shqipëria lançoi një Strategji Punësimi dhe Kualifikimi Profesional shumë inovative dhe premtuese për periudhën 2014-2020, e cila ka vendosur bazat e një sistemi modern dhe me cilësi të lartë të AFP-së në përputhje me standardet europiane. Ajo do të kombinojë burimet e qendrave të formimit profesional dhe shkollave të AFP-së për të ofruar shërbime kualifikimi dhe produkte, të cilat janë të kërkuara nga kompanitë dhe që njëherazi u ofrojnë të diplomuarve mundësi të mira punësimi. Një element kyç i strategjisë së re do të jetë përfshirja aktive e sektorit privat për të punuar në një qasje të përbashkët në partneritetin privat-publik të lidhur me shkollat e AFP-së.

Shqipëria është duke krijuar me ndihmën e Bashkimit Europian dhe vendeve të tjera partnere, duke përfshirë Gjermaninë, qendra multifunkionale të AFP-së që do të ofrojnë kurse afatshkurtër dhe programe fillestare të trajnimit. Kjo lejon pjesën menaxhuese të këtyre qendrave të krijojë partneritet efektiv me kompanitë që bashkëpunojnë. Qendrat multifunkionale të AFP-së do të kenë potencial për të ofruar produkte të kualifikimit dhe shërbime sipas kërkesave

⁷⁷ Instituti i Statistikave i UNESCO-s, 2011a

⁷⁸ Po aty, 2011b

aktuale të tregut madje edhe të mbështesin kompanitë e vogla gjatë rritjes dhe zhvillimit të tyre. Në programet pilot për profesionet premtuese, përvojat e para në realizimin e qasjeve bashkëpunuese të trajnimit mund të përdoret për të zhvilluar një strategji gjithëpërfshirëse e cila përfundimisht mbulon gjithë arsimin dhe formimin profesional si edhe peisazhin e trajnimit. Ajo që nevojitet është angazhimi i të diplomuarve të AFP-së dhe i kompanive, duke përfshirë dhomat e tregëtisë dhe shoqatat, për të punuar në mënyrë të hapur së bashku si partnerë të barabartë dhe për të krijuar një situatë të favorshme. Sa më shpejt që kompanitë të jenë të gatshme të rekrutojnë të diplomuarit nga AFP-të dhe ofrojnë atyre vende pune, arsimi dhe formimi profesional do të jetë përsëri një shteg i vlefshëm për karrierë për brezin e ri.

Duhet theksuar se qëllimet e politikës kombëtare për Arsimin dhe Aftësimin Profesional u formuluan nga nevoja për promovimin e interesave kombëtare, në kuadër të tendencës europiane për konvergjencë arsimore, një tendencë që i referohet procedurave politike për integrimin ekonomik dhe mund të përmbliidhen si më poshtë:

- Përhapja e idealeve demokratike dhe vlerave të kulturës kombëtare në mënyrë që të ketë qytetarë të përgjegjshëm.
- Sigurimi i njohurive të nevojshme dhe aftësitë për praktikën e profesioneve të nxënësve.
- Krijimi i një fuqie punëtore të besueshme dhe konkurrues për mbulimin e vendeve të punës.
- Avancimi i zhvillimit rajonal me krijimin dhe mirëmbajtjen e shkollave të largëta nga zonat e populluara.
- Mundësi të barabarta për arsimim për të gjithë, në mënyrë që të zvogëlohen diferencimet e klasës.
- Krijimi i arsimit profesional dual të lartë që lehtëson qasjen në arsimin e lartë.

Rritja e interesit europian për arsim me cilësi të lartë ndikon në krijimin e sistemeve të formimit profesional. Koordinimi i tyre me arsimin tipik dhe ristrukturimi i sistemeve arsimore përbëjnë objektivat bazë, në mënyrë që:

- Arsimi dual profesional të jetë i lidhur ngushtë me mësimin gjatë gjithë jetës dhe të sigurojë arsim bashkëkohor, cilësor dhe interesant.

- Përveç aftësive teknike të krijimtarisë, aftësive sintetike, janë kultivuar gjithashtu aftësi për zgjidhjen e problemeve dhe zhvillimin e iniciativave.
- Ndërhyrja e sektorit privat në arsim është përforcuar, gjë që i atribuon karakterin ekonomik.
- Studentët informohen për aftësitë e tyre në lidhje me kërkesat e tregut të punës.
- Këshillimi i ofruar për studentët.
- Marrëdhëniet ndërmjet shkollës, punës dhe shoqërisë janë përcaktuar në mënyrë që studentët të ndihmohen në zgjedhjet e tyre profesionale.

Të gjitha këto bëhen në përputhje të plotë me direktivat europiane.

2.8 Politikat AFP-së në Shqipëri dhe kuadri institucional

Arsimi dhe Formimi Profesional është aktualisht prioritet kombëtar. Reformimi i sistemit nisi në vitin 2012 me qëllimin përfundimtar të bashkërendimit të politikave për punësim, arsimin profesional dhe formimin profesional. Strategjia Kombëtare për Punësim dhe Aftësi (SKPA) 2014-2020 është dokumenti strategjik që harmonizon këto politika dhe që nga viti 2013 Ministria e Mirëqenies Sociale dhe Rinisë dhe institucionet në varësi të saj ngarkohen për të zbatuar atë. Përparësitë strategjike të SKPA 2014-2020 janë si më poshtë:

1. Nxitja e mundësive për punë të denje nëpërmjet politikave të frytshme të tregut të punës,
2. Ofrimi i arsimit dhe kualifikimit profesional cilësor për të rinjtë dhe të rriturit,
3. Nxitja e përfshirjes sociale dhe kohezionit territorial,
4. Fuqizimi i qeverisjes së tregut të punës dhe i sistemeve të kualifikimeve.

Aktualisht, sistemi AFP-së në Shqipëri nuk po punon mirë për sa i përket qëllimit përfundimtar të punësimit të të diplomuarve⁷⁹. Në vend vetëm 30% e nxënësve të arsimit

⁷⁹ GIZ and European Training Foundation, “Baseline Survey of Public VET providers in Albania”, 2014. Për më tepër shih: http://w.sociale.gov.al/files/documents_files/ALB-Report-Survey-Public-VET-Public_20_06_14_FINAL.pdf dhe Shërbimi Kombëtar i Punësimit (2015), “Statistika 1998-2014”. Për më tepër shih: <http://w.kerkojpune.gov.al/publikime-shkp/>.

profesional gjejnë punë pas diplomimit⁸⁰ dhe 3.5% e kursantëve punësohen pas trajnimit⁸¹, në mënyrë të konsiderueshme më e ulët krahasuar me vendet e BE-së, ku punësohen 63.4% e të diplomuarve të AFP-së⁸². Përditësimi i sistemit të AFP-së po trajton rinovimin e infrastrukturës së ofruesve, trajnimin e mësuesve/instrukturëve, rritjen e regjistrimit (në veçanti të grupeve të magjinalizuara, për shembull romë dhe egjiptiane, etj.), rritjen e përqindjes së të diplomuarve të AFP-së, nxitjen e bashkëpunimit me sektorin privat në institucionalizimin e mësimin në vendin e punës, rishikimin dhe orientimin e kurrikulës drejt tregut të punës dhe rritjen e autonomisë së ofruesve të AFP-së.

Plani afatmesëm i MASR-së, siç tregohet nga zyrtarë të lartë të Ministrisë është të racionalizojë rrjetin e ofruesve AFP-së në 13 ofrues të quajtur “shkolla të ekselencës”, institucione me status më të lartë autonomie, që ofrojnë larmi më të madhe programesh AFP-së si dhe kurse afatshkurtra⁸³. Mbështetja e donatorëve konsiderohet tejet e rëndësishme në këtë përfaqje duke ofruar asistencë financiare dhe teknike në nivel ofruesi. Reforma synon të integrojë ofrimin e arsimit profesional dhe formimin profesional në rrjetin e racionalizuar të ofruesve AFP-së duke synuar përdorimin efikas të burimeve dhe efektivitetin përsa i përket shërbimit AFP-së në tregun kombëtar dhe rajonal të punës dhe për nevojat sociale.

Në kuadër të reformës së AFP-së u hartua një ligj i ri⁸⁴, për të parashikuar vizionin e sistemit të plotë të AFP-së duke qenë se ligji aktual i AFP-së nuk kishte kapur të gjithë dinamikën e zhvillimit të AFP-së në Shqipëri në vitet e fundit, orientimet politike dhe instrumentet e BE-së. Elementë të caktuar të arsimit profesional dhe formimit profesional rregullohen aktualisht nëpërmjet ligjeve të ndryshme, të cilat kanë krijuar mbivendosje ose përplasje kompetencash në disa aspekte dhe “hapësira boshe” në disa të tjera⁸⁵.

⁸⁰ GIZ and European Training Foundation (2014), “Baseline Survey of Public VET providers in Albania”. Për më tepër shih:

http://w.sociale.gov.al/files/documents_files/ALB-Report-Survey-Public-VET-Public_20_06_14_FINAL.pdf

⁸¹ Shërbimi Kombëtar i Punësimit (2015), “Statistika 1998-2014”.

Për më tepër shih: <http://w.kerkojpune.gov.al/publikime-shkp/>

⁸² CEDEFOP, “From education to working life-The labour market outcomes of vocational education and training”, Luksemburg, Zyra e Publikimeve të Bashkimit Europian, 2012.

⁸³ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016, faqe 25

⁸⁴ Ligji Nr.8872, datë 29.03.2002, “Për arsimim dhe formimin profesional në Republikën e Shqipërisë”, ndryshuar me Ligjin Nr 10011, dAtë 30.10.2008, Ligjin Nr 10434, datë 23.06.2011 dhe Ligjin Nr 63/2014, datë 26.06.2014.

⁸⁵ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016, faqe 25

2.8.1 Sfidat e AFP-së në Shqipëri

Siç e kemi përmendur gjatë trajtimit të punimit, punësimi i të rinjve është një shqetësim për shoqërinë shqiptare. Sipas anketës së forcave të punës për vitin 2014, shkalla e papunësisë për të rinjtë e moshës 15-29 vjeç është 32.5%, rreth 2 herë më e lartë se mesatarja kombëtare⁸⁶. Ky nivel i papunësisë është rezultat i strukturës ekonomike të vendit, e cila ka prodhuar një mospërputhje të madhe midis ofertës dhe kërkesës në tregun e punës. Prodhimi në Shqipëri dominohet nga njësitë mikroekonomike që veprojnë kryesisht në tregtinë me pakicë dhe hotelet. Në këtë kontekst, individët të cilët vuajnë më pak papunësinë se kategoritë e tjera janë të diplomuarit nga shkollat profesionale, ku shkalla e papunësisë për këtë kategori është 13.9%, ndërsa për individët me arsim universitar është 19.8%⁸⁷.

Studime të ndryshme në Shqipëri kanë treguar se shumica e të rinjve është e orientuar në zgjedhje më pak efikase për karrierën e tyre. Numri i të diplomuarve universitarë është rritur, por kurset e ndjekur prej tyre kanë pak lidhje me kërkesat reale të tregut të punës. Pa dyshim që AFP-ja është lloj i arsimit që Shqipëria tashmë ka nevojë. Për shkak të ndikimit që mund të ketë në zhvillimin e burimeve njerëzore, produktivitetit dhe rritjes ekonomike, arsimi profesional ka qenë një pjesë integrale e strategjive zhvillimore në shumë shoqëri. Në lidhje me Shqipërinë, ky sistem vazhdon të përballet me shumë vështirësi të cilat ndikojnë në nivelin e saj të cilësisë. Statistikat për periudhën 2016-2017 tregojnë se të diplomuarit nga shkollat profesionale janë vetëm 3736 studentë në krahasim me 36 118 të diplomuar nga shkollat e mesme të përgjithshme⁸⁸. Të dhënat statistikore tregojnë se ka dallime të mëdha në nivelin e infrastrukturës, mjetet mësimore, etj. Si sfida të tjera me të cilat sistemi i AFP-së duhet të përballet mund të përmendim:

➤ **Mungesa e pajisjeve të përshtatshme për trainim**

⁸⁶ INSTAT, Tregu i Punës, 2014, faqe 8 http://www.instat.gov.al/media/291851/tregu_punes_2014.pdf , <http://w.instat.gov.al>

⁸⁷ Hackaj, A., Youth employment trends in Albania. http://library.fes.de/pdf_files/bueros/albanien/12285.pdf , 2015, faqe 14

⁸⁸Për më tepër shih: <http://www.instat.gov.al>

Shumica e shkollave profesionale nuk kanë laborator të mjaftueshëm për praktikat profesionale. Për shkak të mungesës së mjeteve dhe pajisjeve, praktikat profesionale janë realizuar me vështirësi, gjë e cila ka ndikuar negativisht në përgatitjen cilësore të studentëve.

➤ **Financimi i pamjaftueshëm dhe varësia financiare**

Pjesa më e madhe e financimit të AFP-së është bërë nga buxheti i shtetit për arsimin, por alokimi i fondeve është shumë i ulët dhe pjesa kryesore e tyre shkon për pagesat e personelit. Projektet donatore kanë pasur një rol të rëndësishëm në financimin e AFP-së, në kontrast me aktivitetet ekonomike të shkollave dhe sponsorizimin e biznesit. Nga pikëpamja financiare, kjo ka sjellë pabarazi të konsiderueshme mes shkollave profesionale në vend.

➤ **Mungesa e mësimit dhe administratorëve të kualifikuar**

Personeli pedagogjik në shkollat e arsimit profesional përbëhet nga mësues që japin lëndët e arsimit të përgjithshëm, mësuesit e lëndëve të teorisë profesionale dhe të praktikës profesionale. Të dhënat demografike të burimeve njerëzore të AFP-së tregojnë se në shkollat e arsimit profesional pjesa më e madhe e mësuesve janë femra, ndërsa në qendrat e formimit profesional shumica e instruktorëve janë meshkuj. Kjo është si rezultat i faktit që femrat janë më të orientuara drejt arsimit të mesëm në këto vitet e fundit dhe preferojnë kualifikimin si mësues kundrejt meshkujve që janë më të orientuar drejt industrisë⁸⁹. Edhe mosha e stafit akademik sa vjen e rritet, veçanërisht e vërtet kjo për mësuesit dhe instruktorët e arsimit profesional. Edhe pse mësuesit me përvojë të gjatë e konsiderojnë institucionin e tyre të arsimit profesional si punëdhënës për gjithë jetën, mësuesit e rinj janë më të prirur ta lënë punën dhe të kalojnë në sektorin e industrisë.

Profesioni i mësuesit është profesion i rregulluar dhe që të japësh mësim duhet të kesh të paktën diplomë universitare që është një kriter minimal për tu punësuar në shkollat e arsimit profesional. Për instruktorët (dhe mësuesit e praktikës profesionale), kjo diplomë nuk është kusht i domosdoshëm, por i jepet përparësi përvojës profesionale. Pavarësisht trajnimeve të ndryshme dhe projekteve kualifikuese, cilësia e mësuesve të specializuar mbetet ende problem për shumë shkolla.

⁸⁹ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016, faqe 53

➤ **Paragjykimi për këtë lloj arsimit**

Siç e kemi përmendur, ende ka mungesë informacioni në lidhje me arsimin profesional në tërësi, gjë që çon edhe në paragjykime. Shumica e prindërve e konsiderojnë arsimin profesional si të papërshtatshëm dhe preferojnë që fëmijët e tyre të studijnë në kurset universitare të tilla si financë, drejtësi, kontabilitetit, mjekësi, etj. Megjithatë, duhet theksuar se ky perceptim negativ është e lidhur ngushtë me faktin se shkollat nuk ofrojnë një mjedis tërheqës, meqenëse nuk kanë burimet e nevojshme, si materiale ashtu edhe njerëzore.

Disa nga aftësitë që kërkohen më shumë nga tregu i punës në Shqipëri ofrohen në shkollat profesionale, mirëpo shpesh ofertë-kërkesa e arsimit profesional dhe tregu i punës nuk përputhen. Për shembull, në nivel kombëtar, sektori i prodhimit përbën 41% të punës së ofruar, dhe oferta e AFP-së në këtë sektor është rreth 5% në total⁹⁰.

Për të përmirësuar gjendjen e sistemit të AFP-së në Shqipëri janë kryer ndryshime thelbësore në strukturën dhe përmbajtjen e tij. Objektivat e përcaktuar në Ligjin “Për arsimin dhe formimin profesional”⁹¹, në Strategjinë Kombëtare të Arsimit dhe në Strategjinë Kombëtare për punësimin dhe trajnimin 2014-2020⁹² ishin:

- zhvillimi i karakteristikave kryesore personale të nevojave individuale për të aktivitetet e së ardhmes;
- përbërja e një sistemi që do të lejojë që të rinjtë të fitojnë një profesion themelor, por edhe do të sigurojë mundësi për arsimim dhe trajnim të mëtejshëm;
- krijimi i një kontakti të madh me botën e punës me synimin për zvogëlimin e papunësisë te të rinjtë, duke forcuar aftësitë e nevojshme në tregun e punës, etj

Ligji ka prezantuar përkufizimin e një sërë konceptesh të tilla si të mësuarit formal dhe joformal, roli i partnerëve social, krijimi i qendrave multi-funksionale, etj.

Arsimi profesional ndiqet pas përfundimit të arsimit fillor dhe ofrohet në shkolla profesionale, ku zgjat 2-4 vjet dhe është i ndarë në llojet e mëposhtme:

⁹⁰ Pullumbi, A. Study on VET supply and demand in Albania. w.etf.europa.eu/web.nsf/pages/Albania

⁹¹ Ligji nr. 8872, (2002) amenduar nga Ligji nr. 10434, (2011) “Për arsimin dhe formimin profesional në Republikën e Shqipërisë”. Për më tepër shih:

[http://w.vet.al/files/ligje%20etj/Lligji%20i%20arsimit%20profesional%20i%20azhornuar%20\(1.pdf](http://w.vet.al/files/ligje%20etj/Lligji%20i%20arsimit%20profesional%20i%20azhornuar%20(1.pdf)

⁹² Strategjia Kombëtare për Punësim dhe Aftësim 2014-2020 Për më tepër shih:

http://w.sociale.gov.al/files/documents_files/Strategjia_per_Punesim_dhe_Aftesim_2014-2020.pdf

1. Struktura me tri nivele (2 + 1 + 1) me 16 drejtime që kanë 56 profile (psh Hoteleri-Turizmi ka 5 profile (si kuzhinë, bar / restorant, agjenci turistike, pritje).
2. Struktura me dy nivele (2 +2) me 3 drejtime të mësimdhënies që kanë 12 profile.
3. Struktura një vjeçare me 2 drejtime të mësimdhënies që ka dy – katër profile.
4. Së fundi, arsimit të lartë profesional (jo-universitar), me një kohëzgjatje 1-2 vjet, pas përfundimit të arsimit profesional të mesëm ose pas përfundimit të shkollës së mesme⁹³.

Këto programe u drejtohen të diplomuarve nga shkollat e mesme që nuk regjistrohen në universitete dhe nuk kanë kualifikimin e nevojshëm në tregun e punës, si dhe të diplomuarve nga shkollat profesionale të cilët dëshirojnë të marrin një kualifikim të avancuar profesional. Aktualisht, këto programe janë zhvilluar kryesisht si pjesë e sektorit të arsimit të lartë. Si shembulli më i mirë është Fakulteti i Studimeve të Integruara me Praktikën (FASTIP) në Universitetin e Durrësit, të cilin do ta trajtojmë më me detaje në vijim, i cili kombinon mësimin teorik në fakultet me të mësuarit praktik në kompani.

Një tjetër proces i rëndësishëm në zhvillimin e arsimit profesional është modernizimi i kurrikulave, në mënyrë që të afrohen me kërkesat e tregut të punës dhe për të rritur shkallën e fleksibilitetit. Reformimi i kurrikulës në arsimin profesional ka filluar në vitin 2009.

- Së pari, programet e AFP-së janë në dy nivele kështu që ne kemi programe që zhvillohen në nivel qendror, si dhe kurrikula të shkollave që bazohen te kërkesat e tregut të punës dhe mundësitë konkrete të shkollave.
- Së dyti, modularizimi i kurrikulave të AFP-së; që është për të lehtësuar integrimin e kompetencave profesionale dhe për të mundësuar akumulimin dhe transferimin e krediteve të fituara.
- Së treti, kurrikula e AFP-së është mbështetur nga "tekste integrale" që përdoren për një kohë të gjatë nga një numër i madh i përdoruesve, jo vetëm në një nivel profesional, që redukton kostot e tyre të prodhimit⁹⁴.

Sipas edhe raportimeve nga Swisscontact, opinioni dominues i mësuesve për kurrikulat ka të bëjë me realizimin e orëve të praktikës pranë subjekteve të biznesit. Plot 79,5% e mësuesve

⁹³ w.etf.europa.eu/web.nsf/pages/Albania

⁹⁴ Strategjia Kombëtare e Arsimit Parauniversitar 2009-2013 Për më tepër shih: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Albania/Albania-Strategy-Preuniversity-2009-2013-alb.pdf>

mendojnë se kjo është e rëndësishme ose shumë e rëndësishme për të arritur rezultatet e të nxënësve. Lidhur me pjesën e komponentëve të ndryshëm, në kurrikula, më shumë se gjysma e mësuesve (52%) janë dakort ose janë plotësisht dakord se ka një ekuilibër të mirë mes teorisë dhe praktikës. Rritja e orëve të praktikës profesionale është opsioni për të cilin bien më shumë dakort për sa i përket ndryshimeve hipotetike në kurrikula. Pohimi që ka marrë më pak pëlqimin e mësuesve lidhet me reduktimin e orëve të përgjithshme në ngarkesën mësimore⁹⁵.

2.9 Ofrimi i praktikës profesionale

Praktika profesionale do të ishte e udhës të mund të zhvillohet në ndërmarrjet vendore. Edhe pse është mjaft e dëshirueshme, kjo praktikë nuk është e zakonshme. Zyrtarët e MMSR deklarojnë se, në mënyrë ideale, bashkëpunimi trepalësh do të funksiononte nëse MMSR bëhej zyrtarisht pjesë e vendimmarrjes, por është e vështirë për shkak të mentalitetit të punëdhënësve (sidomos atyre privatë), fazës së tyre të zhvillimit dhe pasigurisë në lidhje me planet e tyre të ardhshme, vullnetit të ndërmarjeve, gatishmërisë dhe dëshirës për të investuar në trajnimin dhe zhvillimin e stafit⁹⁶.

Kuadri ligjor në fuqi rregullon marrëveshjen e stazhit dhe ofron stimuj për organizatat që marrin nxënës të AFP-së, por zbatimi i kësaj VKM-je është ende në nivel tepër të ulët. Analiza më e fundit e praktikave mësimore në vendin e punës në sistemin e AFP-së në Shqipëri⁹⁷ zbuloi se ka disa anomali në këtë proces dhe se cilësia apo rezultatet mësimor janë të diskutueshme. Më konkretisht:

- ngarkesa mësimore përcaktuar për modulet praktike është e kufizuar,
- shpesh ajo bën/përfshin nxënësit në mjediset e biznesit, nuk përkon me përmbajtjen e modulit të praktikës dhe objektivat e të mësuarit,
- punëdhënësit nuk kanë stafin e nevojshëm të trajnuar për të kryer detyrën e mbikëqyrësve dhe këshilluesve dhe shumë shpesh “imponojnë” strategjinë e tyre të trajnimit,
- praktika profesionale organizohet kryesisht e shpërndarë në 1-2 ditë në javë dhe nuk lejon përfshirjen progresive të nxënësit. Organizimi i praktikës tek bizneset në një bllok prej

⁹⁵ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016, faqe 98.

⁹⁶ Po aty

⁹⁷ Aliko, I., (2015), “Evaluation of work based learning existing models in secondary and post-secondary VET in Albania”, Tiranë, Agjencia Kombëtare për AFP.

rreth 4-5 javësh do të ishte më efektive, por shkollat kanë vështirësi në arritjen e një marrëveshjeje të tillë me pjesën tjetër të moduleve dhe lëndëve,

- vlerësimi i nxënësve për modulet e praktikës duhet të bëhet nga biznesi, por nuk janë hartuar dhe vendosur procedura formale për këtë gjë,
- ka diskriminim mes nxënësve, ku më të mirët dërgohen ne bizneset më të mira, ka edhe raste të nxënësve me rezultate të dobëta që nuk dërgohen fare për praktikë biznese, por e kryejnë modulin e praktikës në shkollë,
- ka një dallim mes ofruesve për mënyrën e realizimit të modulit të praktikës, edhe pse çertifikata e nxënësve që jepet është e njëjtë,
- ka raste që nxënësit shfrytëzohen për punë informale dhe
- rritja me shpejtësi e regjistrimit në AFP-të ka penguar mundësinë dhe cilësinë e të mësuarit në vendin e punës.

Shkollat dhe qendrat bashkëpunojnë kryesisht me firmat private për praktikën profesionale. Shkollat profesionale bashkëpunojnë edhe me ndërmarjet publike. Gjatë vitit të kaluar, MMSR nënshkroi marrëveshje për praktikat dhe stazhin e nxënësve me Operatorin e Shpërndarjes të Energjisë Elektrike, Ministrinë e Mbrojtjes, Departamentin e Administratës Publike (për kursantët në bashki), me ndërmarrjet e kanalizimeve dhe menaxhimit të mbetjeve, Bankën e Shqipërisë, etj⁹⁸. Përgjegjësia për marrëveshjet me biznesin në lidhje me modulet praktike që ofrohen në formën e të mësuarit në vendin e punës ndryshon sipas institucioneve të ndryshme. Në përgjithësi, qendrat e formimit profesional janë më të lidhura me bizneset, sepse ato punojnë ngushtë me zyrat e punësimit dhe kanë mundësinë të lidhen me punëdhënësit lokalë.

2.10 Mbështetja ndërkombëtare

Që nga fillimi i tranzicionit, mbështetja ndërkombëtare për arsimin dhe aftësimin profesional ka qenë e konsiderueshme dhe në shumë aspekte. Në vitet 1990 mbështetja e madhe e donatorëve të ndryshëm u drejtua direkt në rehabilitimin e shkollave profesionale, duke përfshirë rinovimin e programeve të mësimin, mbështetjen e pajisjeve dhe zhvillimin e stafit.

⁹⁸ Jäger, M., *Meandering through Policy Development: Observations on Vocational Education and Training in Albania*, 2013, faqe 11.

Aktorët kryesorë të asaj periudhe përfshinin qeverinë gjermane nëpërmjet GTZ, Qeverinë Austriake përmes Kulturkontakt dhe Qeverinë Zvicerane përmes Swisscontact.

Donatorë të tjerë nga Danimarka, Holanda dhe Italia kanë qenë aktivë në nivel të shkollave profesionale. Në fillim të tranzicionit nuk kishte Ministri të Punës, e cila u krijua me mbështetjen e Organizatës Ndërkombëtare të Punës në vitin 1992. Gradualisht ajo themeloi 10 qendra publike trajnimi. Në trajnimin joformal Shoqata e Arsimimit të lartë gjerman ishte një nga aktorët e parë që shërbeu për të stimuluar arsimin e lartë⁹⁹. Më tej, edhe qeveria zvicerane zbatoi në periudhën 2001-2008 një projekt për kurse të shkurtra orientuar drejt tregut të punës.

Në vitin 1996, Bashkimi Europian nisi një projekt të parë rreth reformës në arsimin dhe trajnimin profesional. Megjithatë, kjo nuk u realizua për shkak të trazirave që ndodhën në vend në vitin 1997. Në dialogun e politikave, Fondacioni Europian i Trajnimit ka luajtur vazhdimisht një rol aktiv, dhe gjithashtu ka zbatuar një sërë projektesh të vogla.

Duke filluar nga viti 2000, Banka Botërore ka shërbyer gjithmonë e më shumë si aktori më i rëndësishëm ndërkombëtar në procesin e reformës arsimore për arsimin fillor dhe të përgjithshëm. Megjithatë, ka përjashtuar në mënyrë eksplicite mbështetjen për arsimin dhe aftësimin profesional të bazuar në elementët e mëposhtëm:

1. Ringjallja e modeleve të vjetra të shkollave profesionale është e paqëndrueshme dhe nuk do të bëjë shërbime për studentët.
2. Qeveria Shqiptare vendos objektivin që AFP-të do të tërheqin 40% të numrit të përgjithshëm të nxënësve të regjistruar në shkollat e mesme.
3. Arsimi dhe trajnimi profesional në Shqipëri shpenzon tri herë më shumë sa shkollat e mesme të përgjithshme për të arritur të njëjtat rezultate të tregut të punës.
4. Arsimi profesional publik ofrohet më mirë në nivel post-sekondar¹⁰⁰.

Vendet e BE-së dhe vendet që aspirojnë për anëtarësim në BE janë gjithnjë drejt orientimit në AFP-së post-sekondar duke zgjeruar arsimin e mesëm të përgjithshëm për të siguruar studentët me aftësi dhe kompetenca të gjera të përgjithshme dhe duke inkurajuar rritjen

⁹⁹ Viertel, E- dhe Nikoslovska, M: Review of Human Resources Development Albania, Luksembourg 2010, European Training Foundation

¹⁰⁰ CARDS VET, Support Project to Vocational Education and Training Reform: Towards the Albanian Qualifications Framework, Tiranë 2010 (Flyer)

e institucioneve private të trajnimit, si dhe ofrimin e trajnimit praktik në firma, gjë e cila do të jetë e rëndësishme. Duke pasur parasysh se shumica e firmave në Shqipëri janë të madhësisë së vogël e të mesme, kjo nuk mund të arrihet në kohë të shkurtër¹⁰¹.

Projektet e AFP-së të financuara nga donatorë të ndryshëm, duke përfshirë edhe BE-në, vazhdojnë të mbështesin arsimin e mesëm profesional. Ishte pikërisht në vitin 2004, kur Bashkimi Europian filloi të investojë ndjeshëm në AFP-të me projektet e para të mëdha nën programin CARDS. Termat e referencës për këtë projekt të parë bënë në mënyrë eksplicite referencën për fragmentimin e sistemit: *“Për shkak të mungesës së qeverisjes dhe bashkërendimit nga autoritetet shqiptare, ndërhyrja e bërë në këtë sektor nga bashkësia ndërkombëtare është shumë e fragmentuar. Si rezultat, ka pasur shumë iniciativa pilot, me siguri të avancuara, në krahasim me shkollat e tjera, por nuk ka pasur transferim të praktikave më të mira në pjesën tjetër të sistemit”*. Si pasojë, qëllimi i projektit ishte "për të ndihmuar Qeverinë Shqiptare, përmes Ministrisë së Arsimit dhe Punës, në krijimin e një sistemi të vetëm të AFP-së me cilësi të lartë.

Ky projekt i parë i Bashkimit Europian u pasua nga disa të tjerë, duke përfshirë një projekt binjakëzimi për të mbështetur Agjencinë Kombëtare të AFP-së të sapo-krijuar, rehabilitimin, rikonstruksionin dhe pajisjen të disa shkollave profesionale dhe qendrave të trajnimit dhe një projekt të vazhdueshëm me komponent për mbështetjen e zhvillimi të një strategjie të re kombëtare të AFP-së dhe Planin e Veprimit 2013-2020.

Pas fokusit të Zvicrës dhe qeverisë gjermane në vitet e para të mijëvjeçarit të ri ishte trajnimi joformal dhe zhvillimi i sektorit privat, ata që u kthyen në vitin 2007 dhe 2009, përkatësisht në qasje shumë sistematike për të mbështetur proceset e reformave të arsimit dhe aftësisht profesional dhe për të stimuluar decentralizimin, risinë, fleksibilitetin dhe pjesëmarrjen e palëve të interesuara.

Në fund të viteve 1990, projektet gjermane, austriake dhe zvicerane nisën një të bashkëpunim informal me emrin DACH¹⁰². Më vonë, u zhvillua në një grup DACH + me pjesëmarrjen e disa projekteve të tjera dhe donatorëve të shumtë, duke përfshirë projektet e BE-së. Pavarësisht nga

¹⁰¹ The World Bank, Albania: Secondary and Tertiary Education, Policy Brief Nr. 1, Labor Market and Education, Tiranë 2007

¹⁰² Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016, faqe 14

strukturat e mbetura të lirshme dhe informale, DACH + u zhvillua në kohë dhe u shndërrua në një zë tepër të fortë të ndërkombëtarëve, si dhe si një partner dialogu i Qeverisë për çështje të rëndësishme politike. Organizimi i një Konference Kombëtare për Arsimin dhe Aftësimin Profesional, platforma për dialogët me sektorin privat, ishin disa nga pikat kryesore të këtij bashkëpunim. Në vitin 2009, qeveria e asokohe dhe komuniteti i donatorëve themeluan bashkërisht një grup zyrtar pune për arsimin dhe aftësimin profesional. Grupi i punës lidhet direkt në Departamentin e Strategjisë dhe Koordinimit të Donatorëve në Zyrën e Kryeministrit.

Zvicra ka dhënë një kontribut të rëndësishëm në sektorin e arsimit dhe formimin profesional në Shqipëri gjatë një periudhe kohore prej pothuajse dy dekadash. Duke pasur parasysh vullnetin politik dhe mbështetjen institucionale për ta kthyer AFP-në në katalizator të rritjes së punësimit në Shqipëri, Agjensia Zvicerane për Zhvillim dhe Bashkëpunim (SDC) në dialog me qeverinë Shqiptare hartoi në vitin 2015, Programin “Aftësitë për Punë”. Projekti ka për qëllim të kontribuojë në zhvillimin e Shqipërisë në një ekonomi më konkurruese dhe për një shoqëri më gjithëpërfshirëse në aspektin social, duke përmirësuar dhe rritur ofertën ZHAP për gratë dhe burrat e papunë në Shqipëri, me fokus të vecantë tek të rinjtë, duke u mundësuar atyre të gjejnë një punë tërheqëse dhe të mirë. Projekti do të ndimojë në zhvillimin e ofertave cilësore për formim profesional duke përfshirë përqasje të dyfishta dhe mënyra të reja të të mësuarit. Kjo do të lehtësojë zhvillimin e ofruesve të formimit profesional në ofrimin e mjediseve të integritit në tregun e punës me rrjete të forta me punëdhënësit dhe organizatat e sektorit privat. Të rinjtë dhe të rejtat, si dhe femrat së bashku me grupet me nevoja të veçanta do të përfitojnë nga tregu i ri i punës dhe oferta trajnimit formale dhe jo-formale edhe për femrat.

Faza e parë e Projektit zgjat nga muaji tetor 2015 deri në fund të muajit shkurt 2019 me financim nga SDC me një vlerë totale prej 6.3 milione frangash zvicerane. Për zbatimin e projektit është kontraktuar Swisscontact. Faza fillestare ka nisur me 1 tetor 2015 dhe zgjat deri në mes të muajit prill të vitit 2016. Kjo fazë shërbeu për të krijuar një bazë të fortë për¹⁰³:

1. Ngritjen e Njesisë së Zbatimit të Projektit,
2. zgjedhjen e sektorit ekonomik,
3. vendimin për zonat e fokusit gjeografik,

¹⁰³ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact 2016, Tiranë 2016, faqe 13

4. analizën e funksionit të sistemit të arsimit dhe formimit profesional në mënyre të veçantë në lidhje me mënyra të reja të të mësuarit gjithëpërfshirës, dhe
5. hartimin e Dokumentit të Projektit.

Swisscontact nënkontraktoi Institutin për Demokraci dhe Ndërmjetësim (IDN), organizatë kërkimore me qendër në Tiranë, për të ndërmarrë një analizë të plotë a) për të mbështetur me evidencë përzgjedhjen e sektorëve dhe fokusin gjeografik dhe b) të sistemit të funksionimit të arsimit dhe formimit profesional në mënyrë specifike në lidhje me mënyrat e reja të të mësuarit gjithëpërfshirës. Hulumtimi u drejtua nga një Ekipi Bazë për Kërkim, mbështetur nga 10 ekspertë të sektorit të ndryshëm të ekonomisë dhe 21 asistentë kërkimorë.

Roli i ndërkombëtarëve në zhvillimin e politikave mbetet thelbësor në ekonominë në tranzicion. Pavarësisht nga një pasja e një bashkëpunimi të gjatë mes ndërkombëtarëve në Shqipëri, ata kanë luajtur një rol të diskutueshëm në zhvillimin e politikave të AFP-së. Deri më tani është vetëm Banka Botërore e cila ka bërë një deklaratë të qartë të politikës së saj. Asnjë donator tjetër apo organizatë ndërkombëtare nuk ka një pozitë më të qartë në komunitetin e ndërkombëtarëve sa Banka Botërore, as për rolin dhe vlerën e arsimit të mesëm profesional. Në të vërtetë, ndërhyrjet e politikës mundet të ndodhin përmes ekspertëve të subjekteve multilaterale dhe europiane, përmes konsulentëve, si komponentët e programit, në nivel të zyrave të donatorëve apo të ambasadave ose nëpërmjet konsultimeve qeveritare zyrtare.

Ndërmjet ndërkombëtarëve, debatet mbi politikën në vitet e fundit mbahen në nivelin e projekteve dhe ekspertëve, jo fort të integruara tek donatorët. Nëse ndërkombëtarët duan të luajnë një rol vendimtar dhe katalitik në zhvillimin e politikave, ata duhet të hyjnë në një dialog të politikave mes tyre. Dhe njësoj si aktorët kombëtarë, ata duhet të krijojnë ndërfaqe të përshtatshme midis nivelit politik dhe nivelit të ekspertëve. Ndërkombëtarët, ndër të tjera, duhet të kuptojnë rolin e tyre si aktorë në procesin politik.

2.11 Studimi i lartë dual

2.11.1 Universiteti Nehemiah Gateway në Shqipëri

Universiteti Nehemiah Gateway është një ndër institucionet e para arsimore në Shqipëri që ka përdorur një kombinim të teorisë me praktikën në kurrikulën e tij: studimin dual ose sistemin e dyfishtë. Pas tre vitesh eksperiencë ka shumë praktika të mira për t'u treguar dhe ende shumë sfida për t'u kapërcyer si rezultat i një eksperience jetësore në vendet në zhvillim dhe në kërkim të një përpjekje të ndershme për të mbështetur në mënyrë të qëndrueshme një komb vital si Shqipëria në rrugën e progresit në fushën arsimore dhe ekonomike.

Arnold Geiger e përshkruan situatën sfiduese si një boshllëk ndërmjet dy grupeve njerëzish:- nga njëra anë janë personat inteligjentë dhe shumë të arsimuar, të cilët ai i quan “mendimtarë” ose të njohur ndryshe si “akademikë”, të cilët zhvillojnë ide, por nuk i ndihmojnë shumë ndërmarrjet e vogla dhe të mesme në punën e tyre të përditshme, dhe nga ana tjetër janë njerëzit me njohuri praktike për shkak të eksperiencës së tyre, të cilët mësojnë duke bërë e të cilët ai i quan “bërës” ose “praktikë”, por që shpesh nuk kanë standard të lartë të njohurive dhe trajnimeve të nevojshme teorike. Për shkak të reputacionit për mangësitë e “praktikave”, Universiteti është përpjekur të tërheqë të rinj me studime të dyfishta në nivelin universitar. Sistemi i studimeve të dyfishta është një kombinim i teorisë dhe kohës së praktikës gjatë tre viteve të studimit. Këto studime sjellin së bashku universitetin dhe kompanitë ku zhvillohen praktikatat e rregullta mësimore. Universiteti “Nehemiah Gateway”u hap në vitin 2008, ndërkohë që në vitin 2010 filloi studimet grupi i parë pilot i studentëve të biznesit dhe ekonomisë duke iu nënshtruar studimeve të dyfishta “të modifikuara”.

Kompanitë lokale nuk janë ende gati për të trajnuar studentët e rinj. Nga ana tjetër, institucionet arsimore duhet të kenë një kuptim më të mirë të nevojave të kompanive dhe të mundohen t'i përfshijnë ato edhe më shumë në zhvillimin e studimeve të dyfishta. Në fund të fundit, studentët kanë nevojë të gjejnë një vend pune mundësisht në kompaninë ku kanë bërë trajnimin praktik.

Një sfidë tjetër është mungesa e statusit ligjor të “praktikantit”. Ky status zyrtar do t’i ndihmonte studentët gjatë praktikës së tyre në një kompani të paguheshin, duke pasur kështu mundësi të financonin studimet dhe të ndihmonin kompanitë të merrnin në punë studentë me një status që do t’i lehtësonte ata financiarisht.

Sipas eksperiencave të mbledhura nga Universiteti Nehemiah Gateëay, Arnold Geiger përcaktoi katër hapa për të forcuar këtë kombinim të teorisë me praktikën në sistemin arsimor shqiptar:

- rritjen e interesit dhe përfshirjen e kompanive lokale,
- organizimin e tyre në dhoma funksionale,
- krijimin e një statusi ligjor për praktikantët,
- forcimin e imazhit dhe të statusit të “praktikut”, ose të “bërësit” në shoqëri dhe në sytë e të rinjve.

Së fundmi, duke menduar në mënyrë strategjike dhe të qëndrueshme, mendimi i të kombinuarit të teorisë me praktikën nuk duhet të fillojë vetëm në universitete, por që në fazat e hershme në shkollat shqiptare. Kjo jo vetëm që do të sfidojë formulën e njohur $1+1=2$, por dhe do të provojë që $1+1 > 2$ në përfitim të shoqërisë. Kombinimi i formimit praktik me bazën akademike teorike do të ndihmojë për të arsimuar më mirë të rinjtë në Shqipëri dhe, për rrjedhojë, për të përmirësuar zhvillimin ekonomik në Shqipëri.

2.11.2 Fakulteti i Studimeve të Integruara me Praktikën (FASTIP)

Zbatimi i konceptit të studimeve të dyfishta në arsimin e lartë me themelimin e "Fakultetit të Studimeve të Integruara me Praktikën" (FASTIP) në Universitetin "Aleksandër Moisiu" në Durrës është një hap i rëndësishëm për përmirësimin dhe modernizimin e arsimit të lartë në Shqipëri. Ky do të jetë çelësi për një zhvillim të qëndrueshëm të ekonomisë shqiptare dhe të gjithë shoqërisë.

Fakulteti i Studimeve të Integruara me Praktikën (FASTIP) me Vendim të Këshillit të Ministrave nr. 827 datë 11.06.2008 “Për hapjen e Fakultetit të Studimeve të Integruara me Praktikën”, pranë Universitetit “Aleksandër Moisiu” Durrës dhe për mënyrën e funksionimit të tij në periudhën kalimtare.

FASTIP-i është një nga gjashtë fakultetet e Universitetit "Aleksandër Moisiu" Durrës, i cili funksionon në bazë të sistemit dual të arsimit, model i njëjtë me Akademitë Profesionale të Landit Baden-Württemberg, Gjermani.

Veçantia e këtij fakulteti konsiston në:

- Arsimimin dual (studime të integruara me praktikën),
- Studimin në kushte bashkëkohore,
- Mësimdhënien nga profesorë ndërkombëtarë,
- Punësimin e garantuar të të diplomuarve,
- Studenti i FASTIP-it gëzon status të dyfishtë: Student dhe Punonjës i Kompanisë.

Menjëherë pas përfundimit të programit tre vjeçar të studimit, studenti pajiset me diplomën Bachelor (diplomë me 180 kredite lëshuar nga Universiteti "Aleksandër Moisiu" Durrës), me të cilën ka mundësi të vazhdojë studimet në programe Master brenda apo jashtë vendit, gjithashtu studenti merr në dorë edhe kontratën e punës nga kompania ku ka zhvilluar trajnimin praktik për tre vite me rradhë.

Një përparësi e rëndësishme e këtij lloji të programit të studimit është se arsimi i lartë do të plotësojë më mirë kërkesat e profesionistëve në fushat e tyre të punës në pjesë të ndryshme të ekonomisë shqiptare. Studentët në FASTIP do të fitojnë njohuri të nevojshme për pozicione drejtuese në ndërmarrje dhe do të jenë gati për zbatimin e dijeve në praktikë duke marrë trajnime shtesë nga një kompani trajnimi. Duke studiuar në FASTIP, si një fakultet dual, studentët jo vetëm që do të kenë një pamje teorike mbi lëndët e tyre në fushën përkatëse të studimit, por ata gjithashtu marrin një përvojë të madhe praktike dhe kështu, do të jenë në gjendje për të reflektuar njohuritë e tyre në praktikë duke punuar në një mjedis të vërtetë ekonomik.

Hapi i parë, që nga themelimi i universitetit ishte zbatimi i tre kurseve të studimit¹⁰⁴, të cilat kanë të gjitha një rëndësi shumë të lartë për zhvillimin e mëtejshëm ekonomik të Shqipërisë.

¹⁰⁴ Fakulteti i Studimeve të Integruara me Praktikën (FASTIP) ofron këto programe studimi:

- Menaxhim i Bankave
- Menaxhim i Hoteleri-Turizëm
- Menaxhim i Ndërmarrjeve të Vogla dhe të Mesme

Në një hap të dytë, këto programe të reja studimore duhet të zhvillohen në mënyrë të tillë që të gjithë të përmbushin standardet ndërkombëtare në Arsimin e Lartë. Duke arritur këtë qëllim, FASTIP-i mund të tregojë për studentët e interesuar, por edhe për kompani të mundshme partneriteti se arsimi në FASTIP zotëron një nivel të lartë ndërkombëtar të krahasueshëm me universitetet e tjera në Evropën Perëndimore si dhe në pjesë të tjera të botës. Lëndët që mësohen dhe të gjitha aktivitetet e studimit janë të orientuara drejt një dalje të qartë dhe praktike të përqendruar për aplikim në fusha të mëtejshme të punës. Si rezultat i zbatimit të programeve moderne të studimit në fakultet, FASTIP-i do të kontribuojë në masë të madhe për të mbyllur hendekun midis kërkesës së ekonomisë shqiptare për të rinj të mirë-arsimuar dhe disponueshmërisë së sotme.

Programet e studimit për të tre kurset e studimit janë modularizuar tashmë. Për çdo modul, ekziston një syllabus. Për më tepër, çdo kurs studimi përmban module të detyrueshme dhe me zgjedhje. Metodatat e mësimdhënies dhe për shumicën e moduleve edhe formën e provimit janë përshkruar në kurrikula. Çdo modul është shtrirë mbi vetëm një semestër dhe kushtet teorike konkurrojnë me aspektin praktik. Në lidhje me qëllimet e studimit, pozita e programit të studimit në tregun arsimor në Shqipëri duhet të përcaktohet. Pikat e forta të programit dhe dallimet në programet ekzistuese të studimit në universitete të tjera në Shqipëri duhet të theksohet gjithashtu. Veçanërisht përvoja praktike duke çuar në një punësim të lartë duhet theksuar si një propozim të veçantë të shitjes¹⁰⁵.

Profesorët me përvojë nga jashtë me shumë kontakte ndërkombëtare sjellin njohuri të lëndëve të tyre, sidomos në ekonomi, në Shqipëri. Ata lektrojnë lëndët e tyre në bazë të rezultateve të fundit në hulumtimin shkencor. FASTIP-i përmes kontakteve ndërkombëtare në universitete të tjera, mund të përfitojë nga përvoja e këtyre universiteteve duke shkëmbyer materiale si skemat e studimit, përshkrimet e moduleve dhe këshilla për literaturë të re dhe të dobishme. Studentët i zhvillojnë modulet në anglisht, gjë e cila do të përmirësojë aftësitë e tyre gjuhësore për një shkëmbim ndërkombëtar apo studime të mëtejshme jashtë vendit. Tjetër përparsësi e ofruar nga ky Fakultet si pjesë e sistemit dual të studimit në Shqipëri është se profesorët nga jashtë sjellin edhe metoda të ndryshme dhe të reja mësimore në fakultet.

¹⁰⁵ Neumann, L.GOPA, "Analysis of existing strengths and weaknesses for International Accreditation. Elaboration of an Activity Plan for the International Accreditation of the three Study programmes at FASTIP, Development of an accreditation support scheme for FASTIP", 2010, faqe 10, GTZ

Megjithatë, përpos avantazheve, ka edhe disavantazhe, të cilat mund të jetë kohëzgjatja e shkurtër e çdo moduli që është zakonisht vetëm dy javë. Kjo është arsyeja pse studentët kanë vetëm një kohë të shkurtër për t'u marrë me temat e modulit dhe kjo duhet të bëhet në një mënyrë shumë intensive. Pra, është shumë e vështirë për të vendosur marrëdhënie me modulet e tjera. Po kështu, për profesorët nga jashtë mund të mos kenë njohuri të detajuara në lidhje me situatën ekonomike në Shqipëri dhe kërkesat e veçanta të ndërmarrjeve në vend.

Megjithatë, si risi në studimin në Shqipëri, gjendja aktuale e infrastrukturës në FASTIP ende nuk është e mjaftueshme. Edhe pse ka një bazë të mirë të pajisjeve teknike, duhet ende të përmirësohet. Përmirësimet mund të jenë për shembull në instalimin e rrjeteve të ndryshme kompjuterike në FASTIP për administrimin dhe mësimin.

Shumë e rëndësishme për një cilësi të lartë të programeve të studimit është një bibliotekë e pajisur mirëm që ende mungon. Kjo pikë është shumë e rëndësishme për vetë-studimet e studentëve si dhe për studime shtesë. Për të përmirësuar këtë gjendje, është parë e nevojshme të specifikohen librat të cilat janë të nevojshme për studimet. Prandaj, është shumë e rëndësishme që të ketë përshkrime të moduleve të krijuara nga pedagogët, sepse ata japin në këto përshkrime informacionin e nevojshëm në lidhje me literaturën¹⁰⁶. Po kështu, pajisjet në bibliotekë, si vendet e punës për studentët, standardet dhe qasja në internet duhet të përmirësohet. Përveç kësaj, hapja e bibliotekës duhet të zgjerohet për t'u dhënë studentëve mundësinë për të punuar në bibliotekë.

2.11.2.1 Modeli i financimit për Fakultetin Dual në Universitetin e Durrësit

FASTIP financohet nga buxheti i shtetit, i cili përfshihet në buxhetin e MASR, si dhe nga burime të tjera të ligjshme. Fakulteti përfiton në bazë të konkurrimit, nga programi i financimit shtetëror të projekteve për zhvillim-kërkim. Gjithashtu, ai mund të përfitojë edhe nga subjekte private, të interesuara për formimin universitar, kërkimin shkencor apo për ofrimin e shërbimeve, brenda fushave të veprimtarisë së saj¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Neumann, L.,GOPA, "Analysis of existing strengths and weaknesses for International Accreditation. Elaboration of an Activity Plan for the International Accreditation of the three Study programmes at FASTIP , Development of an accreditation support scheme for FASTIP", 2010, faqe 13, GTZ

¹⁰⁷ Vendim i Këshillit të Ministrave nr. 827 datë 11.06.2008 "Për hapjen e Fakultetit të Studimeve të Integruara me Praktikën, pranë Universitetit "Aleksandër Moisiu" Durrës dhe për mënyrën e funksionimit të tij në periudhën kalimtare".Pika 18

Financimi i Fakultetit Dual bëhet sipas parimit të Partneritetit privat–publik, sipas të cilit secili nga partnerët merr përsipër kostot e kontributit të tij për trajtimin: shteti merr përsipër kostot e mësimit akademik në Fakultetin Dual, kurse firmat marrin përsipër pjesën e kostove të trajnimit praktik.

Sistemi dual në Shqipëri është më i shtrenjtë se ai tradicional. Së pari, kostot akademike janë më të larta se ato të një studimi të zakonshëm. Kjo për shkak të një sërë faktorësh:

- Grupet janë më të vogla (maksimumi 30 studentë në grup).
- Pedagogët duhet të plotësojnë normat ndërkombëtare (akreditimi i mësimit).
- Pajisjet e auditorëve, teknologjia e informacionit, biblioteka, etj, duhet të plotësojnë normat ndërkombëtare (akreditimi i institucionit).

Krijimi i FASTIP-it është një hap i rëndësishëm në sistemin e lartë arsimor të Shqipërisë, jo vetëm për shkak të konceptit të ri të studimit të dyfishtë (transferuar nga akademja gjermane "Berufsakademien"), por edhe për shkak të orientimit ndërkombëtar. Të tre Programet e studimit Bachelor mësohen në gjuhën angleze, përkatësisht nga mësues të huaj. Këta mësues e kanë mbështetur mësimdhënien dhe kërkimet e tyre në informacionin global të ofruar nga biblioteka dixhitale dhe shërbime të tjera të informacionit dixhital. Megjithatë, studentët duhet të mbështeten në një numër të kufizuar librash në anglisht që janë në dispozicion në bibliotekën e FASTIP-it dhe UAMD-së.

Krijimi në FASTIP i një biblioteke dixhitale mund të shërbejë si një projekt pilot në ndërkombëtarizimin e arsimit të lartë në Shqipëri. Duke pasur parasysh disponueshmërinë e softëare-ve të nevojshme, institucionet e tjera shqiptare të arsimit të lartë mund të përfitojnë duke u lidhur me këtë bibliotekë dixhitale. Aktualisht, biblioteka FASTIP është e pajisur me pak libra (ndër të cilët, 8 në gjuhën gjermane) dhe shumë prej tyre janë dhuruar. Titujt janë të klasifikuara mbi fushën e gjerë të ekonomisë, biznesit dhe menaxhimit. Biblioteka e FASTIP nuk ofron ndonjë revistë akademike. Biblioteka menaxhohet nga një bibliotekari. Sipas informatave nga

kreu i administratës së FASTIP-it, buxheti i kërkuar për vitin 2011 ishte afërsisht 12.000 Euro për libra / revista dhe 1.600 euro për pajisje¹⁰⁸.

Krijimi i një bibliotekë moderne dixhitale në FASTIP duhet të ndjekë një plan strategjik, ku një prej pikave është sigurimi i burimeve financiare, të cilat janë të nevojshme për ngritjen e softëare për katalogun e bibliotekës, trajnimin e bibliotekarëve, krijimin e një biblioteke elektronike. Investimi i parë për krijimin e bibliotekës dixhitale nuk garanton qëndrueshmërinë e saj të ardhshme. Kostot përfshijnë jo vetëm vëllimet e reja të gazetave ose librave elektronikë, por edhe përditësimin e softuerit. Këto kosto janë të lidhura ngushtë me investimin e parë. Në varësi të situatës fillestare të bibliotekës, mund të jetë e nevojshme për të punësuar bibliotekarë më të kualifikuar dhe / ose trajnimin e stafit aktual. Me zgjerimin e Bibliotekës dixhitale mund të jetë e nevojshme të rritet numri i bibliotekarëve.

Vendimi mbi rregullimin përfundimtar institucional të FASTIP-it do buxhet. FASTIP-i si institucion i pavarur nuk ka domosdoshmërisht nevojë për gamën e plotë të burimeve teknike dhe njerëzore. Blerja e një paketë revistave / libra elektronike nga një prej ofruesve të shërbimeve dhe krijimi i aksesit për fakultetin FASTIP dhe studentët mund të jetë një zgjidhje optimale për aq kohë sa numri i programeve të studimit dhe numri i nxënësve nuk rriten në mënyrë të konsiderueshme. Modeli i fakultetit sugjeron ngritjen e një bibliotekë të plotë dixhitale e cila duhet të jenë e arritshme për të gjithë studentët. Ky mund të jetë një projekt pilot për universitetet e tjera dhe ofron mundësinë për të krijuar një sistem mbarëkombëtar të bibliotekës dixhitale shqiptare¹⁰⁹.

Krijimi i një biblioteke dixhitale fillon me sqarimin e kërkesave që garantojnë shkallën më të lartë të përdorshmërisë së këtij mediumi informativ. Kriteret e përgjithshme të pranuar gjerësisht janë efikasiteti, paharrueshmëria dhe kënaqësia. Dizajni i veçantë duhet të përshtatet me zbatimin dhe komunitetin e përdoruesit. Në thelb të dizajnit efektiv të bibliotekës dixhitale është marrëdhënia mes përmbajtjes për të parashikuar dhe komunitetit të përdoruesit për të

¹⁰⁸ Advice and Support Provision to FASTIP regarding the Improvement of the AMD/FASTIP Library with Focus on the Establishment of an Electronic Library System Providing Access to an Appropriate Range of e-journals Raport nga Prof. Dr. Günter Heiduk , Nëntor 2010, faqe 5

¹⁰⁹ Po aty, faqe 16

shërbyer. Qëllimet e projektimit mund të vijnë nga të dyja këndvështrimet. Parimet e projektimit e përgjithshme janë¹¹⁰:

- Përmbajtja e bibliotekës duhet të mbështesë përmbajtjen e fushave të studimit, duke siguruar informacione relevante.
- Biblioteka duhet të sigurojë qasje në faqet e internetit që ofrojnë të dhëna të vërteta që mund të vizualizohen në përputhje me nevojat e përdoruesve.
- Duhet të organizohet në mënyrë efektive procesi i familjarizimit me bibliotekën dixhitale.
- Duhet të reduktohet ngarkesa e punës për të gjithë përdoruesit.
- Duhet të zbatohet nxitje për mësuesit, studiuesit dhe studentët për të përdorur bibliotekën dixhitale.
- Duhet të zbatohen masa që lejojnë kontroll për përdorimin e bibliotekës dixhitale.

Në kushtet e kërkesave teknike Biblioteka ka nevojë për një vend gjeometrik të informacionit që është quajtur zakonisht depo magazinimi elektronik. Burimet më të rëndësishme në ditët e sotme janë revistat elektronike. Shumë botues vendosin për një zgjidhje hibride: revistat janë në dispozicion në botimet e shtypura dhe elektronike. Një Bibliotekë Dixhitale ka nevojë për mjete të veçanta qasjeje, p.sh. teknikat për arkivimin, etiketimin dhe katalogimin. Për më tepër, duhet të zbatohen politikatat që garantojnë privatësinë, mbrojtjen e të drejtave të autorit dhe mbledhjen e tarifave¹¹¹.

Themelimi i një Biblioteke dixhitale duhet të konsiderohet si një investim afatgjatë që ka nevojë për angazhime afatgjata. Biblioteka dixhitale duhet të zhvillojë tri karakteristika të përgjithshme:

1. Ajo do të jetë një koleksion i plotë i burimeve të rëndësishme të bursave, mësimdhënies dhe të mësuarit.
2. Ajo do të jetë e lehtë për të gjithë llojet e përdoruesve, fillestarët, si dhe ata me përvojë.

¹¹⁰ Keller, M. Establishing a Digital Library. White Paper. 2009.

Për më tepër shih: http://lib.stanford.edu/files/establishing_digital_library_MAKFeb2009.pdf

¹¹¹ Choi, Y dhe Rasmusson, W., What is Needed to Educate Future Digital Librarians? A Study of Current Practice and Staffing Patterns in Academic and Research Libraries. In: D-LIB Magazin, 12/9, 2006

3. Ajo do të menaxhohet dhe mirëmbahet nga profesionistë të cilët e shohin rolin e tyre si administratorë të trashëgimive intelektuale dhe kulturore të botës¹¹².

Veç kësaj, firmat kanë kosto të tjera; vetë kostot e trajnimit dhe një shpërblim për trajnimin. Këto kosto mund të lëvizin në kuadrin e kostove të studimit teorik. Në rast se kostot e studimit akademik nuk mund të përballohen nga shteti, duhet të bihet dakord për t'u mbështetur nga firmat nëpërmjet një fondacioni të ngritur prej tyre. Si shembull mund të shërbente fondacioni "Pro Berufsakademie Mosbach", i cili u themelua nga firmat e Akademisë Profesionale në Mosbach në vitin 2000. Ky fondacion do të merrte përsipër të gjithë financimin duke u rimbursuar nga shteti për një pjesë të shpenzimeve.

Një mundësi tjetër është që shteti me firmat të krijojë një OJF të përbashkët, e cila, si alternativë e fondacionit të sipërpërmendur, të marrë përsipër financimin e plotë të Fakultetit Dual.

- Shoqëria / fondacioni krijon një plan biznesi për fillimin dhe vitet në vazhdim.
- Në këtë shoqëri / fondacion shteti paguan atë kontribut që do të duhej të paguante për ngritjen e një fakulteti tjetër në Universitetin e Durrësit.
- Firmat e interesuara për këtë program paguajnë nga ana e tyre një fond bazë në shoqëri / fondacion.
- Për vitet në vazhdim, shteti paguan përkatësisht ato kontribute që do të paguante për shpenzimet e zakonshme të fakultetit të ri.
- Firmat marrin përsipër pjesën e mbetur të kostove dhe përcaktojnë edhe një tarifë studimi për student dhe për vit.
- Tani firmat mund të vendosin, nëse në përgjigje për 6 * 12 javë punë me projekte të studentëve (pa marrë parasysh një shpërblim të mundshëm) do të marrin përsipër këto tarifa studimi, ose
- T'u sigurojnë studentëve me kontratë një shpërblim për punën me projekte 6 * 12 javë, i cili do të mund të përdoret edhe për të paguar tarifat e studimit.

¹¹² Marcum, D., Requirements for the Future Digital Library. në: The Journal of Academic Librarianship, 29/5, 2003, faqe 276-279.

- Në çdo rast, nëpërmjet një konstruksioni të tillë sigurohet që shteti do të japë të paktën kontributin e zakonshëm të tij të deritanishëm për studimin dhe që studentët mund të studiojnë praktikisht pa shpenzime – edhe pse u duhet të harxhojnë për këtë më shumë kohë se në një kurs normal studimi për diplomën Bachelor.
- Firmat përfitojnë në çdo rast nga kualifikimi më i mirë i punonjësve të rinj.
- Një mundësi e mirë do të ishte që firmat të marrin përsipër shpërblimin dhe t'u japin studentëve një kontribut lidhur me kostot e jetesës, pasi studentët, nëpërmjet punës me projekte gjatë periudhës së studimit krijojnë një mbivlerë për firmat. Është shumë e rëndësishme, që nëpërmjet këtij varianti u jepet studentëve një nxitje e madhe, që ata të aplikojnë për këto vende trajnimi. Numri i madh i aplikantëve përmirëson direkt cilësinë e punonjësve të rinj. Firmat, kështu, kanë mundësi të zgjedhin studentët më të mirë dhe t'i punësojnë këta më vonë në ndërmarrjet e tyre. Kjo do të bënte që të përmirësohej cilësia e punonjësve nëpërmjet një kursi studimesh, i cili është i orientuar nga nevojat e firmave.

2.12 Sistemi dual dhe zhvillimi i tij në botë

Shumica e sistemeve arsimore në mbarë botën përmbajnë edhe komponent të shkollimit të mesëm profesional edhe të arsimit të përgjithshëm, por ka diversitet të dukshëm me theks në arsimin e përgjithshëm kundrejt atij profesional midis vendeve të ndryshme. Në Shtetet e Bashkuara, presidenti Bush në buxhetin e vitit 2006 propozoi reduktime të konsiderueshme në financimin për arsimin profesional. Për më tepër, në vitet e fundit, Banka Botërore ka adoptuar një politikë që mbështet edukimin e përgjithshëm në vend të shkollave profesionale dhe ato të trajnimit¹¹³. Kjo politikë, e cila prek fondet për programet profesionale në shumë vende në zhvillim, bazohet në një numër të madh rastesh të studimeve ndërkombëtare.

Megjithatë, krahasimet ndër-sektoriale të gjithë individëve me arsim të përgjithshëm dhe profesional janë rrënuar nga paragjykimi në zgjedhje pasi pranimi në lloje të ndryshme arsimore është zakonisht i bazuar në aftësi. Debati në lidhje me përfitimet relative të arsimit të përgjithshëm kundrejt arsimit profesional është përshtatur shpesh nga kontrasti midis sistemeve amerikane dhe evropiane të arsimit. Ndërsa Shtetet e Bashkuara theksojnë edukimin formal të

¹¹³ IBRD, Priorities and Strategies for Education: A World Bank Sector Review. World Bank Education and Social Policy Department, Washington, DC 1995

përgjithshëm në shkollat e mesme, shumë vende të Evropës mbështeten në trajnimin dhe mësimin profesional për të përgatitur fuqinë punëtore për tregun e punës.¹¹⁴

Arsimi formal, me bazë shkollore u ka mundësuar të rinjve amerikanë të ndryshojnë profesione gjatë jetës së tyre, si dhe për t'iu përgjigjur me shpejtësi ndryshimeve teknologjike. Mësimet e profesionit dhe trajnimit kanë më shumë kosto efektive për individët, të cilët pritet të kalojnë jetën e tyre në të njëjtin vend dhe në të njëjtën industri dhe profesion. Kështu, në Gjermani rritja mbresëlënëse ekonomike pas Luftës së Dytë Botërore mund të ketë qenë për shkak të fuqisë punëtore të kualifikuar të saj të trajnuar në shkollat profesionale, ndërsa performanca superiore e ekonomisë amerikane në vitet 1980 dhe 1990 gjatë kohës së ndryshimit të shpejtë teknologjik mund të jetë dëshmi e natyrës fleksibël të arsimit të saj të përgjithshëm.

Një shembull veçanërisht dramatik i ndryshimeve teknologjike dhe institucionale ndodhi pas rënies së komunizmit në vendet e Evropës Qendrore dhe Lindore, të cilat pësuan rënie domethënëse në sektorët e tyre industrialë dhe një riorientim gradual të aktiviteteve të tyre ekonomike ndaj shërbimeve. Një sërë studimesh kanë shqyrtuar nëse fituesit dhe humbësit e procesit të tranzicionit dallojnë në kushtet e tyre të edukimit, trajnimit dhe përvojës. Brainerd¹¹⁵ tregon se të rinjtë e arsimuar ishin në gjendje të përfitojnë nga mundësitë e reja në fillim të tranzicionit në Rusi, ndërsa Barberis, Boycko, Shleifer dhe Tsukanova¹¹⁶ sigurojnë dëshmi mbi rolin e rëndësishëm të kapitalit njerëzor të ri për ristrukturimin gjatë tranzicionit. Duke pasur parasysh transformimin e thellë të këtyre sektorëve të vjetra të centralizuara të mbështetura kryesisht në trajnimin profesional dhe teknik, ne mund të presin që avantazhet e reja relative të arsimit të përgjithshëm mbi aftësimin profesional të bëhen të dukshme gjatë periudhës së tranzicionit.

2.12.1 Shtetet e Bashkuara të Amerikës (SHBA)

Në Shtetet e Bashkuara janë bërë vazhdimisht përpjekje të shumta për të krijuar një sistem të dyfishtë arsimi (arsimi dual) për edukimin profesional të të rinjve. Mund të përmendim

¹¹⁴ Goldin, C., The Human-Capital Century and American Leadership: Virtues of the Past. *Journal of Economic History* 61(2): 2001, 263-292, faqe 277

¹¹⁵ Brainerd, E., Winners dhe Losers in Russia.s Economic Transition. *American Economic Review* 88(5): 1998, 1094-1116

¹¹⁶ Barberis, N, M. Boycko, A. Shleifer dhe N. TSUKANOVA., Hoë Does Privatization Work? Evidence from the Russian Shops. *Journal of Political Economy* 104(4): 1996, 764-790

kështu, për shembull, *Aktin Kombëtar të arsimit të Rinisë*¹¹⁷ nën administrimin e Xhorxh Bush dhe *Aktin e mundësive për "Shkollë-për-punë"*¹¹⁸¹¹⁹ nën presidentin Clinton, të cilat në vetvete ishin dy përpjekje në zbatimin e sistemit dual të arsimit.

Ekziston një mosbesim i përgjithshëm në idenë për dhënien e një kapitali të veçantë njerëzor, ashtu siç është perceptuar e mundshme të humbasë vlerën e saj më shpejt në tregun e punës që ndryshon në mënyrë të vazhdueshme¹²⁰. Si pasojë, ndjekja e një profesioni specifik gjatë shkollës së mesme nga të rinjtë dhe arsimit i përgjithshëm nga ana tjetër bën të ketë disa shqetësime në lidhje me stigmatizimin dhe mundësitë e kufizuara. Së fundi, duket se ekziston një mungesë interesi nga ana e punëdhënësve që të marrin pjesë në këtë lloj këmbimi. Ata nuk janë të gatshëm për të vënë në jetë trajnimet me kostot e perceptuara të larta, duke mos ditur kështu se ata do të jenë në gjendje të mbulojnë këto shpenzime në një fazë të mëvonshme¹²¹. Pavarësisht përpjekjeve të kota në nivel federal, disa shtete ishin në gjendje të krijojnë dhe të mbanin një shkollë të vogël të sistemit funksional të arsimit profesional të dyfishtë, veçanërisht në fushën e industrisë së ndërtimit¹²².

2.12.1.1 Tendencat në arsimin e lartë profesional

Shtetet e Bashkuara kanë përjetuar pjesëmarrje më të madhe në arsim dhe nivel më të lartë në vitet në vazhdim. Vihet re se më shumë njerëz janë duke marrë pjesë në shkollim të mëtejshëm duke u regjistruar kështu në institucionet e arsimit të lartë profesional, duke bërë

¹¹⁷ Për më tepër mund të lexoni: <http://w.worldcat.org/title/proposed-legislation-the-national-youth-apprenticeship-act-of-1992-message-from-the-president-of-the-united-states-transmitting-a-draft-of-proposed-legislation-to-promote-youth-apprenticeship-and-for-other-purposes/oclc/26465907>

¹¹⁸ Për më tepër mund të lexoni: <http://w2.ed.gov/pubs/Biennial/95-96/eval/410-97.pdf> Programi, siç është quajtur shpesh shkolla për karrierën (Programi Nga Shkolla në Punë) është një përgjigje për më shumë se një dekadë ndaj interesit të rinovimit dhe përmirësimit të arsimit amerikan. Që në fillim të 1980, hulumtuesit, arsimtarët, punëdhënësit dhe politikëbërësit kanë kërkuar mënyra për ta bërë arsimin të rëndësishëm për karrierën e studentit, për të përshtatur udhëzimet me mënyrat në të cilat nxënësit të mësojnë më mirë, dhe të sigurojë që nxënësit të mësojnë shprehitë dhe aftësitë që punëdhënësit vlerësojnë. Duke shtuar kontekst kuptimplotë. Sistemi dual i arsimit kërkon të përmirësojë perspektivat e karrierës dhe arritjeve akademike në shkollë të mesme, dhe duke rritur numrin e regjistrimit në arsimin e lartë dhe për të rritur gjasat e punësimit.

¹¹⁹ Lerman, R., dhe Rauner F., "Apprenticeships in the United States." In Antje Barabasch, and Felix Rauner, eds., *Öork and Education in America*, 175-93, 2012.

¹²⁰ Krueger, D, dhe Krishna B. K.. "Skill-specific rather than general education: A reason for US-Europe Growth Differences?" *Journal of Economic Growth* 9:167-207, 2004.

¹²¹ Shapiro, D., "School-to-öork partnerships and employer participation: evidence on persistence and attrition from the National Employer Survey." National Center for Postcompulsory Improvement, 1999

¹²² Bilginsoy, C. "The Hazards of Training: Attrition and Retention in Construction Industry Apprenticeship Programs." *Industrial and Labor Relations Review* 57(1): 54-67, 2003

kështu që arritja mesatare arsimore e popullsisë së rritur të jetë vazhdimisht në rritje. Ndërsa numri i përgjithshëm i të rriturve që kanë marrë titullin “mjeshtër” profesional u shfaq të rritet pak në mes të viteve 1992 dhe 1996, ky ndryshim nuk ishte domethënës statistikisht.

Megjithatë, numri i përgjithshëm i të rriturve të cilët mbajnë këto gradë akademike është rritur gjatë 4 viteve nga rreth një shtesë prej 1 milion njerëzve.¹²³ Edhe pse regjistrimet në arsimin e lartë dual profesional në përgjithësi kanë treguar rritje të kohëve të fundit, nuk ka prova se mbajtësit e një diplome të tillë bachelor po kthehen në numër të madh, siç është spekuluar nga disa doktrinarë. Në veçanti, duhet përmendur se ka numër të vogël të nxënësve të cilët janë duke ndjekur një kurs të tillë, të cilët e kanë fituar tashmë një diplomë bachelor ose një diplomë më të përparuar. Mendohet se pjesa më e madhe e studentëve që regjistrohen në arsim të lartë janë duke ndjekur një nivel më të lartë se ai që ata posedojnë aktualisht. Megjithatë, ky raport u përqëndrua te nxënësit që marrin pjesë në programet për shkollim të mëtejshëm¹²⁴. Mund të ndodhë që një numër i konsiderueshëm i mbajtësve të një niveli studimor bachelor të ndjekin kurse të vazhdueshme të arsimit.

2.12.1.2 Tendencat në kualifikimin e mësuesve profesionalë

Të dhënat priren të tregojnë se niveli i arsimit të mësuesve profesionalë ka mbetur pothuajse i njëjtë. Në Shtetet e Bashkuara, gjatë viteve 2000-2010 mendohej se mësuesit e arsimit profesional në përgjithësi, dhe ata të arsimit dual profesional, madje edhe akademikët kanë mbajtur diploma bachelor. Megjithatë, rreth 8 për qind e mësuesve profesionalë kishte më pak se një diplomë bachelor, pra kishin diplomë jo të mirëfilltë universitare, në krahasim me më pak se 1 për qind e mësuesve të nivelit të lartë akademik¹²⁵. Ka pasur disa ndryshime ndërmjet mësuesve profesionalë që jepnin mësim në programe të ndryshme. Për shembull, mësuesit e programeve të tregtisë dhe industrisë dhe mësuesit teknikë dhe ato të mësimit të avancuar në shumë se një fushë profesionale kishin, në përgjithësi, më pak të ngjarë që të kenë diplomë të avancuar bachelor në krahasim me mësuesit e tjerë profesional. Kjo mund të pasqyrojë praktikën

¹²³ Katz L. dhe Kearney M., “Trends in the U.S. Wage Inequality: Revising the Revisionists”, *The Review of Economics and Statistics*, 2008, VII 90, No. 2, faqe. 300-323.

¹²⁴ CEDEFOP, “Labour-Market Polarisation and Elementary Occupations in Europe”, Research Paper No 9, Publication Office of the European Union, Luksembourg, 2011

¹²⁵ Backes-Gellner, U. dhe S. Vein, “The Consequences of Central Examinations on Educational Quality Standards and Labour Market Outcomes”, *Oxford Review of Education*, VII 34, No. 5, 2008, faqe 569-588.

që kanë disa shtete për t'i kushtuar rëndësi të madhe përvojës në vend të edukimit në punësimin e disa mësuesve profesionalë. Një përqindje e vogël e mësuesve profesionalë dhe akademikëve në sistemin dual janë edukuar nga mësues ose pa kredenciale ose me një certifikatë alternative ose dëshmi të përkohshme.

Por, cilat janë rezultatet në arsimin e lartë që lidhen me pjesëmarrjen në arsimin profesional. Në veçanti, më shumë studentë regjistrohen në programet e arsimit profesional të mesëm dhe regjistroheshin në arsim të lartë sesa në të kaluarën. Po të kthehemi pas në kohë, midis viteve 1982 dhe 1992, shkalla e regjistrimit në shkolla të mesme profesionale ishte në rritje, por jo për studentët e arsimit të lartë. Në lidhje me përfundimin e arsimit të lartë, në mesin e 1982 të diplomuarve të shkollave të mesme publike të cilët u regjistruan në ndjekje të arsimit të lartë në vitin 1992, ndjekësit profesionalë kishin nomra më të ulta të përfundimit të arsimit të lartë se sa moshatarët e tyre¹²⁶. Megjithatë, ata që kishin përfunduar një kurrikulë përgatitore kolegji kishin më shumë gjasa të diplomoheshin e të vazhdonin një shkollim të mëtejshëm.

Shtetet e Bashkuara kanë përjetuar pjesëmarrje më të madhe arsimore dhe nivel më të lartë në vitet e fundit. Më shumë njerëz po marrin pjesë në institucionet për shkollim të mëtejshëm në krahasim me më parë, dhe arritja mesatar arsimore e popullsisë së rritur ka qenë vazhdimisht në rritje. Ndërmjet të rriturve që kanë një diplomë kolegji, përqindja e atyre që mbajti një gradë të asociuar mbeti mjaft e qëndrueshme në rreth 24 për qind midis viteve 2008 dhe 2014. Nga ana tjetër, duket të jetë një rritje të vogël në numrin e përgjithshëm të të rriturve të cilët kanë fituar një gradë të pjesëmarrjes në aftësimin profesional, ndryshim që nuk ishte statistikisht domethënës. Përqindja e të rriturve që kërkon një shkallë bashkëpunimi profesionale ka rënë disi që nga viti 2001, nga rreth 14 deri 11 për qind, ndërsa përqindja e atyre që kërkojnë diplomë akademike u rrit nga 9 deri në 11 për qind¹²⁷.

¹²⁶ McCormick, A., Tuma, J., dhe Houser, J. *Vocational Course Taking and Achievement: An Analysis of High School Transcripts and 1990 NAEP Assessment Scores*. Ëashington, D.C.: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 1995.

¹²⁷ Dalton, J. dhe P. Smith, "Vocational Education and Training in Secondary Schools: Challenging Teachers' Work and Identity", *Journal of Vocational Education and Training*, Volume 56, No. 4, Taylor & Francis Group, 2004.

2.12.2 Australia

Në Australi, arsimi profesional ofrohet nga trajnues të regjistruar që mund të jenë publik ose privatë. Institutet e arsimit profesional janë ofrues publik të arsimit profesional që janë të menaxhuar dhe financuar kryesisht nga gjashtë shtete dhe dy territore. Janë 57 institute që sigurojnë 80% të të gjithë fondeve publike të arsimit profesional, ndërsa rreth 5 000 ofrues privat të trajnimeve të arsimit profesional sigurojnë 20% të arsimit profesional me financim publik. Shtrirja e arsimit profesional të financuar privatisht është e pasigurt, për shkak se Australia ka kufizuar të dhënat mbi të. Rreth 60% e fondeve për arsimin profesional me financim publik është dhënë nga qeveritë e shtetit dhe territorit, 30% nga Qeveria Australiane dhe 10% është nga taksat, shumica e të cilave janë paguar nga studentët, por disa prej të cilave janë paguar nga punëdhënësit¹²⁸.

Arsimi i lartë ofrohet nga 37 universitete publike dhe rreth 150 ofrues privat të arsimit të lartë. Universitetet publike ofrojnë 93% të të gjithë numrit të studentëve të arsimit të lartë. Rreth 45% e financimi për universitetet publike është dhënë nga Qeveria australiane, 17% vjen nga tarifat e studentëve vendas, 17% nga tarifat e studentëve ndërkombëtarë dhe bilanci është nga një shumëllojshmëri e burimeve të vogla, duke përfshirë qeveritë dhe kontratat komerciale¹²⁹. Tarifat e studentëve vendas në universitetet publike paguhet nga një hua e kushtëzuar mbi të ardhurat, e cila është në dispozicion për të gjithë studentët dhe nuk mbart normë interesi. Ajo paguhet nëpërmjet sistemit të taksave, kur të ardhurat e nxënësve arrijnë të ardhura mbi mesataren.

I vetmi arsim profesional i njohur në Australi është specifikuar në 70 paketa kombëtare të trajnimit, të cilat përbëjnë kompetenca që rrjedhin nga vendet e punës. Kurrikula australiane e arsimit të lartë është e ngjashme me atë të Britanisë së Madhe. Universitetet australiane kanë autonomi të konsiderueshme në hartimin e programeve të tyre, edhe pse kjo është e kufizuar nga kërkesat e organeve profesionale dhe të regjistruara në kontabilitet, inxhinieri, ligj, mësimdhënie dhe profesione të tjera. Disa kolegje profesionale ofrojnë gradë Bachelor dhe disa universitete ofrojnë programe përgatitore, ndërsa të tjerë ofrojnë këto programe nëpërmjet filialeve të tilla si

¹²⁸ Battersby, D., "Dual the Success", *Campus Review*, 1 Prill 2008 faqe 6 - 7.

¹²⁹ NCVER (National Centre for Vocational Education Research) (2011a), *Australian Vocational Education and Training Statistics: Students and Courses 2010* Për më tepër shih në: www.ncver.edu.au/statistic/publications/2383.html

kolegjet universitare. Disa institucione të sektorit të përzier kanë miratimet e programit, sigurimin e cilësisë, shërbimet studentore, buxhetet dhe procese të tjera. Këto institucione në këtë mënyrë duhet të krijojnë struktura, sisteme dhe procese duale.

Këto institucione ofrojnë edhe arsim profesional, edhe arsim të lartë¹³⁰. Kështu, mund të përmendim:

1. Institucionet e një sektori: ata me më shumë se 97% e studentëve regjistruar në një sektor;
2. Institucionet e një sektori të përzier: ata me të paktën 3%, por jo më shumë se 20% e studentëve të regjistruar në sektorin e tyre të pakicës; dhe
3. Institucionet duale: ata me të paktën 20% por më pak se 80% e studentëve të regjistruar në çdo sektor.

Australia ka pesë universitete të sistemit dual të studimit dhe aktualisht ka propozime për të krijuar dy universitete të tjera të sistemit dual. Hyrja në arsimin e lartë në Australi bazohet kryesisht në rezultatet e shkollës dhe studimet e mëparshme, ndërsa norma e hyrjes në bazë të arsimit profesional mbetet e vogël. Në vitin 2008, institucionet australiane të arsimit të lartë pranuan 235 433 studentë në programet bachelor në bazë të kriterëve të ndryshme: 45% në bazë të rezultateve të tyre shkollore dhe 23% mbi bazën e studimeve të mëparshme të arsimit të lartë. Rreth gjysma e këtyre nxënësve ishin transferuar nga një program jo i plotë në një tjetër; dhe të tjerët filluan një program të ri pas përfundimit të një shkalle të mëparshme. Rreth 8% e studentëve bachelor janë pranuar nga ana baza e studimeve të mëparshme profesionale, 6% me dispozita të veçanta të hyrjes dhe 17% në një mënyrë tjetër¹³¹. Ndërsa të gjitha universitetet e tjera kanë pranuar vetëm 8% e nxënësve të tyre me bazë nga studimet profesionale, disa institucione të tilla si Universiteti Charles Sturt (20%), Universiteti i Sidneit perëndimor (15%) dhe Universiteti Katolik Australian (15%) kanë pranuar përmasa të larta të studentëve në bazë të studimeve profesionale në krahasim me disa universitete të sektorit të dyfishtë, pavarësisht se janë universitetet e vetme sektoriale që ofrojnë pak arsim profesional.

¹³⁰ Moodie, G., L. Wheelahan, S. Billett dhe A. Kelly, *Higher Education in TAFE: An Issues Paper*, National Centre for Vocational Education Research, Adelaide, Australi, 2009. Për më tepër shih: w.ncver.edu.au/publications/2139.html.

¹³¹ Moodie, G., "Do Tiers Affect Student Transfer? Examining the Student Admission Ratio", *Community College Journal of Research & Practice*, Volume 31, No. 11 2009, faqe 847 - 861.

2.12.3 Egjipt

Bazuar në të ashtuquajturën “Nisma e Mubarak Kohl” e cila ka filluar në vitin 1991, Gjermania, ashtu si edhe në Shqipëri, ka ndihmuar Egjiptin në krijimin e strukturave teknike dhe të AFP të modeluar përgjatë shembullit gjerman të modelit të arsimit dual, me theksin në trajnimin e dyfishtë dhe konsensusit shoqëror. Ajo synon përmirësimin e marrëdhënieve mes ministrive, shkollave profesionale, qendrat e aftësimit dhe trajnimit të nivelit të lartë, si dhe vendosjen e standardeve për kualifikim profesional. Shoqata Gjermane e Bashkëpunimit Ndërkombëtar (GIZ, Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit) mbështeti programin deri në vitin 2008 duke ndihmuar në zhvillimin e kurrikulave të trajnimit dhe instruktorëve të trajnuar. Kësisoj, u koordinua procesi nga Qendra Kombëtare për Zhvillimin e Burimeve Njerëzore në lidhje me punëdhënësit privatë në Egjipt, si dhe Drejtoritë e Ministrisë për Arsim Profesional dhe Trajnim. Programi filloi të ofrojë mundësinë e hyrjes në kurset trevjeçare të arsimit profesional të dyfishtë për të diplomuarit e shkollave të mesme në Egjipt, në 28 profesione që përfshin rreth 1.600 firma që ofrojnë trajnime dhe 44 shkolla profesionale.

Punëdhënësit vazhdojnë të mbështesin programin, duke e menduar një fuqi punëtore të trajnuar mirë si një përfitim të madh¹³². Ky program pilot është themeluar si një pjesë e rregullt e trajnimit egjiptian, një sistem i drejtuar nga Ministria e Arsimit në vend dhe partnerët industrial, në një bazë të qëndrueshme ligjore. Që nga vitit 2009, 32 profile profesionale janë trajnuar në 76 shkolla teknike që përfshijnë rreth 1,900 kompani, kryesisht në sektorin formal dhe atë industrial. Deri në vitin 2009, nga 24.000 njerëz të rinj të diplomuar, 13,000 prej tyre ishin diplomuar në praktikë. Megjithatë, kjo është e pamjaftueshme krahasuar në sfidën e përgjithshme në Egjipt, i cili ka nevojë të integrojë rreth 1 milion të rinj në tregun e punës në vit. Vëzhguesit gjithashtu vënë në pikëpyetje qëndrueshmërinë e programit pa përkrahjen e jashtme.

2.12.4 Austria, danimarka dhe zvicra

Sa i takon Europës Kontinentale, Austria, Danimarka dhe Zvicra janë më të ngjashme me Gjermaninë, duke u mbështetur fortë në një sistem dual të studimit, si pjesë e arsimit të tyre të mesëm e të lartë profesional. Megjithatë, ka variacione në detajet institucionale, të cilat lindin në

¹³² Adams, A, “The Mubarak Kohl Initiative – Dual System in Egypt. An assessment of its impact on the school to work transition.”, 2010, faqe 20

të gjithë vendet përkatëse për shkak të dallimeve institucionale, politike dhe atyre ekonomike. Dallimet ndërmjet sistemit danez dhe atij gjerman lindin në kushtet e një planifikimi më të decentralizuar të programit arsimor në shkollat profesionale në Danimarkë¹³³. Sistemi gjerman i orienton planet e trajnimit në shkolla në nivel shtetëror dhe lokal, kurse në Danimarkë ky sistem dual studimi i profesionit është shumë herë më i vogël në numër dhe përfaqësohet nga 115 kolegje profesionale¹³⁴. Për më tepër, këto kolegje gëzojnë një nivel më të lartë të autonomisë për sa i përket hartimit të kurrikulave, përse kohë që Ministria nxjerr vetëm udhëzime e jo plane konkrete. Në dallim, sistemet austriake dhe zvicerane janë plotësisht të centralizuar, duke përmendur shkollën dhe kurrikula të forta të zhvilluara në nivel shtetëror. Kjo çon në një shkallë më të lartë të standardizimit të diplomave profesionale, duke rritur potencialisht lëvizshmërinë e punëtorëve nëpër firma dhe rajone¹³⁵.

Të gjitha vendet përballen me problemin e ndryshimeve ciklike në plotësimin e vendeve të stazhit për shkak të pjesëmarrjes vullnetare të firmave në sistemet duale të stazhit, të cilat mund të lejojnë të rinjtë të hyjnë në pjesën e papunësisë përpara integritit të tyre në AFP-të. Për këtë arsye është zbatuar një mekanizëm nxitjeje për firmat në mënyrë që të stimulojnë rritjen e numrit të praktikantëve. Për shembull, Austria ofron stimuj financiarë për firmat në mënyrë që të shndërrohen në një kompani trajnimi apo për të rritur aktivitetet e trajnimit të tyre¹³⁶. Në Danimarkë është themeluar në vitin 1977 një "fond rimbursimi i punëdhënësve", sipas të cilit të gjitha kompanitë duhet të kontribuojnë një vlerë të caktuar bazuar në madhësinë e kompanisë së tyre, pavarësisht faktit nëse ato marrin pjesë në sistem. Në rast kur marrin pjesë, 90% e rrogave të paguara për të trajnuarit gjatë periudhave të tyre të trajnimit në shkolla financohen nga ky fond¹³⁷.

Për më tepër, të gjitha vendet ndajnë problemin e përbashkët të të rinjve që nuk janë në gjendje për të marrë një kontratë trajnimi nga një firmë ose nuk arrijnë dot të përfundojnë me sukses praktikën. Për këto "praktika orientuese të të rinjve", është vënë në jetë një sistem

¹³³ Cort, P. "The Danish Vocational Training and Education System." VII. 2, Kopenhagen, 2008, faqe 9

¹³⁴ Ebner, C., "Neue Wege für die duale Berufsausbildung- Ein Blick auf Österreich, die Schweiz und Dwnemark." EZB Brief Arbeit Nr. 4, 2009, faqe 8

¹³⁵ Po aty

¹³⁶ Ibw (Institut zur Bildungsforschung der Wirtschaft). Die Lehre. Duale Berufsausbildung in Österreich. Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend. Vienë, 2009, faqe 28

¹³⁷ Cort, P., "The Danish Vocational Training and Education System." VII.2, Kopenhagen, 2008, faqe 61

mbështetje, i cili është edhe është më i zhvilluar në Danimarkë. Këtu, disa versione të programeve të modifikuara të mësimin të profesionit dhe të zanatit të specializuar kanë për qëllim të rrisin shanset e të rinjve me aftësi të kufizuara apo disavantazhe të tjera të mësojnë ose të përfundojnë me sukses arsimin e mesëm. Arsimi bazë profesional dhe trajnimi përbën një program të individualizuar të projektuar posaçërisht për kërkesat e veçanta të të rinjve nën moshën 30 vjeç, të cilët nuk janë në gjendje të marrin pjesë në AFP-të e zakonshme. Për më tepër, shkollat përthithin të rinjtë nën 25 vjeç të cilët kanë përjetuar vështirësi për të hyrë në praktikë apo kanë mbetur në opsionet e tjera të trajnimit, duke siguruar një përvojë praktike pune së bashku me orientimin profesional. Për më tepër, programe kualifikimi të pjesshme ofrojnë një titull të certifikuar pas një kohëzgjatje të shkurtër të trajnimit¹³⁸.

Në Zvicër, programe specifike të trajnimit në punë janë iniciuar për të rinjtë me punë të pamjaftueshme dhe që shfaqin vështirësi në arsimin e detyruar, me qëllim që të hyjnë në sistemin dual të profesionit. Në kuadër të këtyre programeve, të rinjtë trajnohen pjesërisht në profesione të standardizuara për një kohëzgjatje mesatare prej dy vitesh, dhe pas përfundimit marrin një certifikatë profesionale që mund të përdoret për të hyrë në tregun e punës ose mund të fillojnë trajnimin e plotë profesional¹³⁹. Vlen për t'u përmendur se Zvicra ka dhënë një kontribut të rëndësishëm në sektorin e arsimit dhe formimit profesional në Shqipëri gjatë një periudhe kohore prej pothuajse dy dekadash¹⁴⁰. Agjencia Zvicerane për Zhvillim dhe Bashkëpunim në dialog me qeverinë shqiptare hartoi në 2015 programin “Aftësitë për punë”, i cili synon të kontribuojë në zhvillimin e Shqipërisë në një ekonomi më konkurruese dhe për një shoqëri më gjithëpërfshirëse në aspektin social. Ky projekt do të ndihmojë në zhvillimin e ofertave cilësore për formim profesional duke përfshirë mënyra të reja të të mësuarit, si edhe përqasje të dyfishta.

Edukimi dhe trajnimi profesional në sistemin zviceran të edukimit ndahet në dy pjesë: arsimi dhe aftësimi profesional (niveli i mesëm i lartë) dhe arsimi profesional (niveli terciar). Arsimi profesional dhe trajnimi jep aftësitë dhe njohuritë e nevojshme për të ushtruar një tregti të veçantë në nivelin e mesëm të lartë. Një periudhë dyvjeçare e arsimit dhe formimit profesional të

¹³⁸ Lorraine, D., McGranahan, I., dhe Sianesi, B. “An In-Depth Analysis of the Returns to National Vocational Qualifications Obtained at level 2.” CEE Discussion Papers 0046. Centre for the Economics of Education, 2004

¹³⁹ Kammermann, M, Barbara E., dhe Hättich A. “Two-year apprenticeships – a successful model of training?” Journal of Vocational Education and Training 63(3): 377- 96, 2011

¹⁴⁰ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016, faqe 12.

çon në një Certifikatë Federale të AFP-së, dhe një periudhë tre ose katër-vjeçare të trajnimit përfundon me një Diplomë Federale të AFP-së. Në plotësim të një kursi tre ose katër-vjeçar të programit të AFP-së, të rinjtë mund të studiojnë për një diplomë Federale profesionale. Arsimi dhe aftësimi profesional është i hapur edhe për të rriturit duke u mundësuar atyre që të marrin një certifikatë përkatëse ose diplomë. Arsimi dhe aftësimi profesional zhvillohet në nivel të lartë (niveli terciar tipi B). Një dispozitë e tillë kombinon bashkë dy aftësitë; praktike dhe ekspertizën teorike në përgatitje për funksione drejtuese. Provimet për Diplomën Federale dhe diplomën e avancuar Federal janë të drejtuara për profesionistë me përvojë të cilët dëshirojnë të fitojnë njohuri më të thellë të fushës së tyre. Atyre që kalojnë provimin u jepet një diplomë e njohur federale. Kurset e ofruara nga kolegjet profesionale janë të bazuara në kërkesat minimale të përcaktuara nga ana e shtetit, duke mbajtur parasysh kornizën kurrikulare, si dhe procedurat e kualifikimit.

Sistemi arsimor zviceran krahasohet me vendet e tjera të OECD në drejtim të normave të diplomimit në arsimin e mesëm ku - 90% e popullsisë merr një diplomë në këtë nivel. Megjithatë, duhet pranuar se kjo është kryesisht për shkak të tërheqjes së arsimit profesional përsa kohë që rreth 59% e të gjitha diplomave të dhëna janë në sektorin e arsimit profesional, një situatë kjo, e krahasueshme me atë në Gjermani¹⁴¹. Në Janar të vitit 2003, reforma themelore e trajnimit tregtar hyri në fuqi, dhe nga fundi i verës, të gjitha kurset e para të vitit të dytë në të gjithë vendin miratuan programin. Për shkak të vështirësive të zbatimit me futjen e reformës mbarëkombëtare, kryesisht për shkak të pritjeve të larta jorealiste të shkollave të caktuara dhe kompanive, u krijua një grup pune që përfshinte përfaqësues nga Konfederata, kantonet dhe organizatat profesionale, si dhe një numër i grupeve të përbashkëta të interesit. Kjo task forcë, e qeverisur nga Opet, propozoi masa për kompanitë në lidhje me detyrimet e trajnimit ndaj nxënësve të tyre, ndërsa sigurohej se trajnimi i dhënë për nxënësit ishte i cilësisë së lartë. Këto masa kanë hyrë në fuqi në shtator të vitit 2006. Para atij viti, mijëra trajnerëve profesional në kompanitë pritëse, si dhe mësuesve profesional në shkollat profesionale u është dashur të marrin trajnimin e nevojshëm për t'u bërë të përgatitur për ndryshimet në vijim. Rreth 100.000 njerëz janë të përfshirë në zbatimin e trajnimit me bazë tregtare: trajnerë profesional, nxënësit, mësuesit profesionale, drejtorët e shkollave, përfaqësues kantonal, përfaqësues të sektorit, dhe instruktorët

¹⁴¹ Gibson, C. C., Andersson, K., Ostrom, E., & Shivakumar, S. The samaritan's dilemma: the political economy of development aid. Oxford: Oxford University Press, 2009, faqe 15

për kurset e trajnimit ndër-kompani, ekspertët e komisionit të provimit; përgjegjës të menaxhimit të kësaj reforme.

2.12.5 Norvegjia

Një nga arsytet për krijimin e një sektori të veçantë të AFP-së në Norvegji është perceptimi se kërkesat e tregut të punës janë më së shumti të përshtatshme për t'u gjetur jashtë instituteve të arsimit universitar. Për të ruajtur dhe për të zhvilluar më tej shumëllojshmërinë e kurseve arsimore përtej shkollimit të mesëm, u argumentua se duhet të zhvillohet një sistem edukimi zyrtar i të tre niveleve arsimore për të përmbushur qëllimet e ndryshme. Në një këndvështrim të shkurtër historik, si rezultat i diskutimeve në Parlament, dhe pavarësisht hezitimit fillestar të qeverisë për formalizimin e sektorit shkollor profesional, *Ligji për Arsimin Profesional* u miratua në vitin 2003. Ky ligj përcakton se arsimi profesional është një alternativë lidhur me punën në kurset e ofruara në arsimin e lartë nga universitete të ndryshme¹⁴². Korniza ligjore ka siguruar një ndarje të sektorit të gjerë mes arsimit profesional në shkollat profesionale dhe arsimit të lartë profesionale të orientuar në programet e kolegjeve universitare dhe kompanive të ndryshme. Së bashku me kuadrin ligjor, Agjencia Kombëtare Norvegjeze e Akreditimit (NOKUT) ka akredituar dhe ka siguruar cilësinë e kurseve praktike në shkollat profesionale, që ka kontribuar në legjitimitetin publik në sektorin e shkollave profesionale, duke i dhënë një rol më të shquar në sistemin e arsimit të lartë¹⁴³.

Pavarësisht zhvillimeve pozitive, pati probleme në integrimin midis tre sektorëve të sistemit terciar, veçanërisht në drejtim të kalimit nga shkollat profesionale në institucione të arsimit të lartë. Pengesat strukturore për kalimin në nivelet më të larta të arsimit nuk kanë qenë krejtësisht të hequra. Ministria e Arsimit ka pranuar nevojën për të qartësuar lidhjet ndërmjet shkollave profesionale dhe institucioneve të arsimit të lartë. Kur hyjnë në arsimin e lartë, ata që kanë kualifikimet e shkollave profesionale duhet t'i nënshtrohen një vlerësimi individual të aftësive të fituara në qoftë se një pjesë e kompetencave dhe aftësive të tyre është që të njihet si ekuivalente me arsimin e lartë. Një problematikë është se për shkak të mungesës së një sistemi të kredive në

¹⁴² Amendamenti i Ligjit "Financimi i Arsimit dhe Formimit Profesional" Nr 100, Novvergjii, 2003. Për më tepër shih: <https://w.legislation.gov.au/Details/C2004A01184>

¹⁴³ Trow, M., "Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII", in J. Forest and P. Altbach, (eds.), *International Handbook of Higher Education*, Springer, 2007, faqe 243-280.

shkollat profesionale, që e bën të vështirë vlerësimin e shtrirjes dhe thellësinë e arsimit të marrë, krahasueshmëria me arsimin e lartë mbetet një detyrë e vështirë.

2.12.5.1 Legjislacioni i arsimit dhe formimit profesional në Norvegji

Reforma e vitit 1994 solli ndryshime në disa aspekte të AFP-ve. Në nivelin e mesëm të lartë, të dy aktet, ai që rregullonte arsimin dhe trajnimin në shkollë dhe akti që rregullonte trajnimin e mësimit të profesionit janë rishikuar dhe harmonizuar me qëllim të arritjes së një edukimi më të mirë dhe për të pasur një koordinim uniformë ndërmjet arsimit në shkollë dhe aftësimit në punë. Aktet e mëposhtme rregullojnë sistemin aktual të AFP në Norvegji:

Akti i 17 korrik 1998, nr. 61 rregullon përgjegjësinë e autoriteteve të Qarkut "për Arsimin e mesëm publik dhe trajnimin", objektivat dhe fushëveprimin, organizimin dhe ndarjen e përgjegjësiave, financimin dhe përmbajtjen e arsimit dhe trajnimit nga institucionet publike dhe private.

Ligji mbi Arsimin Post-sekondar dhe Aftësimin Profesional¹⁴⁴ rregullon arsimin dhe trajnimin profesional post-sekondar publik dhe privat post-sekondar në 4 nivele, me kurse dhe programe që zgjasin 6 muaj deri në për 2 vjet. Edukimi dhe trajnimi sipas këtij ligji nuk janë pjesë e arsimit të lartë.

Ligji i arsimit të të rriturve¹⁴⁵ rregullon lloje të ndryshme të aftësimit për të rriturit që nuk mbulohen nga Akti i Arsimit. Edukimi dhe trajnimi për të rriturit mundësohet nga një shumëllojshmëri institucionesh publike dhe private. Ndër më të rëndësishmet janë shoqata private studimore e të mësuarit për të rritur (Studieforbund), trajnimi i tregut të punës, trajnimi i punës në bazë dhe i trajnimit në distancë.

Ligji në lidhje me Certifikatat zejtar mjeshtër¹⁴⁶, përcakton kornizën për certifikatën e zejtarit mjeshtër. Ai përcakton se vetëm personi që i është dhënë një certifikatë e tillë ka të drejtë të thërrasë veten *zejtar mjeshtër*, apo ta quajnë kështu të tjerët.

¹⁴⁴ Ligji mbi Arsimin Post-sekondar dhe Aftësimin Profesional, nr 61, 17 korrik 1998, Norvegji

¹⁴⁵ Ligji i arsimit të të rriturve, Norvegji, 1976, amendamenti i fundit 2003

¹⁴⁶ Ligji në lidhje me Certifikatat zejtar mjeshtër, Norvegji 1986

Ligji në lidhje me Universitetet dhe Kolegjet Universitare¹⁴⁷ më 2005 vlen për të gjithë arsimin e lartë, si shtetëror dhe privat. Akti rregullon aspektet organizative dhe menaxhuese, siguron për njohjen e programit të studimit, ekzaminimin dhe certifikimin, për sigurimin e cilësisë si dhe për mjedisin e të mësuarit për nxënësit.

2.12.7 Karakteristikat e sistemit dual gjerman

Ashtu si edhe në shtete të tjera, sistemi i arsimit dhe formimit profesional në Gjermani nuk bazohet ekskluzivisht tek sistemi i dyfishtë (pra, tek formimi si në shkollë dhe në vendin e punës). Por, pavarësisht nga kjo, sistemi i dyfishtë mbetet themeli i sistemit të arsimit dhe formimit profesional gjerman. Më shumë se 50% e të rinjve të një grup moshe të caktuar trajnohen sipas kësaj skeme. Karakteristika kryesore e skemës është që si ndërmarrjet dhe shkollat ndajnë sëbashku përgjegjësitë e trajnimit.

Formimi realizohet në dy ambiente të ndryshme trajnimi, ku formimi në ndërmarrje luan rolin kryesor. Sistemi i formimit të dyfishtë ka reputacion shumë të mirë jo vetëm në shoqëri në përgjithësi, por veçanërisht ndërmjet të rinjve. 20% e të diplomuarve nga shkollat e mesme, të cilët kualifikohen për të vijuar arsimimin e tyre në universitete, zgjedhin t'i nënshtrohen sistemit të dyfishtë të arsimit profesional. Qëllimi i sistemit të arsimit të dyfishtë AFP është që të ofrojë kualifikimet, aftësitë dhe kompetencat e nevojshme për të ushtruar një profesion si punëtor me eksperiencë ose punonjës i specializuar. Praktikanti mund të mësojë të përballet me kërkesat gjithnjë e në ndryshim të punës së tij/saj vetëm nëpërmjet formimit të bërë në vendin e punës. Formimi i bërë në vendin e punës nxit pavarësinë dhe përgjegjshmërinë, të cilat janë cilësi të padiskutueshme në një shtet të zhvilluar industrial ose të bazuar në shërbime.

Trajnimi i dyfishtë për t'u kualifikuar në një profesion kërkon nga 2 deri në 3,5 vjet. Si rezultat, formimi brenda kompanisë përbën 60-80% të kohës së përgjithshme të trajnimit. Për t'u trajnuar në industri, kërkohet që praktikanti të nënshkruajë një kontratë formimi me një ndërmarrje. Kontrata përfshin të drejtat dhe përgjegjësitë e të dyja palëve, si dhe pagesën për trajnim që paguhet nga kompania punëdhënëse. Kompania trajnon bazuar në një plan të

¹⁴⁷ Ligji në lidhje me Universitetet dhe Kolegjet Universitare, Norvegji, 2005, ndryshimi i fundit 2009

përcaktuar trajnimi, i cili bazohet në një rregullore formimi të miratuar nga shteti. Për shkak të zhvillimeve teknologjike gjithnjë e në ndryshim, përmbajtjet e trajnimeve janë bërë gjithnjë e më shumë komplekse me kalimin e kohës, në veçanti në fushën e formimit industrial. Në rastet kur trajnimet specifike nuk mund të inkuadrohen në proceset e prodhimit, kompanitë mesatare dhe të mëdha zakonisht ofrojnë kurse specifike formimi. Për këtë arsye, ato kanë krijuar punëtori për trajnime të posaçme. Kompanitë më të vogla jo domosdoshmërisht mund të përballojnë krijimin e ambienteve të posaçme për këtë qëllim, kështu që dhomat dhe shoqata profesionale kanë instaluar punëtori trajnimi që mund të përdoren nga kompanitë e tyre anëtare. Vetëm personeli që i ka dëshmuar aftësitë e tij teknike dhe personale për të trajnuar ka të drejtë të luajë rolin e trajnuesit për arsimin profesional. Urdhërsa për Aftësitë e Trajnuesit trajton kushtet për njohjen e trajnuesit për arsimin profesional. Arsimi në një shkollë profesionale me kohë të pjesshme përfshin dhe kualifikim praktik.

Detyra e shkollës profesionale është që të zgjerojë arsimin e përgjithshëm të marrë më parë (rreth një e treta e trajnimit) dhe të ofrojë njohuri bazë dhe të specializuara profesionale (rreth dy të tretat e trajnimit).

Sistemi i dyfishtë i arsimit dhe formimit profesional bazohet në bashkëpunimin ndërmjet ekonomisë shtetërore dhe private, të trajtuara si dy partnerë të barabartë. Njëpërmjet të ashtuquajturit Akt i Arsimit dhe Formimit Profesional, i cili parashikon rolin e secilit aktor në arsimin dhe formimin profesional, shteti krijon kuadrin ligjor për zbatimin e arsimit dhe formimit profesional¹⁴⁸. Kurrikula kuadër, baza për arsimin dhe trajnimin profesional në shkollat profesionale janë zhvilluar dhe miratuar bashkërisht nga ministrat e arsimit të 16 shteteve federale. Kurrikulat kuadër janë të harmonizuara me rregulloret përkatëse të formimit për trajnimin brenda kompanisë. Fakti që rregulloret e formimit si dhe kurrikula kuadër janë të miratuara në nivelin kombëtar garanton që në të gjithë vendin zbatohen të njëjtat standarde. Dhomat, shoqatat e punëdhënësve dhe sindikatat ose përfaqësuesit e punëmarrësve luajnë një rol shumë të rëndësishëm në sistemin e dyfishtë. Shoqatat e punëdhënësve dhe sindikatat kontribuojnë në nivelin kombëtar për projektimin dhe zhvillimin e pozicioneve trajnuese dhe

¹⁴⁸ Deissinger, T., Zur Frage der Verwertbarkeit schulischer Berufsbildung am Beispiel der baden-württembergischen Berufskollegs: Welchen Beitrag leisten didaktische Innovationen? In: Jacob, M. & Kupka, P. (Eds.): Perspektiven des Berufskonzepts – Die Bedeutung des Berufs für Ausbildung und Arbeitsmarkt. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit, 2005, faqe 143-158.

rregulloreve për trajnimet, ndërsa Dhomat, si “organet kompetente” në nivelin vendor, mbikëqyrin trajnimin në kompani, organizojnë provimet përfundimtare dhe japin certifikatat përfundimtare.

Ato financohen nga kontributet e detyrueshme nga anëtarët e tyre dhe nga fondet e shtetit. Në vitin 2010, kostot bruto për trajnimin e dyfishtë në Gjermani vlerësoheshin në rreth 31.6 miliardë euro, 75% e të cilave financoheshin nga kompanitë e formimit (pagesa për trajnim, trajnues, pajisje, artikuj konsumi dhe ambiente shtesë trajnimi) dhe vetëm 25% (shkolla, fonde) nga shteti¹⁴⁹. Gjithsesi, studimet kanë dëshmuar se një pjesë e madhe e këtyre kostove mbulohen nga fitimi nga investimi i realizuar nëpërmjet formimit (kontributi produkti i të trajnuarit, kosto më të vogla rekrutimi, etj.). Mesatarisht, kostot neto të formimit brenda kompanisë shkojnë në vetëm 25% të kostove të përgjithshme neto të krijuara. Kostot korrente neto ndryshojnë në varësi të fushave të trajnimit.

Sistemi dual vendos standarde të larta të trajnimit, gjë e cila çon në produktivitet të lartë dhe konkurrencë të fuqisë punëtore. Kjo është arsyeja pse punëtorët dhe punonjësit e trajnuar në sistemin dual janë shumë të vlerësuar nga shoqëria gjermane¹⁵⁰.

Faktorët e mposhtëm konsiderohen si thelbësorë për funksionimin e sistemit të dyfishtë të arsimit profesional:

- një konsensus i gjerë në shoqëri për t’u ofruar të gjithë personave që e lënë shkollën mundësinë e arsimit dhe formimit profesional;
- gatishmëria e ndërmarrjeve për të investuar në arsimin dhe trajnimin profesional për brezin e ardhshëm;
- një Akt Arsimit dhe Formimi Profesional që përcakton rolet dhe përgjegjësitë e të gjithë aktorëve;
- gatishmëria e sektorit publik (qeverisë, shkollave) për ta pranuar sektorin privat si partner të barabartë në arsimin profesional;

¹⁴⁹ Deissinger, T., *Übungsfirmen am Kaufmännischen Berufskolleg in Baden- Württemberg. Praxisorientierte vollzeitschulische Berufsausbildung zwischen Anspruch und Wirklichkeit*. Eusl, Paderborn, 2012

¹⁵⁰ Timmermann, A.G. “Hoë Learning in Financial Markets Generates Excess Volatility and Predictability in Stock Prices”. *The Quarterly Journal of Economics*, 1993, 108, 1135-1145.

- gatishmëria e sektorit privat për të pranuar kontrollin e cilësisë së aktiviteteve të tij të formimit;
- një vendim strategjik nga lart-poshtë nga qeveria dhe punëdhënësit për të zbatuar sistemin e dyfishtë.

Bazuar në eksperiencat e sistemit të dyfishtë gjerman, faktorët karakteristikë të sistemit të formimit të dyfishtë dhe që kontribuojnë për suksesin e tij mund të përkufizohen si më poshtë:

1. Të nxënit brenda procesit të punës: formimi brenda kompanisë forcon njohuritë, aftësitë dhe kompetencat që nevojiten për të përmbushur në mënyrë të suksesshme kërkesat e profesionit, të cilat janë gjithnjë e në ndryshim.
2. Staf i kualifikuar i arsimit dhe formimit profesional: Mësues të kualifikuar dhe shumë të motivuar (shkolla të arsimit profesional) dhe instruktorët (kompanitë) mund të përmirësojnë ndjeshëm rezultatet për të trajnuarit.
3. Bashkëpunimi ndërmjet qeverisë dhe ndërmarrjeve: ka interesa të përbashkëta të integruara në zhvillimin e mëtejshëm të sistemit të AFP-së. Shteti dhe sektori ekonomik marrin pjesë të dy në përkufizimin e standardeve dhe të përmbajtjeve të të nxënit. Kompanitë kontribuojnë financiarisht për kostot e arsimit dhe formimit profesional.
4. Pranimi i standardeve kombëtare: njohja dhe përdorimi i standardeve për të cilat është rënë dakord në nivelin kombëtar janë shumë të rëndësishme për cilësinë e lartë të kualifikimeve. Standardet uniforme dhe kualifikimet e krahasueshme forcojnë mundësitë e barabarta dhe lehtësojnë aksesin në tregun e punës.

Rregulloret e veçanta të trajnimit të një profesioni që përcaktojnë kohëzgjatjen, përmbajtjen dhe programin e trajnimit qëndrojnë në zemër të sistemit arsimor profesional të dyfishtë në Gjermani. Vënë në jetë nga Qeveria federale, këto rregullore aktualisht mbulojnë 350 tituj profesionalë të njohur zyrtarisht, të përcaktuara në bazë të këshillimeve të punëdhënësve dhe sindikatave. Në bazë të këtyre rregulloreve, firma ku kryhet praktika nënshkruan një kontratë të përkohshme për kohëzgjatjen e mësimin të profesionit¹⁵¹. Një Komision i Dhomës lokale të zejtarëve apo tregtisë monitoron nëse janë plotësuar standardet e punës dhe të trajnimit në firmat

¹⁵¹ Timmermann, D. "Cost and financing dual training in Germany: is there any lesson for other countries?", Manchester, UK, 1993

përkatëse, si edhe gjithashtu kryerjen e provimeve përfundimtare të nevojshme për certifikim. Ekskluziviteti rregullator i procesit të trajnimit dhe certifikimit ka për qëllim të sigurojë transparencë dhe transferimin e aftësive të fituara, me përpjekjet e vazhdueshme të bëra për të përshtatur standardet e trajnimit me nevojat e tregut të punës, të cilat janë gjithmonë në ndryshim. Instituti federal për Edukimin dhe Trajnimin Profesional ndërmerr kërkime të vazhdueshme për këtë qëllim, duke siguruar një platformë për dialog mes qeverisë, përfaqësuesve të punëdhënësve federalë dhe sindikatave të tregtisë, të tilla si reformimin apo futjen e trajnimit të profesioneve¹⁵².

Skema e studimit të dyfishtë në përgjithësi është standardizuar për një kohëzgjatje dy deri në katër vite, gjatë së cilës i trajnuari merr pjesë në trajnim nga një firmës kuadër dhe një shkollë profesionale, në çështje të alternuara mes tyre. Derisa trajnimi me bazë në shkollë ofron si njohuri të përgjithshme dhe profesion specifik, trajnimi brenda firmës përmban elementë të fortë specifike. Nuk ka asnjë detyrim për firmat që marrin pjesë në trajnim në Gjermani, me rreth 50 për qind të të gjitha kompanive të regjistruara apo të autorizohen të ofrojnë trajnime në kuadër të mësimit të dyfishtë, edhe pse vetëm gjysma e tyre japin në mënyrë aktive vende të praktikës¹⁵³. Duhet pasur parasysh se trajnimi është i kushtueshëm për firmën, për më tepër, firmat kanë tendencë për të përshtatur aktivitetet e tyre të trajnimit me kushtet ekonomike dhe me kërkesat e projektuara për aftësitë, gjë që bën që ofertat e mësimit të profesionit të jenë të ndjeshme ndaj luhatjeve ekonomike.

Nëse firmat apo kompanitë duan të marrin pjesë në sistemin dual të studimit, ato duhet të përmbushin një sërë kushtesh. Së pari, ato duhet të jenë të akredituara nga Dhomat e Tregtisë dhe të mbajnë kostot e objekteve të trajnimit dhe të personelit të trajnimit. Mësuesit në firmën ku bëhet praktika duhet të kenë përvojë të konsiderueshme në profesionin përkatës, ndërsa mësuesit në shkollën ku merren dije teorike të mësimit të profesionit duhet të mbajnë kualifikime akademike. Gjithashtu, një gadishmëri e vazhdueshme në “shërbim-të-trajnimit” është e

¹⁵² Lorenz, K, Ebert F & Krüger, M, Das neue Berufsbildungsgesetz – Chancen und Grenzen für die berufsbildenden Schulen in Deutschland. *Öirtschaft und Erziehung*, vol. 57, nr. 5, 2005, faqe. 167-174.

¹⁵³ BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Berlin, 2011.

detyrueshme për të dy llojet e mësuesve¹⁵⁴. Gjatë periudhës së trajnimit, firmat duhet të japin një nivel bazë të shpërblimit, që është përshtatur vazhdimisht dhe është subjekt i marrëveshjeve kolektive në disa industri. Shpenzimet e trajnimit në shkollat profesionale përballohen nga qeveria. Normat e mbajtjes së të rinjve në firmën e profesionit varet nga mjedisi aktual ekonomik. Përgjatë viteve 2000 dhe 2009, shkalla e konvertimit të kontratave të praktikës në kontratë të punësimit të rregullt varionte ndërmjet 50 për qind dhe 60 për qind¹⁵⁵.

Shembulli i Gjermanisë tregon se duhet të krijohen kushte të ndryshme për të siguruar suksesin e një sistemi të dyfishtë trajnimi. Shqipëria mund t'i referohet po ashtu dhe sistemit të arsimit profesional në të shkuarën e saj, i cili kombinonte fort në trajnimin praktik në ndërmarrje, të kombinuar me arsimin plotësues profesional në shkollat profesionale. Reforma aktuale e sistemit të arsimit dhe formimit profesional mund të mbështetet në këto eksperiencia.

2.12.8 Rusia dhe ekonomitë tjera në tranzicion

Në socializëm, shumë vende të Evropës Lindore dhe Qendrore operuar një sistem të gjerë të mësimit dual të profesionit me rotacion nga shkolla në firmën trajnuese. Megjithatë, pas kalimit në ekonominë e tregut, sistemi dual i trajnimit erdhi nën presion dhe punëdhënësit parashikuan kushte për vendet e trajnimit¹⁵⁶. Për më tepër, qeveritë nuk ishin në gjendje apo të gatshme për të krijuar stimuj të mjaftueshëm financiarë për trajnim. Në disa vende si Hungaria, mungesa e teorisë mbi praktikën e punës ose koordinimin e punëdhënësve dhe ofruesve të trajnimit ka çuar në një rritje të pasjes së aftësive të vjetëruara dhe mospërputhje mes njohurive në tërësi¹⁵⁷. Një tjetër pasojë negative, ishte rritja e vështirësisë së të diplomuarve të rinj të shkollave profesionale për të hyrë në tregun e punës. Si pasojë, ka pasur një rritje relative kërkesë për arsimin e mesëm të përgjithshëm që i jep akses arsimit të lartë¹⁵⁸.

¹⁵⁴ Hoeckel, K, dhe Schëartz, R. "Learning for Jobs- OECD Reviews of Vocational Education and Training: Germany." OECD, 2010

¹⁵⁵ BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Berlin, 2011.

¹⁵⁶ Ost, D. "Illusory Corporatism in Eastern Europe: Neoliberal Tripartism and Postcommunist Class Identities." *Politics & Society* 28 (4), 2000, faqe. 503-30.

¹⁵⁷ Clemens, N., dhe Horn, D. "Social Transformation and the Transition from Vocational Education to Work." Budapest Working Papers on the Labour Market 2011/5.

¹⁵⁸ Bukodi, E, dhe Péter R. "Education and labor market entry in transition: the case of Hungary." In Irena Kogan, Clemens Noelke, and Michael Gebel, eds., *Making the Transition. Education and labor market entry in Central and Eastern Europe*. Stanford: Stanford University Press, 2011

2.12.8.1 Rumania

Përvoja e Rumanisë nuk ishte e ndryshme nga ekonomitë e tjera në tranzicion. Punësimi në industri ra nga pothuajse 45 për qind të punësimit total në vitin 1989 me vetëm rreth 30 për qind në vitin 1995.¹⁵⁹ Papunësia e regjistruar u rrit krahasuar me vitin 1990 në mbi 10 për qind në vitin 1993 dhe ka mbetur në një nivel të lartë në të gjithë periudhën mes viteve 1990-2000¹⁶⁰. Në të vërtetë, një raport i OECD¹⁶¹ mbi Rumaninë argumenton se një pjesë e fajit për ecurinë e saj zhgënjyese ekonomike gjatë periudhës së tranzicionit mbetet në fleksibilitetin e formimit profesional.

Në zhvillim të një sistemi tregu demokratik dhe konkurrues, ndërmarrjeve shtetërore u është dashur të përshtaten me ndryshimin e kërkesës dhe konkurrencën e re. Kjo përshtatje është penguar nga një fuqi punëtore e trajnuar në specializime të ngushta e me pak aftësi për t'u përshtatur me ndryshimet e kërkesës¹⁶². Evidencat empirike ekzistuese, bazuar në krahasimet ndër-sektoriale, tregojnë se individët me formimin profesional në përgjithësi, kishin rezultate më të këqija në tregun e punës se ata me formim të arsimit të përgjithshëm.

Shkollat profesionale në Rumani ofrojnë trajnime në profesione të shumta duke filluar nga mirëmbajtja te ajrimi i verës artizanale. Kohëzgjatja e trajnimit ishte e ndryshme në varësi të tregtisë dhe në varësi të faktit nëse nxënësit e kishin përfunduar një periudhë dy vjeçare të arsimit të përgjithshëm. Në vend numërohen rreth 1967-68 shkolla profesionale të cilat ofrojnë trajnim në 232 profesione, për 175 prej të cilave kërkohen 3 vjet studimi dhe për 57 të tjera, 2 vjet¹⁶³. Me vendimin për të zgjatur sistemin e detyrueshëm arsimor në 10 vjet, kohëzgjatja e seanceve ditore në shkollat profesionale është reduktuar në shumicën e fushave¹⁶⁴.

¹⁵⁹ Earle J.S. Industrial Decline and Labor Reallocation in Romania. Working Paper 118 of the William Davidson Institute, 1997

¹⁶⁰ Earle J.S. dhe C. Pauna. Long-term unemployment, social assistance and labor market policies in Romania. *Empirical Economics* 23: 1998, 203-235, faqe 209

¹⁶¹ OECD (2000) *Reviews of National Policies for Education: Rumani*

¹⁶² Earle J.S. dhe C. Pauna. Long-term unemployment, social assistance and labor market policies in Romania. *Empirical Economics* 23: 1998, 203-235, faqe 209

¹⁶³ Malamud, O., Breadth vs. Depth: The Effect of Academic Specialization on Labor Market Outcomes. *Harris School Working Paper Series: 05.17, 2005*

¹⁶⁴ Lee D. dhe CARD, D., Regression Discontinuity Inference with Specification Error. *Journal of Econometrics*, forthcoming, 2006

Periudha praktike e trajnimit për mësim ka qenë zakonisht 3 vjet. Disa institucione kanë ofruar arsimim të mëtejshëm përtej shkollat të mesme dhe atyre profesionale. Shkollat teknike kanë pranuar të diplomuarit e shkollave dhe liceve profesionale që kanë kaluar rreth 3 dhe 5 vjet në prodhim. Kurse, në këto shkolla ka zgjatur nga 1 deri në 3 vjet dhe ishin të destinuara për të trajnuar teknikë të aftë në organizimin dhe menaxhimin e procesit të prodhimit.

Shkollat e një niveli më të lartë, konkretisht institucionet e arsimit të lartë kanë pranuar të diplomuarit e liceve dhe i kanë trajnuar ata në degë të specializuara duke filluar nga degë si ndërtimi i avionëve dhe radiologjia. Së fundi, regjistrimi në arsim të lartë, pra në universitete, institute, akademi dhe konservatorë të ndryshëm janë të hapura për të diplomuarit e shkollave të nivelit të dytë, Liceut, dhe kërkohet një diplomë¹⁶⁵.

2.18.8.2 Amerika latine

Sistemi dual në Amerikën Latine ka filluar me rritjen ekonomike që pasoi Luftën e Dytë Botërore, kur kërkesa e sektorit të prodhimit tejkaloi aftësinë për të siguruar trajnim në vendin e punës. Veçori e këtij rajoni është evolucioni i këtyre programeve, teksa mund të njihen dy faza të ndryshme kohore¹⁶⁶.

1. **Faza e parë e zhvillimit të AFP-së** mund të datohet në themelet e Shërbimit Kombëtar për Trajnim Industrial në Brazil (Senai) në vitin 1942, dhe në vijim Institucionet Kombëtare të AFP-së që dolën në të gjithë rajonin në të njëjtën bazë.

Senai fillimisht u ndikua fuqimisht nga sistemi i dyfishtë gjerman, megjithatë sistemi dyfishtë nuk mund të rikrijohej për shkak të mungesës së një mjeshtri të zot¹⁶⁷. Më pas, ky lloj sistemi kryesisht u mbështet nga menaxhimi i shtetit, duke u financuar nga taksat mbi pagat, burime të pavarura të ardhurash nga shkollat akademike dhe nga Ministria e Arsimit, si dhe

¹⁶⁵ Malamud, O., Breadth vs. Depth: The Effect of Academic Specialization on Labor Market Outcomes. Harris School Working Paper Series: 05.17, 2005

¹⁶⁶ Betcherman, G, Godfrey, M., Puerto, S. Friederike Rother, and Antoneta Stavreska. "A review of interventions to support young workers: Findings of the youth employment inventory." World Bank Social Protection Discussion Paper 0715, 2007

¹⁶⁷ CINTERFOR (Centro Interamericano para el Desarrollo del Conocimiento en la Formación Profesional). 2008. *Recent evolution and future prospects for technical cooperation in vocational training in Latin America and the Caribbean*. Discussion Paper prepared for the Technical Meeting Technical Cooperation in the Development of Vocational Training in Latin America and the Caribbean, Buenos Aires.

zakonisht pasqyron mjaft nevojat e industrisë¹⁶⁸. AFP kishte një strukturë tre-palëshe në të gjithë rajonin, me përfaqësues të punëdhënësve, punëtorëve dhe qeverisë, si dhe kurrikula e cila qe përcaktuar nga qendra. Megjithatë, sistemi nuk përshtatej me ndryshimin e strukturës së ekonomisë pas vitit 1970, apo sfidat ekonomike dhe rëniet pasuese të paraqitura nga kriza e naftës. Në këtë pikë, kërkesa për punë të kualifikuar dhe gjysmë-të kualifikuar nga sektori i prodhimit filloi të bjerë, gjë që bëri që edhe të diplomuarit nga këto programe të mos kenë mundësi për të gjetur punë. Kësisoj, informaliteti në tregjet e punës u bë më i zakonshëm dhe buxhetet u ulën në mënyrë dramatike për të gjitha këto institucione. Një reduktim i tillë, veçanërisht në këto programe rezultoi nga preferencat për programet e drejtuara nga parimet e tregut dhe ndryshimet dramatike në kërkesën për punë.

2. **Faza e dytë** e programeve të AFP-së vuri në shënjestër programe për segmente të caktuara të popullsisë, veçanërisht të të rinjtë që ishin në pozitë të pafavorshme.

Programet Jovenes janë krijuar në fillim të viteve 1990 dhe mbeten edhe sot pjesë e programeve të rëndësishme të trajnimit në rajon. Ndërhyrje të tilla bazohen në një model të nxitur nga kërkesa e të rinjtë në nevojë, me programin e parë të krijuar në Kili dhe më pas këto programe përsëriten në Argjentinë, Uruguaj, Paraguaj, Peru, Kolumbi, Republikën Dominikane dhe Venezuelë. Këto programe rinore e vunë theksin e tyre te të rinjtë me familje me të ardhura të ulëta, si edhe ata që nuk ishin të mirëarsimuar apo ishin të papunë/pjesërisht të papunë. Këto programe nuk drejtoheshin nga qeveria, por ajo i rregullonte ato. Trajnimi ofrohej përmes një sistemi të ofertave, ku firmat private dhe publike do të mund të merrnin pjesë. I ngjashëm me sistemin e dyfishtë të AFP-së me bazë shkollën, trajnimi u pasua nga një periudhë stazhi¹⁶⁹. Sipas Eëller¹⁷⁰, ndryshimet kryesore në krahasim me sistemin paraprak janë:

1. Një diversifikim më i madh i shumëllojshmërisë së ofruesve të trajnimit, me mbështetje të fortë në institucione private. Në sferën publike, shpërndarja dhe rregullimi ishin

¹⁶⁸ De Moura, C., dhe Verdisco, A. "Training Unemployed Youth in Latin America: Same Old Sad Story?" Inter-American Development Bank. Washington D.C, 1998, faqe 49

¹⁶⁹ Ibarrarán, P, Rosas Sh., "Evaluating the Impact of Job Training Programs in Latin America: Evidence from IDB funded operations." *Journal of Development Effectiveness* 1(2): 2009, 195-216.

¹⁷⁰ Weller, J., Regulation, ÷orker protection and active labour-market policies in Latin America, United Nations, Economic Commission for Latin America and the Caribbean, 2009, faqe 56

institucionalisht të ndara dhe programet janë të decentralizuar, çka mundësoi pjesëmarrje më të madhe nga subjektet lokale (provincat dhe komunat).

2. Interes më i lartë në certifikimin e aftësive, të ndihmuara nga një shumëllojshmëri më e madhe e trajnimit të ofruar dhe njohja e mësimit joformal.
3. Përpjekjet për ta bërë trajnimin më të orientuar nga kërkesa përmes përfshirjes sa më të madhe të ndërmarrjeve dhe sindikatave private, gjë që ndihmoi për të identifikuar nevojat e paplotësuara.
4. Grupet shumë të ndryshme, me një ndryshim nga trajnimi në një kohë të vazhdueshme të trajnimi i personelit; e një rëndësie strategjike për konkurrueshmërinë e firmës. Megjithatë, nga ana tjetër, programet e trajnimit janë të dizajnuara për të inkurajuar ri-integrimin e skemave të veçanta për grupet e papuna dhe që hasin probleme për punësim (të rinjtë dhe gratë me nivel të ulët të arsimit) ose ata që punojnë në produktivitet të ulët, apo në aktivitete me të ardhura të ulëta (profesione të veçanta apo sipërmarrësit e vegjël).
5. Instrumente të reja për financimin publik të trajnimit, veçanërisht përmes stimujve të taksave.

Këto programe duket se kanë garantuar punësim në rritje të pjesëmarrësve dhe të ardhura më të larta për diplomimin¹⁷¹. Në përgjithësi, modeli Jovenes ka qenë i suksesshëm në përmirësimin e punësimit dhe të ardhurat e të rinjve në nevojë, veçanërisht për femrat në nevojë. Ky model është më pak i afërt me sistemin profesional të dyfishtë se sa ai i fazës së mëparshme, por ka arritur të jetë i suksesshëm. Megjithatë, programet origjinale Jovenes janë bërë tashmë të shtrenjta për disa vende, për shkak të kohëzgjatjes së gjatë të programit duke arritur një mesatare prej tetë vjetësh¹⁷².

2.12.8.2 Spanja

Një pasqyrë e sistemit të arsimit dhe aftësimin profesional

Arsimi dhe aftësimi fillestar profesional në Spanjë është organizuar në nivele të "ndërmjetme" (të mesëm të lartë) dhe nivele "më të larta" (terciar). Përveç kësaj, ka disa

¹⁷¹ Betcherman, G, Godfrey, M., Puerto, S etj. "A review of interventions to support young workers: Findings of the youth employment inventory." World Bank Social Protection Discussion Paper 0715, 2007

¹⁷² Bertschy, K, M. Alejandra Cattaneo, dhe Stefan C. Wolter. "PISA and the Transition into the Labour Market" Labour 23(Special Issue): 111-37, 2009

programe në nivelin e mesëm të ulët. Ndërkohë, arsimi i detyrueshëm në Spanjë është i plotë, dhe përfundon rreth moshës 16 vjeçare, me certifikatën e arsimit të mesëm të detyrueshëm, duke nënkuptuar përfundimin e suksesshëm të tij. Në përfundim të arsimit të detyrueshëm nxënësit zgjedhin midis:

(a) dy programeve të përgjithshme (të shkencës dhe teknologjisë, apo të shkencave humane dhe sociale) që çon drejt arsimit të lartë (akademik); ose

(b) studime para-profesionale, duke çuar në një program profesional mbimesatar.

Në të gjitha rastet e arsimit të mesëm të detyrueshëm, certifikata u jep atyre të drejtën e hyrjes në programë të nivelit (a). Rreth 30% e grupit nuk e marrin këtë certifikatë për shkak të punës së tyre të dobët akademike. Si një mjet për trajtimin e kësaj problematike dhe për riintegrimin e këtyre nxënësve, që nga viti akademik 2007/8, ata nxënës që mbushin moshën 16 vjeç dhe nuk e kanë marrë certifikatën hyjnë në programet e inicimit profesional¹⁷³. Këto programe sigurojnë një gamë të gjerë modulesh të veçanta duke përfshirë module profesionale. Qëllimi i programeve është që të gjithë nxënësit të arrijnë kompetenca, të paktën ekuivalente, me një nivel të një kualifikimi profesional dhe të kenë mundësi të hyjnë në tregun e punës dhe / ose të vazhdojnë studimet e tyre, duke ndjekur një program të ndërmjetëm profesional. Pak më shumë se gjysma e atyre që marrin dëftesën e shkollës së mesme të detyrueshme zgjedhin për të vazhduar programet akademike në një shkollë profesionale. Pjesa tjetër, vetëm gjysma (ose rreth një e treta e grupit) hyjnë në programe të ndërmjetme profesionale, të cilat përfshijnë 2 000 orë studimi në më shumë se dy vjet duke çuar në marrjen e një diplome teknike¹⁷⁴. Programet e ndërmjetme janë dorëzuar ose dedikuar në një shkollë profesionale, në mënyrë tipike me një specializim në një fushë studimi të veçantë, ose në një shkollë e cila merr përsipër sistemin dual akademik, pra duke ofruar studim teorik dhe programe praktike profesionale.

Në të dyja programet, programet e ndërmjetme dhe programet më të larta profesionale, trajnimi në vendin e punës bëhet me anë të një moduli të detyrueshëm tre mujor në përfundim të programeve (me përjashtim të atyre që mund të akreditojnë përvojën e punës së mëparshme dhe

¹⁷³ OECD (2009), OECD Reviews of Tertiary Education: Spain 2009, OECD Publishing: 10.1787/9789264039360-en

¹⁷⁴ 10.1787/9789264087460-en

për këtë arsye mund të përjashtohen). Me sa duket, ka pak vështirësi në gjetjen e firmave të trajnimit të gatshme për të marrë studentët. Firmat marrin një pagesë nominale nga institucionet e arsimit prej rreth 5 euro në ditë për student për shpenzimet e tyre¹⁷⁵. Nga pikëpamja e firmës, të trajnuarit janë tërheqës për dy arsye:

1. Në radhë të parë për shkak se ato paraqesin thuajse të gjithë punën e lirë, dhënë nga studentët të cilat janë plotësisht të trajnuar (pasi ata janë në përfundim të programeve të tyre);
2. Së dyti për shkak se ata ofrojnë një pajisje të rekrutimit: shumë pjesëmarrësve u ofrohen vende pune nga firma trajnuese në fund të periudhës së trajnimit (kur programet e tyre janë përfunduar dhe për këtë arsye janë menjëherë në dispozicion për punë).

Kurrikulat për programe të ndërmjetme dhe programet më të larta profesionale janë të përcaktuara në nivel kombëtar. Pjesa më e madhe e mësuesve dhe trajnuesve të programeve profesionale në të dyja nivelet e ndërmjetme dhe të larta duhet që të ketë një diplomë universitare në një lëndë të caktuar dhe trajnim pedagogjik. Mësuesit dhe trajnerët duhet të kalojnë një test në fushën e tyre të specialitetit, por nuk ka asnjë kërkesë që ata duhet të kenë punuar si praktikues në fushën e tyre të specializimit¹⁷⁶.

Të diplomuarve nga programet e ndërmjetme dhe të larta, u jepet një diplomë teknike ose një specialitet i lartë teknik përkatës, e cila është e njohur në tregun vendas të punës, mbështetur nga Ministria e Arsimit. Përveç kësaj, ata do të marrin një ose më shumë "certifikata të profesionalizimit" të lëshuara nga Ministria e Punës. Certifikata mund të lëshohet në nivelin 1, 2 ose 3, që korrespondon me tre nivelet e kompetencës¹⁷⁷.

2.12.8.3 Vështrim krahasues

Sistemi spanjoll i AFP-së në nivel mesatar (të mesëm të lartë) është i ngjashëm me atë që gjendet në disa prej vendeve europiane, me shkolla të veçanta profesionale, dhe një udhë e veçantë profesionale në nivelin e mesëm të lartë. Prandaj ky system studimi në Spanjë ndryshon

¹⁷⁵ <http://stats.oecd.org>.

¹⁷⁶ 10.1787/9789264039360-en

¹⁷⁷ Teese, R., et al., *OECD Equity in Education Thematic Review: Spain: Country Note*, OECD, Paris, 2006. www.oecd.org/dataoecd/41/39/36361409.pdf

nga qasja e disa vendeve ku flitet anglisht, të tilla si Shtetet e Bashkuara apo Mbretëria e Bashkuar, ku arsimi profesional është shumë i kufizuar (sistemet jashtë praktikës) në nivel të mesëm. Ai gjithashtu ndryshon nga sistemi dual i aftësimit profesional në vendet gjermane dhe disa vende të tjera, ku arsimi profesional përfshin mësim me kohë të pjesshme në shkollë profesionale duke zënë jo më shumë se një ose dy ditë në javë (arsimi lartë).

Sistemi i lartë i AFP-së në Spanjë dallon më shumë sipas standardeve ndërkombëtare. Në shumë vende, arsimi i lartë profesional përfshin një grup të veçantë të institucioneve të lidhura me programe dhe institucione të tjera në sektorin e arsimit të lartë, duke përfshirë universitetet. Në rastin e Spanjës, programet më të larta të AFP-së janë të lidhura me programet e mesme të larta profesionale dhe institucionet që i ofrojnë ato.

2.13 Avantazhet e sistemit të arsimit dual

Përfitimet e AFP-së mund të grupohen duke përdorur një tipologji klasike të bazuar në natyrën e rezultateve. Dy kategoritë kryesore që mund të identifikohen janë:

1. përfitime ekonomike dhe
2. përfitime sociale.

Të dy kategoritë e përfitimeve mund të analizohen në tre nivele të ndryshme:

1. niveli mikro, ku bëjnë pjesë përfitimet për individët;
2. niveli mesatar, ku bëjnë pjesë përfitimet për ndërmarrjet apo grupe të caktuara; dhe
3. niveli makro, në të cilin përfshihen përfitimet për shoqërinë në tërësi.

Duke i analizuar më me detaje, në vijim po japim një tablo të këtyre përfitimeve specifike.

2.13.1 Dimensioni ekonomik

Niveli Makro:

- Kthim ekonomike në AFP-të: kërkime mbi vlerësimin e investimeve publike dhe private në AFP-të në kushtet e përfitimit dhe rritjes ekonomike;

- Rezultatet e tregut të punës: ulja e papunësisë dhe pabarazisë që rezultojnë nga njerëzit që kanë arritur një kualifikim të AFP-së.

Në Gjermani, sistemi i dyfishtë ka provuar fleksibilitet të mjaftueshmë për të ofruar një numër të konsiderueshëm të trajnimit, madje edhe në kohë të vështira ekonomike. Në industri rreth 80% e praktikantëve janë punësuar nga kompania në të cilën ata janë trajnuar¹⁷⁸. Kompanitë e mëdha, kur investojnë në trajnimin e punonjësve të tyre në të ardhmen, ndjehen të sigurt se forca e aftë e punës do të jetë në kualitet të lartë dhe në përputhje me kërkesat e tyre.

Niveli mesatar:

- Performanca e ndërmarrjeve: kostot dhe përfitimet e trajnimit në drejtim të përfitimit dhe novacionit;
- produktiviteti i punonjësve: kapaciteti dhe aftësitë individuale për të përfituar pas AFP.

Niveli mikro:

Përfitimi për individët:

- të ardhurat,
- gjetja e një pune,
- integrimi në tregun e punës me pagë të kënaqshme,
- mundësi të mëtejshme të zhvillimit të karrierës dhe statusi profesional.

2.13.1 Dimensioni social

Niveli Makro:

- Efektet e AFP-së në të gjithë brezat brenda familjes dhe se si ndikon familja në zhvillimin e aftësive;
- Marrëdhëniet mes të AFP-ve dhe shëndetit: si mundet arsimi dhe formimi profesional të mbështesë shëndetin e një kombi;

¹⁷⁸ Raggatt, P., Quality control in the dual system of West Germany. In: Oxford Review of Education, 14 (No 2), 1988

- Kohezioni social: koncepti shumëdimensional i matur me, për shembull, tolerancën, besimin, klasa e ulët e polarizimit social, etj.;
- si mundet arsimi dhe formimi profesional të zvogëlojë aktet kriminale në një shoqëri.

Niveli mesatar:

- Përfshirja e grupeve të pafavorizuara ose të marginalizuara përmes edukimit dhe AFP-së.

Niveli mikro:

- Mirëqenia personale: cilësia e jetës për individët dhe efektet në zhvillimin personal, qëndrimet dhe motivimi.

Përfitimet nga sistemi dual i studimit mund të marrin forma të ndryshme dhe të lindin në pika të ndryshme në kohë, gjatë ose (shumë) pas kursit apo trajnimit. Individët gëzojnë përfitime nga të ardhurat e përmirësuar, shanset e punësimit, lëvizshmërisë, kapaciteti për të mësuarit gjatë gjithë jetës, kushtet e punës dhe kënaqësia në punë. Përfitimet e punëdhënësve lindin kryesisht nga rritja e produktivitetit të studentëve. Shteti jep përfitime neto si në aspektin e qirave sociale, ashtu dhe në aspektin fiskal¹⁷⁹. Disa përfitime, të tilla si aftësia për të mësuar dhe për të përmirësuar aftësitë më vonë në jetë nuk janë lehtësisht të matshme. Një mënyrë alternative për të vlerësuar përfitimet përtej një analize ekonomike të përfitimeve materiale në tregun e punës është studimi i kënaqësisë së punëdhënësve dhe të individëve. Beicht dhe Ealden¹⁸⁰ kanë kryer një studim për të vlerësuar përfitimet subjektive të tanishme dhe të ardhshme për AFP, që përfshin çështje të tilla si: zhvillimi personal, përmirësime në efikasitetin në punë, shanset për të lëvizur në shkallë ndryshme të karrierës, fitime më të mira etj.

Kompanitë e formimit e konsiderojnë si një ndër avantazhet kryesore të formimit të dyfishtë faktin që ata janë në gjendje të trajnojnë punonjësit e tyre bazuar në kërkesat specifike të kompanisë, dhe të krijojnë në këtë mënyrë kompetencat që nevojiten për të mbetur konkurrues në treg në kuadrin afatgjatë.

¹⁷⁹ Wolter, S. dhe Weber, B., “Bildungsrendite – ein zentraler ökonomischer Indikator des Bildungsebens”, Die Volkswirtschaft, No. 10, 2005, faqe 38-42.

¹⁸⁰ Hoeckel, K., “Costs and Benefits in Vocational Education and Training”, OECD, 2008, faqe 9

Formimi i dyfishtë ul kostot e rekrutimit dhe kostot e “bërjes pjesë e kompanisë”. Për më tepër, i trajnuari është produktiv që gjatë formimit dhe kontributi i tij/saj mbulon të paktën një pjesë të kostos së trajnimit.

Për të kontribuar aktivisht për zhvillimin e aftësive për brezat e ardhshëm, ky lloj kontributi konsiderohet si shprehje e përgjegjësisë së bizneseve ndaj shoqërisë dhe ka ndikim pozitiv në imazhin e kompanisë që ofron trajnimin. Nga perspektiva e shtetit dhe e shoqërisë, formimi i dyfishtë është mekanizmi kyç për ruajtjen e standardeve kombëtare të formimit dhe për sigurimin e mobilitetit të përgjithshëm të krahut të punës. Punonjësit dhe punëmarrësit e kualifikuar dhe me kërkesa për vende pune përbëjnë një faktor të fortë konkurrence.

2.13.2 Përfitimet për studentët

Studenti është një praktikant i një kompanie të caktuar që në fillim të programit dhe merr projekte dhe detyra sipas aftësive të tij në rritje. Po kështu, studenti mund të përfitojë gjithashtu duke fituar aftësitë e vështira dhe aftësitë e buta të bashkëpunëtorëve më me përvojë. Studenti zhvillohet në kushte reale, duke qenë një pjesë e projekteve të gjalla në industri. Prandaj, ai mund të gjykojë nëse ai është kompetent në punë që në një fazë mjaft të hershme.

2.13.3 Përfitimet për kompanitë bashkëpunuese

Trajnimi zhvillon aftësitë praktike të të trajnuarve për të përmbushur kërkesat specifike të kompanisë. Sakaq, kompanitë mund të parandalojnë luhatje të personelit duke ofruar trajnime, sepse pjesëmarrësit zhvillojnë lidhje të forta me kompaninë e tyre gjatë periudhës së tyre të trajnimit. Ato mund t'i shqyrtojnë me kujdes të trajnuarit dhe t'i zgjedhin më të mirët për punësim të përhershëm, duke zvogëluar shanset e vendimeve të gabuara për punësim. Duke ofruar trajnim specifik, kompanitë mund të eliminojnë shpenzimet që ato normalisht do të kenë në inductimin e punëtorëve të rinj.

2.14 Ndikimi i arsimit dhe aftësimin profesional në shoqëri

2.14.1 Ndikimi në ekonomi

Vënia në zbatim e njohurive teorike të marra pranë një kompanie të caktuar bën që jo vetëm të formësohen prurjet profesionale, por edhe aftësitë sociale dhe personale të nevojshme për rritjen individuale. Në përfitimet e arsimit dhe formimit profesional në të njëjtën kohë, sistemi dual nxit uljen e papunësisë, edhe pse ka dallime mes vendeve të ndryshme. Përfitimet nga sistemi dual profesional varen edhe nga kurrikulat e trajnimit të profesionit, të cilat ndryshojnë. Cilësia e kurrikulave varet nga specializimi i kompanisë trajnuese, madhësia dhe infrastruktura e tij. Efektet e cilësisë mund të vërehen në rritjen e pagave pas trajnimit; ky efekt lidhet direkt me madhësinë e firmës.

Një tjetër rezultat është se është më e lehtë për njerëzit që marrin pjesë në AFP për të gjetur një punë se sa për ata që nuk marrin pjesë. Për shembull, nga studimet në Holandë është i dukshëm dallimi në paga mes të punësuarve që marrin pjesë në skemat e AFP dhe jo-pjesëmarrësve. Aspekti kryesor i theksuar është cilësia e AFP në kuadrin e një modeli të integruar.

Mendimi mbizotërues është se arsimi dhe formimi profesional kontribuon pozitivisht për ekonominë. Ka një dakordësi të madhe mes qytetarëve të BE-së që arsimi profesional dhe trajnimi kontribuon pozitivisht në ekonominë e shtetit të tyre përkatës¹⁸¹, ku vetëm 10% e të anketuarve nuk mendojnë se ky lloj sistemi kontribuon pozitivisht në ekonomi (8% e të cilëve 8% kanë tendencë të pajtohen, dhe 2% plotësisht pajtohen). Sakaq, 7% thonë se nuk e dinë nëse arsimi dual kontribuon pozitivisht në ekonomi.

Nëse do t'i referohemi vendeve të Bashkimit Europian, të paktën 80% e njerëzve besojnë se AFP ka një efekt pozitiv në të gjitha ekonomitë, por në shtatë shtete anëtare, regjistrohen këto pohime, ku konkretisht në Finlandë (97%), Qipro (95%), Gjermani (94%) dhe Austri (93%). Përfitimet e formimit profesional janë në pikëpyetje më gjerësisht në Letoni, ku vetëm 67% e njerëzve janë dakord se kjo nxit ekonominë, në Rumani (70%) dhe Lituanin (74%).¹⁸²

2.14.2 Përfitimet sociale

¹⁸¹ Hoeckel, K. dhe Schëartz, R., OECD Reviews of Vocational Education and Training: A Learning for Jobs Review of Germany 2010, OECD Reviews of Vocational Education and Training, OECD Publishing, 2010

¹⁸² Po aty

Përfitimet sociale të AFP-ve janë më të vështira për t'u matur në krahasim me ato ekonomike, sepse ato janë të ngulitura në mënyrën sesi funksionon shoqëria. Përfitimet ekonomike të AFP-së konsiderohen si konkrete. Përfitimet sociale, në dallim, kanë tendencë të jenë më të përhapura. Krahasuar me përfitimet ekonomike, të cilat janë më të prekshme në terma sasiorë, përfitimet sociale janë të lidhura më direkt me rezultate cilësore. Të dy llojet e përfitimeve janë të ndërlidhura. Përfitimet e ulëta ekonomike mund të krijojnë rezultate të parëndësishme sociale, apo madje edhe rezultate negative. Për shembull, një normë e ulët e pjesëmarrjes në AFP-të, siç vihet re edhe në Shqipëri, mund të rezultojë në papunësi të lartë e cila krijon një shoqëri të paqëndrueshme. Sistemi i mirë implementuar i AFP-së, i cili lidh kërkesat e tregut të punës me AFP-të dhe konsideron sfida të reja në drejtim të ndryshimit të kërkesave të punës, të çon në kënaqësinë e jetës, e cila lidhet direkt me një shoqëri të qëndrueshme.

Sipas studimeve të shumta, të kryera kryesisht nga OECD, nuk është e qartë pse shtete të ndryshme kanë raportuar më pak përfitime sociale sesa ato ekonomike. Kjo mund të jetë ndoshta si pasojë e mungesës së hulumtimeve të rëndësishme që lidhin AFP me përfitimet sociale apo nga fakti se hulumtimet ekzistuese vetëm kohët e fundit kanë filluar të dalin në pah, gjë e cila e bën të vështirë për të vendosur mekanizma shkakësorë të verifikuar në mënyrë empirike. Përfitimet sociale në përgjithësi janë ekzaminuar duke studiuar ndryshimet që ndodhin në shoqëri si rezultat i pjesëmarrjes në programet duale të AFP-së, si edhe në Arsimin dhe Formimin Profesional në përgjithësi. Fushat të cilat janë hetuar janë si për shembull:

- marrëdhëniet midis brezave,
- gjendja shëndetësore,
- kohezioni social,
- reduktimi i krimit dhe integrimi social.

Një tregues i përbashkët për të gjithë vendet është integrimi social, i cili mund të përcaktohet si lëvizje e grupeve të pafavorizuara të shoqërisë. Integrimi social është parë si kthimi kryesor në pjesëmarrjen në tregun e punës. Shumica e vendeve raportojë mbi efektet pozitive që ka sistemi arsimor profesional në integrimin e grupeve të pafavorizuara/të marginalizuara, të cilat në vetvete janë të përjashtuara nga tregu i punës. Mund të përmendim

vende të tilla si Finlanda, Lituania dhe Norvegjia, të cilat kanë shqyrtuar integrimin e grupeve të ndryshme të pafavorizuara në tregun e punës¹⁸³.

Studimet theksuan se kategoritë e veçanta sociale përballen dukshëm me diskriminim ekonomik dhe social. Lituania vuri në dukje përmirësimin e cilësisë së jetës për ata që kanë fituar një kualifikim të ri¹⁸⁴. Përveç uljes së papunësisë lokale dhe kombëtare, Lituania theksoi rëndësinë e cilësisë së trajnimit në formësimin profesional dhe zhvillimin personal. Ajo gjithashtu, raportoi për një mospërputhje ndërmjet trajnimit praktik dhe teorik, duke argumentuar se njohuritë teorike janë aq lehtësisht të zbatueshme në aktivitetet profesionale.

Mbretëria e Bashkuar ka theksuar këto përfitime sociale¹⁸⁵:

- efekte pozitive në lidhjet e gjeneratave,
- shëndet i përgjithshëm më i mirë, dhe
- një mjedis të sigurt.

Sistemi i arsimit profesional mund të krijojë një mjedis stimulus për fëmijët, nëse nënat e tyre do të marrin pjesë në AFP. Në të njëjtën kohë, të rinjtë, duke u angazhuar në programet e AFP-së do të mbështetin parandalimin e sjelljeve të “sëmura”, të tilla si pirja e duhanit, alkoolit apo drogës.

Norvegjia ka theksuar se emigrantët, sidomos grupet jo-perëndimore, kanë nevojë të arrijnë nota të mira në shkollë në mënyrë që të kenë të njëjtat mundësi si shumica e popullsisë. Efekte të ngjashme mund të vërehen në tregun e punës, kur emigrantët jo-perëndimorë duan të gjejnë një punë. Dallimet rreth mundësive janë shpjeguar në terma të kapitalit social, që është shumë e ndryshme tek emigrantët në krahasim me shumicën e popullsisë. Në të njëjtën kohë, emigrantët e trajnuar të AFP-së dhe fëmijët e emigrantëve vuajnë një disavantazh sa u takon të ardhurave pas diplomimit.

¹⁸³ UNESCO-IBE, World Data on Education VII Ed. 2010/11. Norway. Geneva: UNESCO-IBE, 2010

¹⁸⁴ CEDEFOP, “From education to working life-The labour market outcomes of vocational education and training”, Luksemburg, Zyra e Publikimeve të Bashkimit Europian, 2012.
http://w.cedefop.europa.eu/EN/Files/3063_en.pdf

¹⁸⁵ Greinert, W-D., *Mass vocational education and training in Europe: classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th*. Luxembourg: Publications Office of the European Union (Cedefop Panorama series, 118), 2005

Në Gjermani, grupet e pafavorizuara janë njerëzit e mbështetur nga shërbimet psikologjike, të rinj me disleksi, njerëzit me një histori të varësisë së drogës dhe njerëzit në burg. Njerëzit në këto kategori përgjithësisht vuajnë nga stigma shoqërore dhe janë më të vështirë për t'u integruar në tregun e punës.

Në Portugali, efektet e AFP-së në zhvillimin social dhe qytetar janë jo përfundimtare sepse vet transformimet e shoqërisë janë të vështira dhe në përgjithësi ato marrin kohë. Për individët, përfitimet sociale maten zakonisht nga efektet e dobishme psikologjike për personat në drejtim të motivimit apo qëndrimeve, të tilla si rritja e vetë-respektit dhe vetëbesimit.

Litania ka sugjeruar se AFP-të kanë përmirësuar gjendjen psikologjike të personave me aftësi të kufizuara dhe ka ndikuar dukshëm në rritjen e vetëbesimit të tyre dhe vetë-respektit: aftësia e kufizuar nuk ka qenë pengesa kryesore për punësim. Rritja e punësimit është e lidhur me përmirësimin ekushteve ekonomike dhe në të njëjtën kohë, bën të mundur reduktimin e përjashtimit social, plotësimin e nevojave individuale dhe nevojave të familjes, zhvillimin e një ndjenje të lirisë, sigurisë dhe optimizmit¹⁸⁶.

Suedia e ka konsideruar ndërlidhjen midis përfitimeve ekonomike dhe sociale në AFP-të duke u fokusuar në mirëqenien personale. Pas një program dy-vjeçar të AFP-së, vetëbesimin i të diplomuarve rritet, marrëdhëniet e tyre me familjet e tyre përmirësohen dhe mundësia për të gjetur një punë të qëndrueshme është rritur¹⁸⁷.

Është pranuar gjerësisht se arsimi dhe formimi profesional luan një rol të rëndësishëm në uljen e papunësisë, siç u trajtua më lart. Sipas të dhënave, tre të katërtat (76%) e të anketuarve të BE-së besojnë se formimi profesional ka ndikim në uljen e papunësisë në vendin e tyre (31% janë plotësisht dakord dhe 45% kanë tendencë për të rënë dakord)¹⁸⁸. Rreth një e pesta (18%) nuk mendon se AFP luan një rol në uljen e papunësisë, ku 14% përpiqen që të pajtohen dhe 4%

¹⁸⁶ Cedefop (2008). *Validation of non-formal and informal learning in Europe: a snapshot 2007*. Luksemburg, Zyra e Publikimeve të Bashkimit Europian.

¹⁸⁷ Greinert, W.-D., European vocational training systems: some thoughts on the theoretical context of their historical development. *European Journal of Vocational Training*, No 32, 2004, faqe 18-25.

¹⁸⁸ Attitudes towards vocational education and training, Raport i Komisionit Europian, 2011, faqe 64

totalisht nuk pajtohen. Ka edhe një pjese të tyre, rreth 6% që thonë se nuk e dinë nëse AFP-të luan rol në uljen e papunësisë në vendin e tyre¹⁸⁹

KAPITULLI 3 METODOLOGJIA

3.1 Hyrje

Në këtë kapitull flitet për metodologjinë e studimit. Në çështjet metodologjike janë përfshirë metoda e studimit, mbledhja dhe administrimi i të dhënave, popullata dhe kampionimi, si dhe nënçështje të tjera me interes për mbledhjen dhe analizimin e të dhënave. Kapitulli është i organizuar si më poshtë.

Në nënseksionin 3.2 flitet për metodën e studimit, ndërsa në nënseksionin 3.3 diskutohet mbi procesin e mbledhjes dhe administrimit të të dhënave. Në seksionin 3.4 përshkruhet kampionimi dhe testimi i pyetësorit; në seksionin 3.5 përshkruhet instrumenti kërkimor dhe origjina e zhvillimit të qasjes. Seksioni 3.6 përmban një diskutim mbi besueshmërinë dhe vlefshmërinë e pyetjeve dhe gjetjeve të këtij studimi. Në seksionet në vazhdim përshkruhen analizat sasiore që janë përdorur në studim. Kapitulli përmbyllet me konsideratat etike dhe kufizimet e studimit.

3.2 Metoda e studimit

Ky hulumtim është realizuar përmes kërkimit përshkrues sasior, i cili përdoret për të përshkruar karakteristikat e një popullate ose fenomeni nën studim duke mbledhur informacion pa ndërhyrë në manipulimin e mjedisit. Shpeshherë këtyre studimeve u referohen si korrelacionale ose vëzhguese. Ky lloj kërkimi mund të na japë informacion mbi karakteristikat dhe qëndrimet e një grupi të caktuar. Kërkimet deskriptive na mundësojnë identifikimin e marrëdhënieve mes fenomeneve që na rrethojnë. Qëllimi kryesor i këtij dizajni kërkimor është të përshkruajë të dhënat dhe karakteristikat e asaj çka po studiohet përmes matjeve të shpërndarjes qëndrore, mesatareve, modës, medianës, deviancës nga mesatarja, variacionit, përqindjeve dhe korrelacionit mes variablave. Kombinimi i përmbledhjeve të karakteristikave të studiuara dhe statistikave korrelacionale sëbashku me fokusin e pyetjeve kërkimore, metodave dhe rezultateve

¹⁸⁹ Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training Policies, Suedi (OECD, 2008)

bën që ky dizajn kërkimor të dallojë nga të tjerët. Tre qëllimet kryesore të këtij dizajni janë: përshkrimi, shpjegimi dhe vërtetimi i gjejtjeve ku ndër to spikat përdorimi i informacionit statistikor në interes të politikëbërësve. Këto studime mund të japin të dhëna mjaft të dobishme që çojnë drejt rekomandimeve të rëndësishme.

3.3 Mbledhja dhe administrimi i të dhënave

Mbledhja dhe administrimi i të dhënave u realizua nga studiuesi gjatë muajit janar 2017. Për mbledhjen e të dhënave u përdor pyetësori i vetëhartuar, duke pasur në fokus qëllimin e studimit e realizimin e matjeve të synuara në studim. Pyetësori kaloi fazën e pilotimit me qëllim që të ishte i vlefshëm dhe i besueshëm, duke u fokusuar dhe në qartësimin e pyetjeve që të mos kishte pyetje me përgjigje ambigje.

3.4 Popullata e studimit dhe kampionimi

Popullata përkufizohet si i gjithë grupi prej të cilit mund të merret informacion për arritjen e objektivit të studimit. Në rastin tonë, meqë kërkohet informacion mbi efektivitetin e studimeve duale, krahasuar me ato tërësisht teorike në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës, popullata përfshin të gjithë studentët e këtij Universiteti. Kampioni është i qëllimshëm, duke specifikuar kriteret në mënyrë që të jetë sa më përfaqësues për popullatën. Fakti që synohet të analizohet efektiviteti i studimeve, janë përzgjedhur student që kanë përfunduar studimet bachelor, studimet dyvjeçare profesionale dhe studimet duale. Kriteret e përzgjedhjes së kampionit ishin:

- ▶ *Studentë të Universitetit të Durrësit.*
- ▶ *Studentë që kanë përfunduar studimet Bachelor, pavarësisht programeve të studimit.*
- ▶ *Studentë që kanë përfunduar studimet dyvjeçare profesionale.*
- ▶ *Studentë që kanë përfunduar arsimin profesional dual.*
- ▶ *Mosha e studentëve të përfshirë në studim është 22-23 vjeç.*

3.4.1 Testimi i pyetësorit

Hartimi i pyetësorit dhe vlefshmëria e tij si një mjet për arritjen e objektivave të këtij studimi iu nënshtrua kryerjes së një fazë pilotimi për të adresuar probleme që lidhen me gjuhën e përdorur, përshtatshmërinë me lidhjen që merret në shqyrtim, si dhe kuptueshmërinë e pyetjeve individuale. Gjuha e përdorur në pyetësor duhet të jetë e kuptueshme dhe e thjeshtë, të mos ketë nënkuptime apo dykuptime, që udhëzimet kanë qenë të qarta, dhe që individët të cilëve u drejtohen këto pyetje të kenë mundësi dhe njohuri të mjaftueshme për t'iu përgjigjur pyetjeve. Testimi i pyetësorit u krye mbi një mostër prej 30 studentësh të Fakultetit të Edukimit. Përzgjedhja e studentëve për pilotim ishte e tillë që të mbulonte studentë me performancë akademike të niveleve të ndryshme dhe të moshave të ndryshme, në mënyrë që të arrihej një diversitet sa më i madh i kampionit të pilotimit. Në formulimin final të tij u konsultuan edhe ekspertë të hartimit të pyetësorëve dhe analizave statistikore, sidomos për çështje të kodimit të të dhënave dhe përshtatshmërisë së tyre me analizat që parashikohen të kryhen me këto të dhëna. Koha e kërkuar për përgjigjet e pyetësorit ishte afërsisht se 15 minuta. Pas pilotimit, disa prej pyetjeve të pyetësorit u riformuluan për të shmangur dykuptimësinë apo faktin që pyetja ka qenë e paqartë.

3.5 Instrumenti kërkimor

Pyetësori është i strukturuar dhe i ndarë në tre seksione. Në total përbëhet nga 31 pyetje të mbyllura. Të gjitha opsionet janë parapërcaktuar nga kërkuesi dhe i anketuari duhet të zgjedhë përgjigjen.

Seksioni A ,te dhena te përgjithshme demografike, përbëhet nga 8 pyetje në të cilat synohet marrja e të dhënave demografike dhe pyetjet që lidhen me arsimin e përfunduar.

Seksioni B, raporti teori praktike përbëhet nga 18 pyetje. Nëpërmjet këtyre pyetjeve synohet të merret informacion mbi rëndesinë respektive të pjesës teorike dhe asaj praktike të studimeve. Informacioni i marre nga ky seksion është relativisht më i rëndësishmi pasi do të përdoret për të kryer më pas testet statistikore dhe për të parë rëndësinë midis variablave.

Seksioni C, përfshirja në tregun e punës,përbëhet nga 6 pyetje. Nga ky seksion synohet të merret informacion në lidhje me përfshirjen në tregun e punës së studentëve të diplomuar.

3.6 Besueshmëria dhe vlefshmëria e pyetjeve

Besueshmëria lidhet me konsistencën dhe qëndrueshmërinë e gjetjeve. Kjo karakteristikë pasqyrohet më qartë në çështjet që lidhen me matjet. Për të patur mjete matëse të besueshme duhet që ato të jenë konsistente. Ekzistojnë dy aspekte të këtij nocioni. Së pari, një matje duhet të jetë e besueshme nga jashtë, që do të thotë se nuk duhet të luhetet me kalimin e kohës. Kjo i refrohet metodës së testimit dhe ri-testimit. Pra, testimit të të njëjtit pjesëmarrës dy herë brenda një kohë të caktuar me të njëjtin pyetësor. Në këtë studim testimi dhe ritestimi i pyetësorit u vlerësua në një nën-kampion prej 30 studentësh. Pyetësori u përsërit për këta 30 pjesëmarrës me një diferencë kohore 1 mujore nga realizimi i pyetësorit të parë. Koefficienti i korrelacionit Pearson rezultoi të ishte $r=0.79$, gjë e cila tregon për një qëndrueshmëri të pyetësorit në kohë. Së dyti, një matje duhet të jetë e besueshme së brendshmi.

Besueshmëria e brendshme është një çështje që lidhet kryesisht me atë që quhet shkalla e temave të shumëfishta. Ajo i përgjigjet pyetjes: a janë të gjitha temat që përbëjnë shkallën koherente? Në fjalë të tjera, a janë ato të gjitha të lidhura me njëra-tjetrën? Besueshmëria e brendshme shpesh realizohet duke përdorur një verifikim të njohur si besueshmëri e ndarë përgjysëm ku më pas më pas të ekzaminohet nëse rezultatet e përgjigjedhënësve të njëjës gjysmë lidhen dhe rezultatet gjysmës tjetër. Pra, edhe në këtë rast flitet për të njëjtin pjesëmarrës i cili realizon një testim të ndarë në dy pjesë. Nëse përgjigjet e secilës prej dy pjesëve japin rezultate të ngjashme atëherë mund të thuhet se kemi besueshmëri të brendshme.

Në rastin e këtij pyetësori, për variablat e përfshirë në analizën e raportit përfshirjes në tregun e punës, koefficienti Alfa i Cronbach rezultoi 0.875. Një shifër e tillë tregon se të dhënat kanë një qëndrueshmëri relativisht të lartë, pra besueshmëria e shkallës është mjaft e mirë për kryerjen e analizës faktoriale. Në rastin e faktorëve për teori-praktikë, koefficienti Alfa i Cronbach rezultoi rreth 0.7, pra në një masë të pranueshme.

Ka disa kritere që përdoren për të siguruar vlefshmërinë e pyetësorit, si për shembull të shihet nëse pyetjet janë ato të duhurat për kontekstin e studimit, si dhe nëse pyetësori në tërësinë e tij mat faktorët me interes. Vlefshmëria e brendshme lidhet me përfundimet që bazohen në rezultatet aktuale dhe jo në opinione që influencohen nga anshmëri të kërkimit, gjë që lidhet drejtpërdrejt me çështjen e qëndrueshmërisë dhe seriozitetit të gjetjeve. Vlefshmëria e brendshme tregon se sa të sigurtë mund të jemi për lidhjet e shkakësisë që mund të nxirren prej kërkimit.

Vlefshmëria e jashtme lidhet me çështjen e përgjithësimi- në çfarë popullate apo grupi mund t'i përgjithësojmë gjetjet tona? Nëse një studim ka vlefshmëri të jashtme, atëherë është i përgjithsueshëm për një popullatë specifike. Gjithashtu, siç do të shpjegohet në seksionin x.x mbi kampionimin, zgjedhja jonë ka qënë përfaqësuese, gjë që garanton që përfundimet e këtij pyetëtori të shtrihen në gjithë popullatën nën konsideratë. Plotësimi i kriterëve të tjera konfirmohet nga pilotimi i pyetëorit.

3.7 Analizimi i të dhënave

Në këtë seksion prezantohet mëyra sesi është realizuar analiza e të dhënave duke shpjeguar hollësisht testet statistikore të përdorura.

3.7.1 Analiza faktoriale

Në këtë studim është përdorur analiza faktoriale si një ndër metodat statistikore për të përshkruar variabilitetin mes përgjigjedhënësve. Kjo është një analizë eksploruese, e cila grupon variablat e ngjashme në dimensione. Ky proces mund të quhet edhe identifikim i variablave të fshehura. Analiza faktoriale redukton informacionin në një model duke reduktuar përmasat e informacionit. Kjo procedurë ka qëllime të shumëfishta, ndër to thjeshtëzimin e të dhënave, si psh reduktimin e numrit të variablave në modele regresioni të parashikueshëm, në testimin e teorive për të verifikuar konstruksionin e shkallëve dhe operacionalizimin. Analiza faktoriale përdoret gjithashtu për të ndërtuar indekse, ku mënyra më e zakonshme për ta realizuar këtë është të mbledhësh variablat në një ose më shumë indekse.

3.7.2 Testi hi-katror

Testi hi-katror është një test statistikor mjaft i shpejtë, gjithashtu i njohur si testi i Pearson, i cili është përdorur për të ekzaminuar marrëdhënien mes dy ose më shumë variablave kategorike dhe përdor tabelat me dy hyrje, që njihen gjithashtu edhe si tabela kontingjence. Këto tabela përmbledhin informacionin që nevojitet për kryerjen e inferencave statistikore dhe testimit statistikor të lidhjes mes variablave bazuar në të dhënat e vëzhguara.

Testi hi-kattor mund të testojë nëse shpërndarja e një variabël në një kampion të caktuar i përfaqëson një shpërndarjeje të supozuar teorike. Së dyti, testi hi-kattor përdoret për të testuar pavarësinë mes dy variablave, që do të thotë nëse njëri variabël nuk është i varur nga tjetri. Në fjalë të tjera testohet nëse ekziston ndonjë lidhje statistikisht e rëndësishme mes variablit të varur dhe variablit të pavarur. Përdorimi i testit hi-kattor dhe tabelave të kontingjencës ishin të nevojshëm për të testuar hipotezat. Hipoteza zero në këto teste është ajo e pavarësisë mes variablave. Nëse vlera e $p \leq (0.05)$ tregon prova të forta kundër hipotezës nul, ndaj e hedh poshtë atë. Nëse vlera e $p > (0.05)$ tregon prova të dobëta kundër hipotezës nul, ndaj nuk e hedh dot poshtë atë.

3.8 Konsideratat etike

Për realizimin e këtij studimi u morën lejet përkatëse dhe adresat e email-ve të studentëve që kishin përfunduar ciklin e parë të studimeve. Në të dyja rastet u kontrollua informacioni dhe strukturimi i pyetësorit nga personat përgjegjës në dhënien e lejes për të realizuar studimin me target grupin e përzgjedhur. Gjatë realizimit të këtij studimi të gjithë pjesëmarrësit u trajtuan me respektin dhe konsideratën e duhur. Atyre ju prezantua qartësisht se cili ishte qëllimi i këtij studimi duke lejuar hapësirën e nevojshme për të drejtuar pyetje mbi çfarëdolloj paqartësie, si edhe i'u shpjegua përse pjesëmarrja e tyre ishte e rëndësishme në këtë hulumtim. Gjatë dërgimit nëpërmjet email-it të pyetësorit, studentëve iu shpjegua arsytet e përzgjedhjes dhe synimet e studimit. Gjithashtu iu bë e qartë se çdo informacion i dhënë ishte tërësisht konfidencial dhe nuk kishte asnjë element në pyetësor i cili mund t'i identifikonte. Në asnjë moment gjatë realizimit të mbledhjes së të dhënave nuk pati rast që të anketurit të ndodheshin në pozita që mund të kërcënonin mirëqënien e tyre fizike apo psikologjike. Gjithashtu të anketuarëve ju bë me dije ,edhe pse pjesëmarrja e tyre ishte mjaft e rëndësishme për këtë studim.

3.9 Kufizimet e studimit

Të dhënat e këtij studimi fokusohen vetëm tek studentët që kanë përfunduar ciklin e parë të studimeve në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës, ndaj edhe nuk mund të jenë përfaqësuese për student që nuk kanë përfunduar ciklin e dytë të studimeve (Master Profesional ose shkencor), megjithatë do të japë një kontribut të rëndësishëm.

Një tjetër kufizim i këtij studimi është mungesa e pjesëmarrjes së kompanive/bizneseve publike ose private, atyre që ndërvprojnë dhe kanë punësuar këta studentë, për të reflektuar një panoramë më të qartë të elementëve ndikues në efektivitetin në punë bazuar në praktikë apo vetëm teori gjatë studimeve akademike.

KAPITULLI 4 ANALIZA E REZULTATEVE:EFEKTIVITETI I ARSIMIT DUAL PROFESIONAL. KOSTOT DHE FINANCIMI I SISTEMIT TË ARSIMIT DUAL

4.1 Rezultatet nga analiza e të dhënave parësore, kostot e sistemit dual

Ky kapitull paraqet rezultatet nga analiza e të dhënave parësore të mbledhura nga pyetsorët si dhe paraqet vërtetimin e hipotezave të studimit. Në këtë seksion, të dhënat e mbledhura nga pyetsorët që janë pëdorur për matjen e efektivitetit të trajnimit praktik të studenteve të marre në interviste. Në pjesën e parë trajtohet shpërndarja e frekuencave nga të dhënat e perfituara nga pyetsori I strukturuar, për 246 studentet e marre në shqyrtim. Ndërsa në pjesën e dytë, paraqitet analiza e pyetjeve kërkimore dhe vërtetimi apo hedhja poshtë e hipotezave të ngritura. Në pjesën e tretë jepen kostot dhe financimi i sistemit të arsimit dual.

Të dhënat janë përpunuar nëpërmjet programit SPSS (**Paketa Statistike për Shkencat Sociale**). Nëpërmjet këtij programi u krye analiza përshkruese e të dhënave dhe testimi i hipotezave. Studiues të ndryshëm e cilësojnë programin SPSS si më të përshatshëm duke marrë parasysh natyrën e të dhënave si dhe analizat që do të realizohen. Nga analiza e kryer rezulton se

- Modeli Dual i Arsimit profesional ndihmon në një masë të madhe tranzicionin e studentit nga bota akademike në përfshirjen e tij në tregun e punës.
- Studimet Duale profesionale kanë një efikasitet më të lartë në përfshirjen e studenteve në tregun e punës. Rreth 87% e tyre arrijnë të gjejnë një punë brenda profesionit të tyre në 6 muaj pas diplomimit. Pjesa tjetër e këtyre studenteve, përkatësisht 7%, arrijnë të punësohen mbas muajit të 6-të.
- Studentët që kanë kryer studimet në një Universitet të përgjithshëm teorik, kanë një raport të punësimit më të ulët se studentet e Arsimit profesional. Përkatësisht 49% e tyre

arrijnë të gjejnë një punë brënda profesionit të tyre në 6 muaj pas diplomimit, 11.5% e tyre në 6 muaj mbas diplomimit.

Keto rezultate perkojnë dhe me të dhënat e tjera të perftuara nga analiza e të dhënave dytesore të cilat do të paraqiten në seksionin më poshtë. Tabela e mëposhteme tregon statusin e punësimit të 268 të intervistuarve në pyetësor

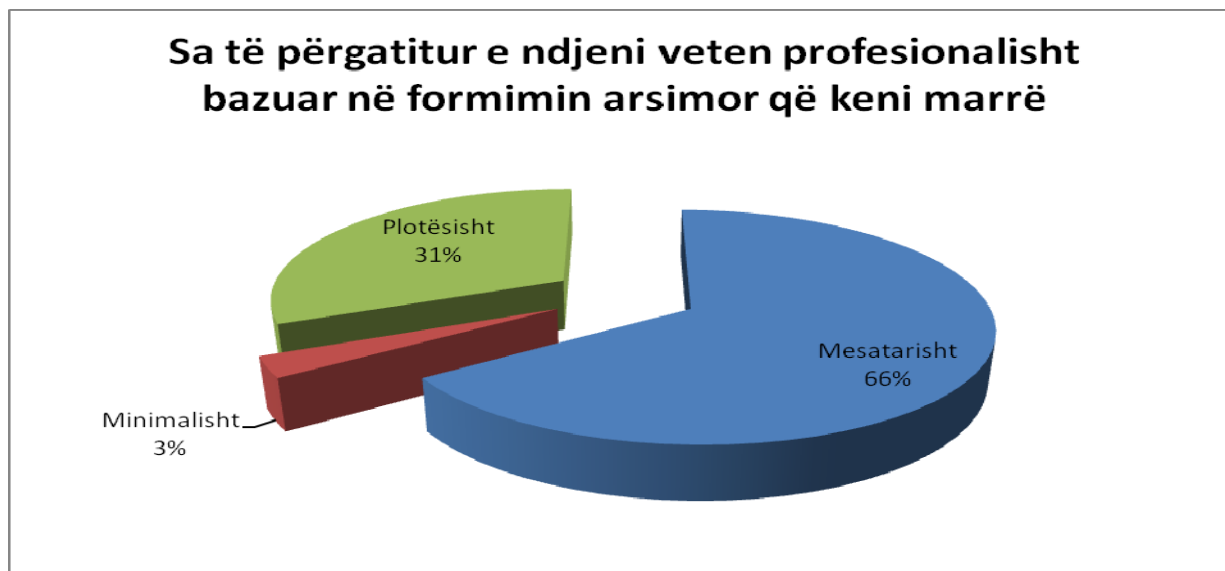
Tabela 4.1

		P29 -- Sa muaj pas diplomimit keni arritur të gjeni punësoheni?			Total
		1-6 muaj	Me shume se 6 muaj	Akoma nuk kam gjetur një punë (qoftë dhe si praktikant)	
P4 -- Ju keni përfunduar studimet në sistemin?	Bachelor	84	21	59	164
	Arsimin profesional/dual	90	5	9	104
Total		176	24	68	268

Nga të dhënat e tabelës së mësipërme vihet re se nga 268 të intervistuarit, 86 prej tyre të cilët kanë përfunduar studimet në bachelor në një model të përgjithshëm janë punësuar brenda 6-mujve pas diplomimit, 19 prej tyre me shume se 6-mujve pas diplomimit dhe 59 prej tyre, janë akoma pa punë ose në kërkim të një pune.

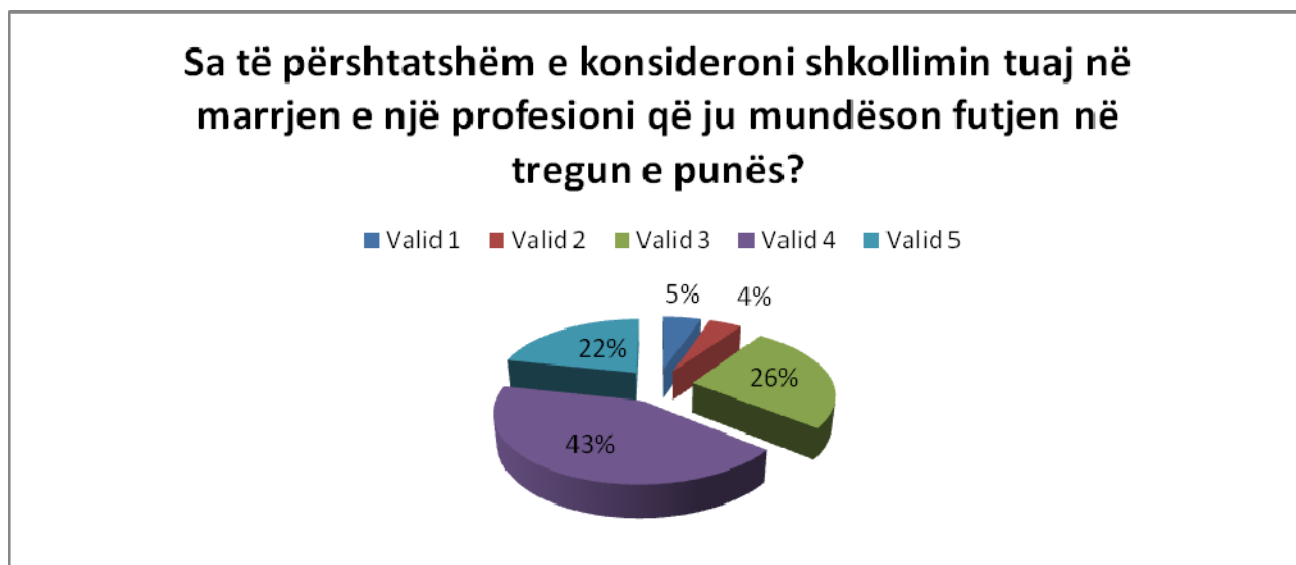
Pyetjes se: “ Sa të përgatitur e ndjeni veten profesionalisht bazuar në formimin arsimor që keni marrë ”, pjesa më e madhe apo rreth 66% e tyre, i janë përgjigjur se ndjehen mesatarisht të përgatitur. Kjo do të thotë se formimi akademik i studenteve është në nivele mesatare.

Grafiku 4.1

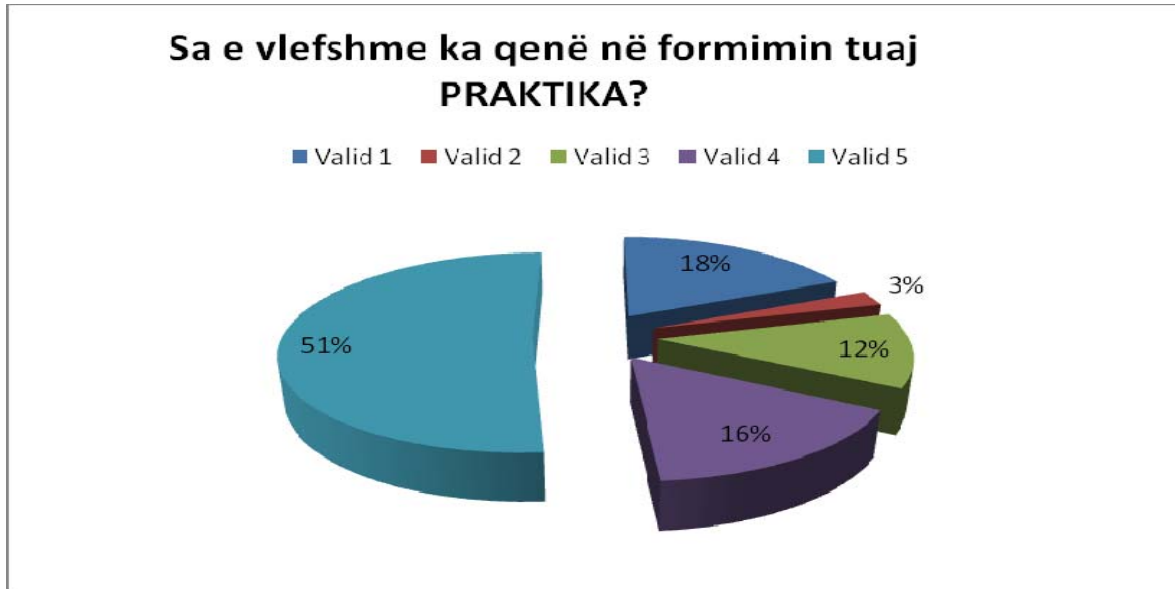


Pyetjes se: “ Sa të përshtatshëm e konsideroni shkollimin tuaj në marrjen e një profesioni që ju mundëson futjen në tregun e punës ”, nga nje shkalle vleresimi nga 1 deri ne 5, pjesa me e madhe e tyre, ose rreth 43% i jane pergjigjur me shkallen e vleresimit te katert.

Grafiku 4.2



Grafiku 4.3



Pyetjes se: “Sa e vlefshme ka qenë praktika ne formimin tuaj”, nga një shkallë vlerësimi nga 1 deri në 5, pjesa më e madhe e të intervistuarve, ose rreth 51%, i janë përgjigjur me shkallën maksimale 5.

Duke parë këto të dhëna mund të themi se zhvillimi i praktikës ka nje rëndësi mjaft të madhe në formimin e përgjithshëm të studentit, por dhe gjetjen e një pune brënda profesionit për të cilin janë diplomuar.

4.2 Testimi i hipotezave te ngritura

Verifikimi i hipotezes kryesore H0: Studentët e diplomuar sipas Sistemit Dual të Arsimit nuk arrijnë të integrohen në tregun e punës në një kohë më të shkurtër pas diplomimit se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës.

Hipoteza H0₁: Studentët e diplomuar sipas Sistemit Dual Profesional të Arsimit arrijnë të integrohen në tregun e punës në një kohë më të shkurtër pas diplomimit se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës.

Për të verifikuar këtë hipotezë do të përdoret testi statistikor i hi-katrorit, i cili zbulon nëse ka lidhje midis dy variablove.

Për të testuar hipotezën nëse qëndron ose jo, analizohen të dhënat e tabelës së mëposhtme :

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7.571 ^a	2	.023
Likelihood Ratio	7.832	2	.020
Linear-by-Linear Association	6.567	1	.010
N of Valid Cases	268		

Nga të dhënat e mësipërme vërehet se numri minimal i të intervistuarve për të kryer testin duhet të jetë afërsisht 33 .Kjo do të thotë se kampioni i marrë në studim prej 268 studentesh është i mjaftueshëm për të kryer veprimet statistikore .

Gjithashtu nga tabela e mësipërme vihet re se vlera e Pearson Chi-Square = 7.57 ose $p = 0.023$ pra ≤ 0.05 . Nga ky rezultat arrijmë në përfundimin se ka një dallim të rëndësishëm statistikor ndërmjet, studentëve të diplomuar sipas Sistemit Dual dhe gjetjes së një pune brenda profesionit në një kohë më të shkurtër pas diplomimit se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës.

Verifikimi i hipotezës H1₀: Studentët e diplomuar sipas Sistemit Dual të Arsimit nuk janë të pajisur me aftësi praktike më shumë se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës

Hipoteza H1₁: Studentët e diplomuar sipas Sistemit Dual të Arsimit janë të pajisur me aftësi praktike më shumë se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8.251 ^a	16	.000
Likelihood Ratio	7.824	16	.000
Linear-by-Linear Association	8.539	1	.003
N of Valid Cases	268		

Nga të dhenat e mësipërme vërehet se numri minimal i të intervistuarve për të kryer testin duhet të jetë afërsisht 17. Kjo do të thotë se kampioni i marrë në studim prej 268 studentësh është i mjaftueshëm për të kryer veprimet statistikore .

Gjithashtu nga tabela e mësipërme vihet re se vlera e Pearson Chi-Square = 8.25 ose $p = 0.000$ pra ≤ 0.05 . Nga ky rezultat arrijmë në përfundimin se ka një dallim të rëndësishëm statistikor ndërmjet: Studentëve të diplomuar sipas Sistemit Dual të Arsimit janë të pajisur me aftësi praktike më shumë se studentët e diplomuar në një tjetër model arsimor në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës. Si përfundim mund të themi se hipoteza **H1₀**, hipoteza null, bie poshte dhe qëndron hipoteza **H1₁**.

Verifikimi i hipotezës H2₀: Ndjekja e praktikës profesionale nuk e zhvillon më shumë studentin në përmirësimin e aftësive të përgjithshme dhe eksperiencave.

Hipoteza H2₁: Ndjekja e praktikës profesionale e zhvillon më shumë studentin në përmirësimin e aftësive të përgjithshme dhe eksperiencave.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	77.460 ^a	16	.015
Likelihood Ratio	92.953	16	.000
Linear-by-Linear Association	4.683	1	.030
N of Valid Cases	268		

Nga te dhënat e mësipërme vërehet se numri minimal i të intervistuarve për të kryer testin duhet të jetë afërsisht 25 .Kjo do të thote se kampioni i marrë në studim prej 268 studentësh është i mjaftueshem për të kryer veprimet statistikore .

Gjithashtu nga tabela e mesiperme vihet re se vlera e Pearson Chi-Square = 77.460 ose $p = 0.015$ pra < 0.05 . Nga ky rezultat arrijmë në përfundimin se ka nje dallim te rëndesishëm statistikor ndërmjet: Ndjekja e praktikës profesionale e zhvillon më shumë studentin në përmirësimin e aftësive të përgjithshme dhe eksperiencave. Si përfundim mund te themi se hipoteza **H2₀** bie poshte dhe qendron hipoteza **H2₁**.

Verifikimi i hipotezës H3₀: Ndjekja e praktikës profesionale nuk zhvillon studentin në drejtim të përmirësimit të aftësive komunikuese.

Hipoteza H3₁: Ndjekja e praktikës profesionale e zhvillon studentin në drejtim të përmirësimit të aftësive komunikuese.

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	64.615 ^a	16	.000
Likelihood Ratio	67.577	16	.000
Linear-by-Linear Association	19.825	1	.000
N of Valid Cases	268		

Nga te dhenat e mesiperme verehet se numri minimal i te intervistuarve per te kryer testin duhet te jete afersisht 33 .Kjo do te thote se kampioni i marre ne studim prej 268 studentesh eshte i mjaftueshem per te kryer veprimet statistikore .

Gjithashtu nga tabela e mesiperme vihet re se vlera e Pearson Chi-Square = 64.615 ose $p = 0.000$ pra ≤ 0.05 . Nga ky rezultat arrijme ne perfundimin se ka nje dallim te rendesishem statistikor ndermjet: Ndjekja e praktikës profesionale e zhvillon studentin në drejtim të përmirësimit të aftësive komunikuese. Si perfundim mund të themi se hipoteza H_{3_0} bie poshte dhe qendron hipoteza H_{3_1}

4.3 Analiza e të dhenave dytësore

Ne këtë pjesë të punimit do të trajtohen analiza të dhënave dytësore të marra kryesisht nga baza e të dhënave të EUROSTAT (European Statistics) dhe INSTAT (Instituti i Statistikave) . Të dy këto institucione janë përgjegjës kryesor për prodhimin e statistikave zyrtare, respektivisht, në Bashkimin Europian dhe Shqipëri.

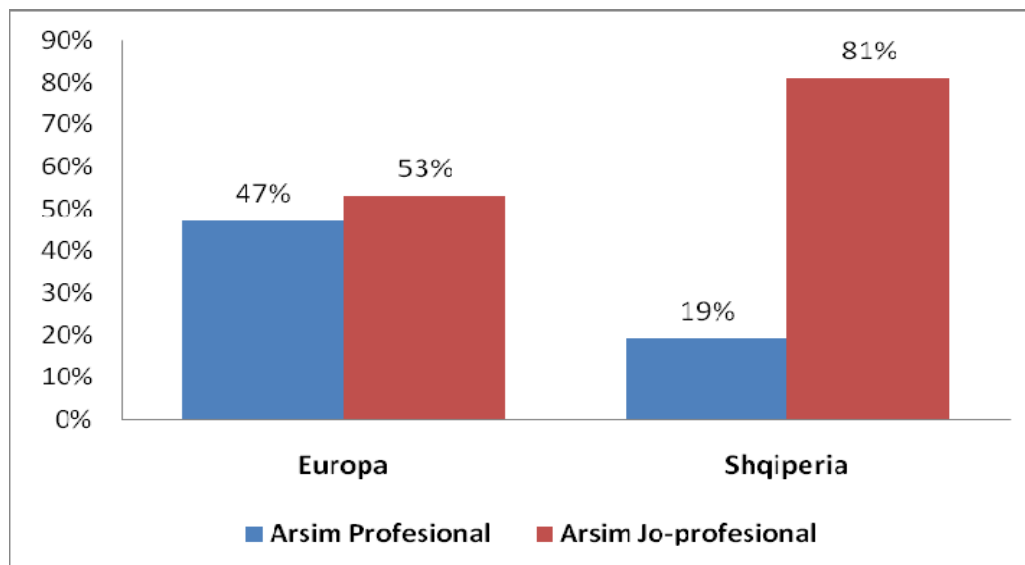
Në vëndet e BE-së sipas EuroStat, rreth 47.3% e nxënësve të shkollave të mesme ndjekin Arsimin Dual dhe Profesional. Ne vitin 2016 sipas Eurostat, përqindja më e madhe e nxënësve të regjistruar në arsimin e mesëm profesional u regjistrua në Republikën Çeke (73%), me shume se Finlanda me (71%), Kroacia dhe Austria me (70%), Gjermania me (70%), Sllovakisë dhe Holandës me (69%) dhe Sllovenisë me (68%). Mesatarja e nxenesve qe ndjekin Arsimin

Profesional ulet per shkak te disa vendeve te tjera te Bashkimit European si: Greqia, Bullgaria, Rumania, Spanja etj, te cilet kanë një përqindje më të ulët të frekuentimit të Arsimit Profesional.

Ndërsa për sa i përket vazhdimet të arsimit të larte në modelin e Arsimit Dual Profesional, sipas Eurostat jane rreth 36% e nxenesve qe preferojne te vazhdojne studimet e larta me drejtim profesional. Pjesa me e madhe e studenteve qe vazhdojne studimet profesionale duale ne vendet e BE-se, jane mbi 25 vjec. Ajo që vihet re si në shkollat e mesme dhe në arsimin e lartë profesional është tendeca në rritje për të frekuentuar shkollimin profesional.

Sic shihet dhe ne grafikun 4.5 diferenca ndermjet nxenesve te shkollave te mesme qe frekuentojne Arsimin Dual Profesional ne vendet e Bashkimit European dhe Shqipërisë është mjaft i larte. Ne vendet e BE-se jane rreth 47 % e nxenesve qe vazhdojne shkollimin e tyre ne shkollat e mesme profesionale dhe rreth 53 % qe ndjekin nje sistem shkollimi te mesem te pergjithshem. Ndryshe nga vendet e BE-së në Shqipëri janë rreth 19 % e nxënësve që vazhdojnë shkollimin e tyre në shkollat e mesme profesionale dhe rreth 81 % që ndjekin një sistem shkollimi të mesëm të përgjithshëm.

Grafiku 4.5



Nga sa më lart arrijmë në përfundimin që numri i nxënësve që ndjekin shkollat e mesme profesionale në Shqipëri është relativisht shumë më i ulët krahasuar me vendet e Bashkimit Europian. Sipas INSTAT-it përkatesisht në Shqipëri, nga 127.114 nxënës të rregjistruar në shkolla të mesme, për të tre vitet e shkollimit, 101.995 ndjekin një gjimnaz të përgjithshëm dhe 25.119 prej tyre vazhdojnë arsimin profesional.

Për sa i përket arsimit të lartë në vendet e BE-se, sipas Eurostat janë rreth 30 % e studenteve që ndjekin Arsimin Dual Profesional dhe rreth 70 % e tyre ndjekin studime të larta sipas modelit klasik të studimeve të përgjithshme. Në Shqipëri nuk ka të dhëna të sakta mbi numrin e studenteve që ndjekin Arsimin e Lartë Dual Profesional, por mendohet sipas studimeve të ndryshme të jetë rreth 1%.

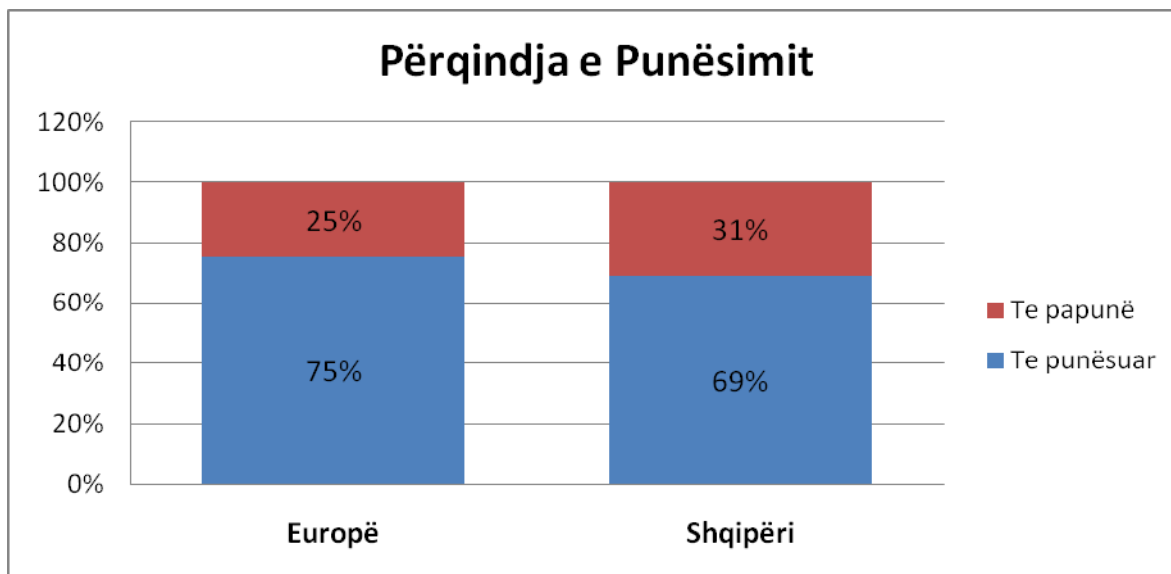
4.3.1 Punësueshmëria

Sipas të dhënave të Eurostat-it, tendenca e punësueshmërisë për të rinjtë që ishin diplomuar në Arsimin e lartë Profesional, ishte pozitive. Mesatarisht mbi 75% e studenteve që kishin kryer studimet e larta sipas modelit të Arsimit Dual dhe Profesional kishin arritur të punësoheshin brenda 6 muajve pas diplomimit. P.sh Në Estoni, në vitin 2016, 74% e të diplomuarve nga arsimi i lartë profesional po punonin një vit pas diplomimit. Në Finlandë, një vit pas diplomimit vetëm 3% e të diplomuarve nga programet e specializuara profesionale ishin të papunë, ndërsa 83% ishin të punësuar. Në total, 69% e të diplomuarve nga kualifikimet e mëtejshme profesionale (që janë në një nivel më të ulët) ishin në punësim dhe 13% ishin të papunë. Në Suedi 75% e të diplomuarve nga programet e arsimit të lartë ishin në punësim dy vjet pas diplomimit, 9% ishin duke studiuar dhe 16% nuk ishin në punë. Megjithatë ka dallime të rëndësishme në normat e punësimit për sektor. Në sektorët e së drejtës, teknologjisë dhe prodhimit, inxhinieri civile dhe strukturore, transportit, kujdesi mjedisor dhe mbrojtja e normave të punësimit ishin mbi 70%. Ata ishin nën 50% në sektorët e mirëqenies dhe kujdesit të trupit, bujqësia (duke përfshirë kujdesin e kafshëve, pylltarinë, kopshtarinë dhe peshkimin) dhe gazetarinë.

Për sa i përket gjetjes së një pune brenda profesionit për studentet që mbarojnë Arsimin Profesional, statistikat e INSTA-it, tregojnë se këta studente e kanë më të lehtë të arrijnë të

punësohen. Numri i të papunëve me arsim profesional është më i ulët se ato që kanë përfunduar një tjetër model arsimit të lartë. Të papunet me arsim profesional janë rreth 30% , ndërsa kjo përqindje tek ato studentë me arsim të përgjithshëm është më shumë se dyfishi i tyre.

Grafiku 4.6



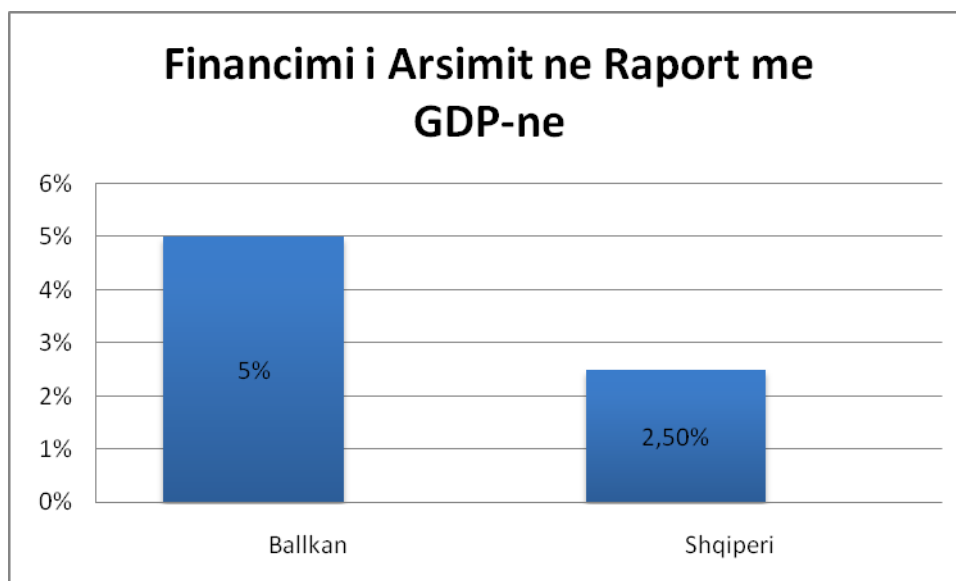
Në garafikun 4.6, vihet re raporti i të punësuarve që kanë mbaruar Arsimin e lartë Profesional në Europe dhe ato në Shqipëri. Sic është shprehur dhe më lart, rreth 75% e studentëve që kishin kryer studimet e larta sipas modelit të Arsimit Profesional në Europe kanë arritur të gjejne nje pune 6 muaj pas diplomimit, dhe në Shqipëri ky raport është në 69% te punësuar për të njëjtin model studimi.

4.3.2 Buxheti per Arsimin Profesional në Shqipëri

Buxheti mbi arsimin është një nga shtyllat kryesore mbi të cilet bazohet ndërtimi i suksesshëm i tij. Buxheti për Arsimin në Shqipëri është rreth 38 miliard leke ne vit, ose rreth 11.2% e totalit te buxhetit te shtetit. Arsimi profesional ne pergjithesi kerkon nje nje nivel financimi te larte. Infrastruktura për kryerjen e trajnimit praktik kërkon nivel të lartë financimi për t’ju përshtatur zhvillimeve të kohës. Buxheti për Arsimin Profesional në vitin 2018 është rreth 200 milion lekë, ose rreth 5% e totalit të buxhetit për arsimin. Nga këto të dhëna mund të themi se Buxheti për Arsimin në përgjithësi dhe AFP-në në vecanti është në nivele të ulta, ose i nënfinancuar. Duhet

theksuar se, sipas Bankës Botërore buxheti për arsimin në vëndet e OECD-se është rreth 6-15% e GDP-se së nje vendi. Por Shqiperia është jo vetëm larg standartit të ketyre vëndve, por edhe vëndeve të Ballkanit, që kanë një përqindje me 5% te GDP-së. Për Shqipërinë, vetëm 2.5% e GDP-së i dedikohet arsimit.

Grafiku 4.7



4.3.3 Buxheti per Arsimin Profesional

Në pothuajse të gjitha vendet e botës arsimit ofrohet si nga sektorët publikë, ashtu dhe ata privatë. Një nivel i caktuar minimal i arsimit është i nevojshëm për një vend që të arrijë rritje ekonomike. Alokimi i burimeve në arsim ndryshon në çdo vend, në përputhje me prioritetet që çdo vend ka, por në përgjithësi varion nga mbi 6 deri 15% të produktit kombëtar bruto¹⁹⁰. Shpenzimet e përgjithshme për arsimin janë në rritje. Vendet në zhvillim kanë nevojë për të përmirësuar produktivitetin për të mundur konkurrimin në një epokë të ndryshimit të shpejtë ekonomik dhe teknologjik. Kjo kërkon edhe investimet kapitale dhe një fuqi punëtore me

¹⁹⁰ Steedman, H., “Benchmarking apprenticeship: UK and continental Europe compared”, Centre for Economic Performance, LSE, Londër, 2011, faqe 73

fleksibilitetin për fitimin e aftësive të reja për vende të reja pune. Këto vende janë përballur edhe me sfidën për të përmbushur kërkesat e arsimit, për të përmbushur përgjegjësinë e përgjithshme për zhvillimin e resurseve njerëzore. Qeveritë nuk mund ta zhvendosin këtë përgjegjësi, sepse arsimit jep përfitime për shoqërinë në përgjithësi, por ato më së miri mund të shfrytëzojnë mbështetjen e sektorit privat, komunitetit dhe individëve të saj për të arritur qëllimet drejt zhvillimit social dhe zhvillimit ekonomik të vendit. Derisa kufizimet buxhetore janë mbizotëruese kudo, është më e rëndë në vendet të cilat kanë plotësisht sistem publike financimi të arsimit. Disa nga arsyet për krizën në financimin e arsimit janë rritja e kërkesës për qasje në arsim, rritja e pagave të mësuesve, paaftësia në përdorimin e burimeve në dispozicion, papunësia e të diplomuarve, rritja në kostot e tokës dhe ndërtesave etj. Reforma në financim mund të ndodhë duke modifikuar mënyrat e financimit. Disa mënyra mund të jenë menaxhimi më efikas i fondeve, kërkimi për financimin privat, përfshirja e ndërmarrjeve dhe komunitetit, ndihma e huaj.

Përkufizimi dhe ofrimi i Arsimit dhe Formimit Profesional, e në veçanti të arsimit dual si nënkategori e tij, ndryshon ndjeshëm në të gjitha vendet e OECD-së. Sistemet e studimit variojnë nga struktura shumë të rregulluara, karakteristikë bazë kjo në vendet e sistemit të dyfishtë (dual) të studimit, në shtete të tilla si në Mbretërinë e Bashkuar, ku arsimit profesional është shumë i ndarë nga arsimit i përgjithshëm dhe studimi dual në vetvete nuk ka një identitet të mirëpërcaktuar me ligj.¹⁹¹ Kostot dhe përfitimet e formave alternative të studimit ndryshojnë në përputhje me rrethanat. Si rrjedhojë, është e vështirë të kryhet një vlerësim unik i kostove dhe përfitimeve, ose për të dalë në konkluzione të përgjithshme të vlefshme për të gjitha vendet e OECD.

Sistemet duale si pjesë e AFP janë të ngulitura në strukturat kombëtare ekonomike të cilat shtojnë heterogjenitetin e tyre. Fleksibiliteti ose ngurtësia e tregut të punës ka një ndikim të madh në qarkullimin e punonjësve dhe mbi kapacitetin e punëdhënësve për të mbrojtur veten nga dukuri të ndryshme që i cenojnë ata. Një sërë rregulloresh të tilla si paga minimale, si dhe ndikimi i sindikatave dhe përfshirjes së punëdhënësve janë thelbësore në formimin e strukturës së pagave, dhe kështu edhe në shpenzimet e trajnimit dhe përfitimet.

¹⁹¹ Po aty

Në modelin standard teorik të kapitalit njerëzor me tregjet e përsosura të punës, punëtorët e kthejnë çdo gjë të fituar në kapitalin e tyre të përgjithshëm njerëzor dhe punëdhënësit nuk kanë nxitje për të paguar për trajnimin e përgjithshëm. Megjithatë, duke rritur pagat e punëtorëve më pak të kualifikuar, firmat mund të investojnë në aftësitë e përgjithshme të punonjësve të tyre. Arsyeja sipas Acemoglu dhe Pischke¹⁹² është që papërsosmëritë e tregut të punës kufizojnë lëvizjen e punëtorëve dhe kjo nënkupton se punëtorët e trajnuar nuk paguhen në bazë të produktit të tyre të plotë, kur ata të ndryshojnë punë dhe aftësitë e tyre të përgjithshme janë kthyer në aftësi të veçanta “de facto”. Si pasojë, ata argumentojnë, se tregjet e rregulluara të punës në Evropë kryesisht dhe Japoni gjenerojnë më shumë e më fortë sponsorizimin e trajnimit të përgjithshëm, si për shembull SHBA.

Faktorë të tjerë, që i shtohen kompleksitetit të analizës së kosto-përfitim përfshijnë natyrën e arsimit dhe trajnimi (në shkolla profesionale ose me bazë praktikën). Karakteristikat e nxënësve, mosha e tyre dhe niveli i shkollimit paraprak¹⁹³ koha që duhet për të përfunduar një program të AFP-së si studimi dual dhe për të gjetur një vend mësimi¹⁹⁴ janë gjithashtu të rëndësishme. Nëse do të na duhej të jepnim të dhëna statistikore për të analizuar kostot dhe përfitimet që vijnë nga studimi dual, si pjesë e arsimit profesional në tërësi, kjo do të ishte disi e vështirë. Billett¹⁹⁵ vëren se ndërsa qeveritë kërkojnë prova për të provuar se shpenzimi e fondeve publike prodhon përfitime të provueshme, interesi i punëdhënësit në vlerësimin e ndikimit të trajnimit në produktivitet është i kufizuar. Shumë punëdhënës nuk mund të japin të dhëna për shkak se ata nuk kanë kosto të veçanta të kontabilitetit për sistemin e tyre të trajnimit¹⁹⁶. Kjo do të thotë se të dhënat e nevojshme për të vlerësuar përfitimet nga AFP dhe studimi dual në veçanti, shpesh mungojnë.

¹⁹² Acemoglu, D. dhe J.S. Pischke, “The structure of wages and investment in general training”, *The Journal of Political Economy*, Vol. 107, No. 3, 1998, faqe. 539-572.

¹⁹³ Bernier, A., “Évaluation du rendement de la formation dans les entreprises canadiennes”, Communication réalisée dans le cadre du 8e Colloque annuel des étudiant(e)s des cycles supérieurs du CRISES, Université Concordia, Montréal, 2006

¹⁹⁴ Steedman, H., “Benchmarking apprenticeship: UK and continental Europe compared”, Centre for Economic Performance, LSE, Londër, 2001, faqe 32

¹⁹⁵ Billett, S., “Enterprises and vocational education and training: expenditure and expected returns”, *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 50, No. 3, 1998, faqe 387-402.

¹⁹⁶ Beicht, U. dhe G. Walden, “Individuelle Kosten und individueller Nutzen beruflicher Weiterbildung in technischen Berufen sowie in Maßnahmen mit technischen Inhalten - Gutachten im Rahmen der Berichterstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands”, *BIBB Studien zum deutschen Innovationssystem*, No. 1, 2005

Një tjetër vështirësi është se ndërsa kostot dhe përfitimet e menjëhershme, duke përfshirë të ardhurat dhe shanset e punësimit për studentët pas diplomimit nga një program i AFP-së janë relativisht të drejtpërdrejta për t'u matur, përfitimet e mesme dhe të gjata, të tilla si lëvizshmëria apo kapaciteti për të përmirësuar aftësitë më vonë në jetë janë më të vështira për t'u matur¹⁹⁷. Masat e rezultateve gjithashtu priren të kenë një fokus ekonomik, duke neglizhuar rezultatet personale që janë më pak qartësisht të matshme. Në përgjithësi, është e vështirë të tregohet një lidhje skkhkakësore midis trajnimit dhe ndryshimet në vëllimin e shitjes, produktivitetit dhe masave të tjera fitimprurëse të firmave, sepse ka shumë faktorë përveç trajnimit, që mund të ndikojnë në to¹⁹⁸. E njëjta gjë vlen edhe për lidhjen mes trajnimit fillestar dhe përfitimeve që kanë individët më vonë në jetë përse kohë që është e vështirë për të izoluar efektin e AFP-së nga variabla të tjera që mund të ketë një ndikim në performancë.

4.4 Përcaktimi i kostove të AFP

Shpenzimet e AFP mund të ndahen në kostot direkte, duke përfshirë pagesat për nxënësit, pagat për trajnimin e personelit, shpenzimet për materiale, pajisje, infrastrukturë të ndërtimit etj, dhe kosto indirekte të tilla si tatimi mbi shpenzimet mësimore apo subvencionet, por edhe kostot oportune apo shpenzimet në rast tërheqje. Krahasuar me arsimin e përgjithshëm ose akademik, kostot e AFP janë të konsiderueshme, në veçanti për ato profesione që kërkojnë pajisje të rënda dhe infrastrukturë të sofistikuar. Në rast se do të merrnim si shembull Gjermaninë, vend te i cili bazohet edhe sistemi ynë dual i studimit, mund të themi se sistemi dual i studimit kushton mbi 10 800 euro në vit për person (duke përjashtuar pagat për kursantët), shumë më tepër se 4 500 euro për nxënësit në AFP terciar (Fachhochschulen) dhe 5 500 EUR në universitete, numër i cili përjashton shpenzimet kërkimore.¹⁹⁹ Si rrjedhojë, firmat gjermane që marrin nxënës si praktikantë duhet të bartin shpenzimet neto²⁰⁰.

¹⁹⁷ Einkelmann, R., "Apprenticeship training: a model for the future?", *Zeitschrift für angeändete Konjunkturpolitik*, Vol. 48, No. 3-4, 2002, faqe 229-389.

¹⁹⁸ Lankard Broën, B., "Return on investment in training: Myths and Realities", Center on Education and Training for Employment, Ohio State University, 2001, faqe 39

¹⁹⁹ Konsortium Bildungsberichterstattung, *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*, E. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2006, faqe 22

²⁰⁰ Beicht, U. dhe G. Walden, "Individuelle Kosten und individueller Nutzen beruflicher Weiterbildung in technischen Berufen sowie in Maßnahmen mit technischen Inhalten - Gutachten im Rahmen der Berichterstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands", *BIBB Studien zum deutschen Innovationssystem*, No. 1, 2005, faqe 19

Në lidhje me çështjen se kush paguan për Arsimin dhe Aftësimin Profesional, përpos mendimeve pozitive që i drejtohen këtij arsimi, ka edhe disa doktrinarë dhe politikëbërës argumentojnë se karriera e AFP nuk është më e rëndësishme. Megjithatë, dëshmitë tregojnë se kërkesa për punëtorët jakëblu, dmth të diplomuarit e AFP-së është e lartë dhe pagat janë në rritje²⁰¹. Për shkak të shkallës së lartë private të kthimit në mësim, çështja që është ngritur është nëse shpenzimet e ardhshme duhet të përballohen nga vetë nxënësit. Në të njëjtën kohë, norma sociale e kthimit për praktikantët ndonjëherë është e konsiderueshme (mund të japim si shembull 12.8% që është vlerësuar për praktikantët meshkuj në Australi), që mbështet çështjen për masat e politikave për të rritur nivelin e trajnimit dhe praktikave profesionale²⁰². Nëse angazhimi financiar i punëdhënësve duhet të bëhet i detyrueshëm, kjo është e diskutueshme dhe duhet të bazohet në një peshim të kujdesshëm të kostove të rezultuara dhe përfitime nga ana tjetër.

Në shumë vende, marrëveshjet e bashkëfinancimit lejojnë që kostot që kostot të ndahen ndërmjet shtetit, punëdhënësit dhe individëve. Marrëveshje të tilla për ndarjen e kostove ndryshojnë midis vendeve dhe mund të ndryshojnë me kalimin e kohës në bazë të variablave ekonomike me më shumë subvencione shtetërore gjatë recesionit, për shembull në formën e një premium për firmat që arrijnë të ruajnë ose rrisin vendet për stazh gjatë një rënie ekonomike. Një qëllim i politikës kombëtare është që të rrisë cilësinë e AFP. Individët mund të preferojnë të fitojnë aftësitë e përgjithshme të transferueshme duke i lejuar ata të lëvizin e të ndryshojnë profesione. Në dallim, shpenzimet e ndërmarrjeve për trajnim zakonisht fokusohen në aftësitë dhe njohuritë që janë të rëndësishme për nevojat e veçanta që këto të fundit kanë. Kështu që, ajo që është më e mirë në nivel kombëtar, të ndërtohet një fuqi punëtore e shkathët dhe e adaptueshme, dhe çfarë përpjekje bëjnë individët për të, mund të ndryshojë nga interesi i ngushtë i ndërmarrjeve.

Në përgjithësi, sistemet duale financohen nga fonde publike²⁰³. Në vendet e sistemit të dyfishtë të studimit, çështja trajtohet si një formë e partneriteteve publike-private brenda një strukture të mirë-krijuar e bashkëfinancimit, ku shteti mban koston e mësimin që zhvillohet në

²⁰¹ Meer, J., "Evidence on the returns to secondary vocational education", *Economic of Education Review*, Vol. 26, 2007, faqe 559-573.

²⁰² Dockery, A. M., K. Norris dhe Stromback T., "The social returns to apprenticeship training", *The Australian Economic Review*, Vol. 31, No. 1, 1996, faqe 37-46.

²⁰³ Ball, K., "Relative contributions of individuals, industry and government to the costs of VET", in Ball, K. (ed.), *Funding and financing of vocational education and training*, Research readings, NCVET, Adelaide, 2005

shkolla, ndërsa punëdhënësit financojnë trajnimin në vendin e punës. Vendet ndryshojnë në shkallën, destinacion (punëdhënësi ose studentët vet) dhe formën (direkte ose indirekte) e financimit të Qeverisë për AFP. Në Gjermani, është vet tradita që nuk ka transferta të drejtpërdrejta financiare të parave publike te firmat në lidhje me mësimin. Megjithatë, në vitet e fundit Qeveria Federale ka financuar gjithnjë e më shumë vende stazh për të rinjtë e papunë në zonat problematike²⁰⁴. Masat indirekte, të tilla si stimuj qeveritare për punëdhënësit për të siguruar trajnim, ekzistojnë në disa vende. Franca psh., ka taksa statutores trajnimi dhe një taksë të mësimin të profesionit nga e cila punëdhënësit përjashtohen, në çdo rast kur ata trajnojnë praktikantë. Megjithatë, të dhënat mbi efektivitetin e masave të tilla janë të përziera. Mendohet se kostot neto të firmave janë në varësi të shkallës së ndërhyrjes së qeverisë dhe kanë një ndikim të rëndësishëm në vendimin fillestar për të ofruar një vend trajnimi, por në momentin kur firma ka vendosur për të trajnuar, ata nuk do të ndikojnë në kërkesën e tyre për praktikantë. Dispozitat e subvencioneve për kompanitë që kanë të trajnuar e praktikantë, duhet të shmangen përsa kohë që nuk rritet kërkesa për praktikantë²⁰⁵.

Instituti Federal Gjerman për Aftësimin Profesional (Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB) ka zhvilluar një model për të vlerësuar kostot e punëdhënësve, të cilat mund të ndahen në tri kategori²⁰⁶:

1. Kosto të personelit
2. Kostot e nxënësit (pagat dhe përfitimet sociale),
3. Shpërblime për personelin e trajnimit dhe shpenzime të ndryshme të tjera që përfshijnë materiale mësimore, veshje mbrojtëse, shpenzimet administrative për menaxhimin e trajnimit, duke përfshirë tarifatat për Dhomat e Industrisë dhe Tregtisë etj.

Në vitin 2010, kostot bruto për trajnimin e dyfishtë në Gjermani vlerësoheshin në rreth 31.6 miliardë euro, 75% e të cilave financoheshin nga kompanitë e formimit (pagesa për trajnim, trajnues, pajisje, artikuj konsumi, dhe ambiente shtesë trajnimi) dhe vetëm 25% (shkolla, fonde)

²⁰⁴ Berger, K., "Was kostet den Staat die Ausbildungskrise? Umfang und Struktur staatlicher Ausgaben zur Ausbildungsförderung", BWP, No. 2, 2003, faqe 5-9.

²⁰⁵ Mühlemann, S., et al., "A structural model of demand for apprentices", CEFifo Working Paper No. 1417, 2005

²⁰⁶ Rauner, F., "Kosten, Nutzen und Qualität der beruflichen Ausbildung", ITB Forschungsberichte, No. 23, Bremen University, 2007

nga shteti. Gjithsesi, studimet kanë dëshmuar se një pjesë e madhe e këtyre kostove mbulohe nga fitimi nga investimi i realizuar nëpërmjet formimit (kontributi produkti i të trajnuarit, kosto më të vogla rekrutimi, etj.). Mesatarisht, kostot neto të formimit brenda kompanisë shkojnë në vetëm 25% të kostove të përgjithshme neto të krijuara. Kostot korrente neto ndryshojnë në varësi të fushave të trajnimit.

Niveli aktual i angazhimit të punëdhënësve në AFP varet nga një sërë faktorësh. Hasluck²⁰⁷ argumenton se në shembullin e Britanisë së Madhe, shpenzimet nuk janë faktori kryesor që frenojnë punëdhënësit që të angazhohen në praktikën mësimore. Pengesat përfshijnë mungesën e vetëdijes së programit, mungesën e interesit në trajnimin lidhur me punën mes të rinjve dhe cilësia e kandidatëve për trajnimin profesional.

Ndërmarrjet e mëdha dhe ato të mesme kanë tendencë për të shpenzuar më shumë në drejtim të trajnimit, krahasuar me firmat e vogla dhe shpenzimet e trajnimit anojnë edhe nga sektori i industrisë. Duke krahasuar industrinë në Mbretërinë e Bashkuar, Hogarth dhe Hasluck²⁰⁸, dy kërkues me emër, zbulojnë dallimet të mëdha referuar kësaj çështje. Shpesh, punonjësit nuk e bëjnë dallimin në mënyrë të qartë midis AFP fillestar dhe trajnimit të vazhdueshëm për punonjësit. Megjithatë, edhe pse shumica e evidencës së disponueshme në AFP fillestar ka të bëjë vetëm me stazhin e punës, shumë përpjekje janë bërë për të siguruar një pamje më të plotë. Ka edhe tipologji të atilla që përfshijnë opsione të tilla:

3. Ndërmarrjet nuk kanë asnjë detyrim ligjor për trajnim (Kanadaja, Shtetet e Bashkuara, Holandë, Suedi);
4. Punëdhënësit në mënyrë vullnetare duhet të marrin përgjegjësi të konsiderueshme për financimin e trajnimit (Gjermani, Zvicër dhe Japoni);
5. Punëdhënësit dhe sindikatat përcaktojnë fonde për zhvillimin e trajnimit nën marrëveshjet kolektive industriale (Belgjikë, Danimarkë, dhe Holandë);
6. Qeveria ofron taksën përjashtuese për ndërmarrjet që trajnojnë punëtorët e tyre (Belgjika, Kili, Gjermania, Korea e Jugut);

²⁰⁷ Hasluck, C., "The net costs to employers of Modern Apprenticeships", in Roodhouse, S. and D. Hemsöorth (eds.), *Apprenticeship: an historical re-invention for a post industrial world*, the University Vocational Aëards Council London, Londër 2004

²⁰⁸ Hogarth, T. dhe C. Hasluck, "Net costs of modern apprenticeship training to employers", Institute for Employment Research, Research Report RR418, 2003

7. Qeveritë vendosin financimin e detyrueshëm të trajnimit nga punëdhënësit (Danimarkë, Francë, Irlandë, Korea e Jugut).

Përgjithësisht, ka dy opsione të politikave për të rritur angazhimin e punonjësve: Së pari, ose duke krijuar stimuj për të inkurajuar përfshirjen vullnetare ose së dyti, duke bindur punëdhënësit përmes imponimit të taksave ose marrëveshje të licencimi²⁰⁹. Subvencionet janë efektive vetëm në nxitjen e firmave për të filluar trajnimin, por jo për të rritur kërkesën për praktikantë në kompanitë që trajnojnë. Megjithatë, këto masa bindëse janë kritikuar si psh. nga Këshilli i Ekonomisë Gjermane për Arsimin (Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung), i cili liston 10 argumente kundër kontributeve të përgjithshme të trajnimit. Sipas tyre, kjo çon në:

- më pak vedne stazhi,
- rënie e gatishmërisë së punëdhënësve për të trajnuar,
- rritje e kostos për biznesin,
- më tepër burokraci,
- ndikim të fortë nga shteti dhe sindikatat në vendimet e punëdhënësve,
- humbja e cilësisë dhe konkurrencës për biznesin gjerman dhe;
- humbja e vendeve të trajnimit dhe të vendeve të punës.

Pavarësisht këtyre shqetësimeve dhe ngurrimit të disa punëdhënësve, disa vende kanë futur politika të atilla duke kërkuar kontributet e detyrueshme dhe të ngrihen fonde të përbashkëta për punëdhënësit²¹⁰. Në rast të mungesës së vendeve të stazhit, numri mund të rritet me mbështetje financiare nga fondi. Për më tepër, pagat e nxënësve, 90% rimburohen përmes granteve nga fondi i përbashkët i punëdhënësve. Një fond i tillë ka dhënë disa zgjidhje për problemin e parashikimeve të vendeve të stazhit në Danimarkë.

Përpos çka trajtuam, si mënyrë mbulimi shpenzimesh parashikohen edhe kontributet individuale të studentëve. Sa i takon arsimit profesional në tërësi e veçanërisht arsimin dual, vihet re një prirje e madhe në shumë vende për më shumë kontribute personale nga studentët për financimin e këtij lloji studimi të AFP, edhe pse kontributet aktuale studentore janë në mënyrë të

²⁰⁹ Smith, A. dhe A. Billett, "Getting employers to spend more on training: lessons from overseas", in Ball, K. (ed.), *Funding and financing of vocational education and training, Research readings*, NCVER, Adelaide, Australi 2005

²¹⁰ Grollmann, P., S. Gottlieb dhe S. Kurz, "Co-operation between enterprises and vocational schools - Danish prospects", ITB-Forschungsberichte, No. 13, Bremen University, Bremen, 2003

konsiderueshme më të larta se ato të bëra nga studentët e universitetit të zakonshëm²¹¹. Niveli i kontributeve varion nga profesioni. Si parim i përgjithshëm, kontributet financiare të studentëve në programet e AFP mund të marrin forma të ndryshme duke përfshirë tarifatat e studimit në një shkollë profesionale, burimevet materiale të domosdoshme për edukimin e tyre etj.

Forma e pagesës, e cila mund të jetë me këste, disponueshmëri e kredive studentore etj, ndikon në kapacitetin e nxënësit/studentit për të paguar tarifatat e kursit. Pengesa nga ana e kërkesës, si papërsosmëritë e tregut të punës, mospërsosmëria e tregut të kapitalit ose pabarazitë në të ardhura mund të çojnë në mungesë investimesh në arsim dhe trajnim dhe mund të rregullohet me përfshirjen e sektorit publik. Financimi nga ana e kërkesës përfshin dhënien e të hollave pas kërkesës së bërë nga nxënësit, dmth fondet jepen për individë apo institucione në bazë të kërkesës së shprehur. Ky lloj mekanizmi që transferon të holla për të trajnuarit në mënyrë individuale, përfshin grante për individët dhe kredi të garantuara për edukim/trajnim.

Mekanizmat e financimit nga kërkesa e tërthortë përfshin financimin e trajnimeve në bazë të numrit të trajnuarve të rekrutuar²¹². Futja e mekanizmave të financimit nga ana e kërkesës në sigurimin e sektorit publik ka qenë e lidhur në mënyrë të qartë me futjen e parimeve të tregut në sistemet e arsimit dhe trajnimit dhe liberalizimi i trajnimit. Të dyja llojet e mekanizmit për qëllim për të rritur zgjedhjen duke nxitur konkurrencën në anën e furnizimit dhe për të stimuluar kërkesën duke fuqizuar individët për të bërë zgjedhjen e tyre të trajnimit që do të kryejnë²¹³.

Skemat Youth Credit në Angli dhe Uells në vitet 1990 dhe kuponat e trajnimit në Gjermani janë shembuj të mekanizmave për të stimuluar kërkesën dhe për të inkurajuar investimin individual në AFP. Megjithatë, ka dobësi që i bashkangjiten mekanizmit të financimit përmes kuponit. Kjo nënkupton që shpenzimet publike shtesë është thjesht zëvendësojnë shpenzimet private në vend të rritjes së burimeve në dispozicion për AFP. Përjashtime të tjera janë shpenzimet administrative të cilat janë më të larta në krahasim me mekanizmave të financimit, që nuk janë të udhëhequra nga kërkesa.

²¹¹ Beicht, U. dhe G. Walden, "Individuelle Kosten und individueller Nutzen beruflicher Weiterbildung in technischen Berufen sowie in Maßnahmen mit technischen Inhalten - Gutachten im Rahmen der Berichterstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands", *BIBB Studien zum deutschen Innovationssystem*, No. 1, 2005

²¹² Eest, A., *et al.*, "Demand-side financing – a focus on vouchers in post-compulsory education and training: discussion paper and case studies", CEDEFOP dossier, CEDEFOP, Selanik, 2007

²¹³ Keating, J., "Alternative mechanisms to encourage individual contributions to VET in Australia", in Ball, K. (ed.), *Funding and financing of vocational education and training, Research readings*, NCVER, Adelaide, 2005

4.5 Strategjitë e ndryshme të financimit

Strategji të ndryshme financimit janë praktikuar në vende të ndryshme të botës. Disa prej mekanizmave më të mira të njohura për financimin e AFP kategorizohen në llojet e mëposhtme:

1. Financimi Publik e privat
2. Financimi i ndërmarrjeve
3. Ndihma e donatorëve ndërkombëtarë.

Në vijim përshkruhen shkurtimisht llojet e mekanizmave të financimit. Sakaq, identifikohen avantazhet dhe disavantazhet e secilit.

4.5.1 Financimi publik

Tradicionalisht, trajnimi profesional është dhënë nga punëdhënësit të cilët kanë paguar paga më të ulëta ose asnjë shpërblim për të trajnuarit. Punëdhënësit e bënin këtë në rast se rritej produktiviteti i punëtorëve. Në shumë raste, në shtete të ndryshme, qeveria ishte e përfshirë vetëm në standardet e trajnimit. Përfshirja e qeverive u rrit kryesisht për të lidhur arsimin dhe trajnimin profesional më shumë me politikat sociale, ekonomike dhe politikat vendase të punësimit. Ka pasur edhe një rritje shqetësimi në lidhje me shpërndarjen e mundësive të trajnimit për pjesët më të varfra dhe të pafavorizuara të shoqërisë. Financimi publik ofrohet nëpërmjet të ardhurave publike (fondet e qeverisë). Kur shteti financon trajnimin profesional nëpërmjet fondeve publike, kjo është në supozimin se përgjegjësia përfundimtare për zhvillimin e burimeve njerëzore për zhvillimin kombëtar qëndron mbi shtetin. Qeveritë gjithashtu, ndërhyjnë në ofrimin e formimit profesional për të siguruar barazi sociale për të varfrit në sektorin joformal rural dhe urban. Financimi publik i AFP ofron mundësi për personat të cilët mund të kenë mundësi të kufizuara, psh ata nga seksionet e privuara të shoqërisë²¹⁴.

²¹⁴ Rauner, F., “Kosten, Nutzen und Qualität der beruflichen Ausbildung”, *ITB Forschungsberichte*, No. 23, Bremen University, 2007, faqe 27

Në shumicën e vendeve buxheti për AFP ofruar nga burime publike është relativisht i vogël, duke filluar nga 1 deri në 12% e shpenzimeve aktuale për arsimin²¹⁵. Kryesisht, programet e formimit profesional të financuara nga puliku, janë zbatuar në shkolla para procesit të punësimit. Qendrat e trajnimit joformal marrin gjithashtu fonde publike. Institucionet e specializuara të formimit profesional marrin fonde publike, kryesisht përmes subvencioneve, ndarjes së buxhetit, stimujt e taksave, programet e financimit të veçantë me grante të veçanta, financimi i projekteve të zhvillimit, financimi i organeve mbikëqyrëse apo bursa për AFP. Në vendet në zhvillim, kontributi kryesor financiar për AFP vjen nga fondet publike të qeverisë. Pjesëmarrja e industrisë në kontribuimin në institutet e trajnimit profesional është e ulët. Institucionet publike të formimit profesional në përgjithësi ofrojnë kurse të cilat ofrojnë aftësitë themelore të nevojshme në trajnime para shërbimit. Në Kanada psh., programet e trajnimit të fuqisë punëtore jepen në institucione publike, psh në kolegje dhe qendra të formimit profesional²¹⁶.

Burimi kryesor i fondeve publike është me anë të tatimit të të ardhurave. Ndodh që qeveritë japin grante për institucionet e formimit profesional të cilat mund të rrisin disa burime edhe vetë. Një grant i tillë quhet grant i përputhur sepse e bën të detyrueshme për marrësin potencial që të ketë disa financa vet. Kur institucionet e trajnimit publik zgjerohen dhe nuk marrin financat e mjaftueshme, cilësia e trajnimit mund të bëhet e dobët. Në vende si Egjipti, Qeveria regjistron më shumë se gjysmën nxënësve në arsimin e mesëm të lartë në shkollat profesionale me qëllim për t'i devijuar ata nga arsimi i lartë. Në Bangladesh, më pak se gjysma e të trajnuarve gjetën punësim me pagë në tregtinë e tyre. Trajnimi publik duhet t'i përgjigjet kërkesës në tregun e punës, dhe vetëm atëherë mund të bëhet kosto efektive me cilësi trajnimi më të mirë që çon në norma të larta vendosje.²¹⁷

Kontributet publike kontrollohen nga politika kufizuese. Ndodh që subvencionet për institucionet e formimit profesional të varen në vullnetin e mirë të qeverisë. Shumë vende në zhvillim kanë centralizuar shumë sistemet dhe kontrolli i madh është me qeverinë qendrore. Kur

²¹⁵ Po aty

²¹⁶ Bernier, A., "Évaluation du rendement de la formation dans les entreprises canadiennes", Communication réalisée dans le cadre du 8e Colloque annuel des étudiant(e)s des cycles supérieurs du CRISES, Université Concordia, Montréal, Kanada, 2006, faqe 49

²¹⁷ Banka Botërore, 1991. Vocational and Technical Education and Training. A World Bank Policy Paper. Population and Human Resources Department, The World Bank, Washington DC.

AFP financohet permes Shtetit, është ai që kontrollon kurrikulat, certifikimin, kualifikimin e mësuesve²¹⁸. Në sistemet e decentralizuara ku ka ndarje të pushtetit, një politikë e shëndetshme është që të lejojë komunitetet dhe nivelet më të ulëta të qeverisë që të kenë autonomi më të madhe. Duhet të ketë një ekuilibër mes burimeve të kontrolluara nga qeveria qendrore dhe atyre në dispozicion në nivelet më të ulëta të qeverisë.

4.5.1.1 Avantazhet dhe disavantazhet

Avantazhet

- Kur qeveria financon arsimin dhe trajnimin profesional me anë të të ardhurave publike ajo mund të bashkërendojë kërkesat në përputhje me kërkesën e projektuar në jetën ekonomike dhe politikave të punësimit.
- Inkurajohet iniciativa lokale që institucionet të marrin grante nga Qeveria, si dhe të përpiqen për të rritur burimet e tyre financiare.
- Përmes ndihmës së dhënë kategorive të ndryshme, zakonisht përmbushet një qëllim i veçantë ose përmbushen nevojat e grupeve të caktuara.
- Nëpërmjet këtyre metodave të financimit, Qeveritë mund të ndajnë kontrollin dhe në të njëjtën kohë marrin një pjesë të barrës financiare të përbashkët.
- Në fazat fillestare, qendrat kombëtare të trajnimit thuhet të jenë zhvilluar më mirë në sistemet e centralizuara sepse kapacitetet institucionale nuk janë të forta, por centralizimi nuk është i dëshirueshëm kur institucionet zhvillohen mirë. Në këtë fazë është shumë e nevojshme autonomia.
- Në sistemet e shpërndarjes publike ka më shumë kapital. Trajnimi profesional i financiar publikisht ofron mundësi për pjesën e varfër të shoqërisë. Për ta, kjo mund të jetë e vetmja mundësi për t'u trajnuar.

Disavantazhet

- Nënfinancimi- Mungesa e burimeve për AFP nga fondet publike arsimore.

²¹⁸ Banka Botërore, 1988, Education in Sub-Saharan Africa. Policies for adjustment, revitalization and expansion. The World Bank. Washington DC.

- Nganjëherë qeveritë janë nën presion nga institucionet për më shumë fonde për AFP, edhe kur burimet janë të pamjaftueshme. Kjo çon në zbatimin e programeve të cilat janë të nënfinancuara dhe cilësia e trajnimit mund të bjerë.
- Mbështetje e pasigurt.

Ka variacione në ndarjen e buxheteve arsimore. Financimi luhetet dhe programet e AFP preken në këtë mënyrë.

- Ndonjëherë programet e reja marrin mbështetje të konsiderueshme, por prioriteti mund të ndryshojë për shkak të konsideratave politike.
- Ndarja e pabalancuar e burimeve.

Ndodh të ketë një investim të madh në shpenzimet kapitale dhe nuk ka dispozita të mjaftueshme për shpenzimet korrente. Pagat e ulëta të mësimdhënësve mendohet të ndikojnë negativisht në cilësinë e mësimi dhe si pasojë arritja e studentit mund të bëhet e ulët.

- Në sistemet e centralizuara janë të larta shpenzimet administrative, mungesa e fleksibilitetit dhe kërkesat e fuqisë punëtore.
- Efektiviteti i kostos së arsimit dhe trajnimit profesional përmes financimit publik është gjetur të jetë i ulët në shumë vende, sepse institucionet publike të trajnimit janë jo shumë të prirura për të vlerësuar nevojat cilësore dhe sasiore të trajnimit²¹⁹.
- Kurrikula e përgatitur në institucionet publike pengon në përgjigjen e nevojave për trajnim.
- Institucionet publike janë më pak të afta sesa ato private për të rregulluar trajnim për tregun e punës në përputhje me ndryshimet e vrullshme të teknologjisë.

Për të qenë i suksesshëm, trajnimi publik duhet të përqendrohet në zgjedhjen e objektivave përkatëse, në përmirësimin e orientimit të tregut dhe politikave të përputhen me nevojat e tregut të punës, duke përdorur burimet në mënyrë efikase. Sistemet publike të formimit profesional duhet të jenë në gjendje të marrin fonde nga taksat lokale, tarifat e përdoruesve dhe të mbështeten në marrëveshje bashkëpunuese. Në rastin kur Financimi publik është burimi i vetëm në mbështetje të AFP, institucionet mund të përballen me luhetje në ndarjet buxhetore.

²¹⁹ Ducci, M. A., Financing of Vocational Training in Latin America. Training Discussion Paper No 71, ILO. Gjenevë, Zvicër, 1991, faqe 23.

Kjo mund të shkaktojë mungesë të burimeve të cilat mund të çojnë në programe me cilësi të ulët. Në vendet ku cilësia e programeve profesionale është e varfër në institucionet të financuara në mënyrë publike, këto programe duhet të hiqen dhe duhet të vihen në dispozicion burime të tjera²²⁰.

Sistemet e AFP mund të forcohen me fonde plotësuese publike nga burime të tjera dhe kjo mund të bëhet përmes reduktimit të programeve dhe rialokimit të burimeve. Stabiliteti në ofrimin e mundësive të trajnimit mund të vijë nga mbështetja financiare afatgjatë. Qeveritë duhet të miratojnë politika të qëndrueshme që kërkohen për heqjen e joefikasitetit. Decentralizimi ndihmon nëpërmjet delegimit të autoritetit në nivele më të ulëta. Institucionet e trajnimit me një bord të përfaqësuesve të punëdhënësve, organizatat e punëtorëve dhe qeveria kanë shanse më të mira për të diskutuar dhe miratuar strategji me kosto efektive për trajnim.

4.5.2 Financimi i ndërmarrjeve

Në një model të tillë financimi, ndërmarrja apo kompania kryen trajnimin profesional të forcës së saj punëtore dhe mbart gjithë kostot e trajnimit. Shpesh ndërmarrjet financojnë një pjesë të madhe të trajnimit, por trajnimi aktual ndodh në institucionet e specializuara të formimit profesional. Ndonjëherë ndërmarrjet kontribuojnë një sasi të vogël të parave në një fond qendror të trajnimit profesional si taksat, dhe këto burime përdoren në mënyra të ndryshme për të financuar trajnimin.

4.5.2.1 Avantazhet dhe disavantazhet

Avantazhet

- Kur kompanitë individuale trajnijnë forcën e tyre të punës, si për shembull në Japoni, ato mund t'i vendosin vet kërkesat e tyre në përputhje me nevojat aktuale. Kjo çon në politikat efektive të menaxhimit dhe shmang humbjen e fuqisë punëtore të trajnuar.
- Kur kryhet trajnimi, krahas prodhimit ai redukton shpenzimet e përgjithshme për trajnimin.

²²⁰ Herschbach, Dennis R., Financing Vocational Education and Training in Developing Countries. Training Discussion Paper No 111, ILO. Gjenevë, Zvicër, 1993, faqe 46

- Trajnimi dhe punësimi në një kompani ose ndërmarrje jep stabilitet tek individi dhe kompania.
- Një studim i hershëm i financimit të formimit profesional në Amerikën Latine²²¹ tregoi se taksat mbi pagat provuan të jenë një mekanizëm efektiv i financimit, duke ndihmuar në krijimin e institucioneve të trajnimit që janë alternativa të realizueshme dhe të mira për sistemet tradicionale të trajnimit.
- Një pjesë e shpenzimeve mund të bjerë mbi punëtorët në formën e pagave më të ulëta. Kjo çon në ndarjen e shpenzimeve, sepse kështu punëmarrësit subvencionojnë trajnimin e tyre.
- Edhe pse shpenzimet e trajnimit janë të larta për agjencitë kombëtare të trajnimit, cilësia e programeve të trajnimit është më e mirë dhe e lidhur ngushtë me kërkesat e punëdhënësit.
- Ndërmarrjet më të mëdha përfitojnë më shumë me anë të tatimit dhe kreditë.
- Përderisa Fondi i Formimit Profesional e çmon tregun e punës nga afër dhe ka ndërveprim të rregullt me biznesin dhe industrinë, mund të ndikojë organizimin e duhur të AFP me programe në përputhje me kërkesat e tregut të punës.
- Gjithashtu, ky lloj financimi mund të ndikojnë në cilësinë e trajnimeve dhe deri në një masë, në mënyrë efektive rregullon marrëdhëniet industriale.
- Sakaq, përmes krijimit të një fondi të përbashkët mund të sigurohen burime për trajnim në firmat e vogla dhe ndërmarrjet të cilat nuk mund të kenë qasje të mjaftueshme për trajnimin në një mënyrë tjetër. Kështu, mund të ofrohen mundësi të barabarta të trajnimit për firmat.

Disavantazhet

- Në shumë vende të botës, zyrtarët qeveritarë po përpiqen të rregullojnë pavarësinë e kompanive individuale dhe ky mekanizëm mund të krijojë disa probleme të politikës.
- Kompanitë përpiqen për të rekrutuar vetëm studentët më të mirë si të trajnuar. Kjo mund të shkaktojë pabarazi sociale.

²²¹ Kugler, B; Reyes, A., Financing of Technical and Vocational Training in Latin America. In: Inter- American Development Bank. The Financing of Education in Latin America. Washington DC, 1978, faqe 81

- Kur trajnimi zhvillohet vetëm në një shoqëri, ka mungesë të certifikimit të përgjithshëm. Kjo ndikon në mobilizimin e punës nga një kompani në një tjetër.
- Kompanitë mund të zvogëlojnë vendet e trajnimit për të shmangur shpenzimet në qoftë se ato nuk kanë fitim të mjaftueshëm. Ndonjëherë për shkak të përshtatjes strukturore në ekonomi, ka një rritje në sektorin informal dhe një rënie në numrin e firmave të mëdha. Kjo çon në uljen e kontributeve tatimore dhe mungesës së burimeve në dispozicion për trajnimin profesional²²².

Sistemi dual i studimit është një sistem efektiv i financimit nga firmat individuale. Ai është i dobishëm për firmat, të trajnuarit dhe shoqërinë. Sistemi dual përfshin financimin bashkëpunues me kontribute nga të ardhurat tatimore, ndërmarrjet dhe të trajnuarit. Mobilizimi i burimeve shtesë është arritur sepse ka lidhje të ngushta me ndërmarrjet dhe ka një ekuilibër të përafërt mes kërkesës dhe ofertës. Trajnimi në sistemin dual është i suksesshëm kur ka një bashkëpunim konstruktiv ndërmjet partnerëve social dhe potencialit të duhur për vendosje²²³.

4.5.3 Ndhimja e donatorëve ndërkombëtarë

Mbështetja e donatorëve luan një rol shumë të rëndësishëm në zhvillimin e sistemeve të AFP. Në shumë vende në zhvillim ndihma e madhe e ndërkombëtarëve ka kontribuar në ngritjen e një baze të kapacitetit të trajnimit. Infrastruktura dhe objektet janë krijuar, personeli i trajnuar dhe sistemet mësimore janë zbatuar përmes ndihmës së donatorëve. Kryesisht, donatorët sigurojnë burime financiare për shpenzimet kapitale dhe kjo është e kufizuar për një periudhë të shkurtër²²⁴. Që në 1980, ndihma ndërkombëtare për arsimin dhe formimin profesional ishte mesatarisht rreth 600 milion \$ në vit nga të cilat 45% u parashikuan nga Banka Botërore me kusht, 30 % nga agjencitë bilaterale dhe 25 % nga agjenci të tjera shumëpalëshe. Përafërsisht, 40% e asistencës multilaterale për arsim është përdorur për të mbështetur programet e AFP. OJQ-të dhe burime private kanë dhënë një kontribut të madh, por shuma e saktë nuk dihet.

Siç e kemi përmendur edhe në kapitullin paraardhës, ndihma e donatorëve të huaj ka luajtur një rol të rëndësishëm në zhvillimin e arsimit dhe formimit profesional në Shqipëri,

²²² Atchoarena, D., Financing of Vocational Training. Working Document. IIEP, Paris, 1993, faqe 32

²²³ Herschbach, Dennis R., Financing Vocational Education and Training in Developing Countries. Training Discussion Paper No 111, ILO. Gjenevë, Zvicër, 1993, faqe 27

²²⁴ Po aty

veçanërisht të sistemit dual i cili kërkon një vëmendje më të madhe. Zvicra ka dhënë një kontribut të rëndësishëm në sektorin e arsimit dhe formimit profesional në Shqipëri gjatë një periudhe kohore prej pothuajse dy dekadash²²⁵. Agjencia Zvicerane për Zhvillim dhe Bashkëpunim në dialog me qeverinë shqiptare hartoi në 2015 programin “Aftësitë për punë”, i cili synon të kontribuojë në zhvillimin e Shqipërisë në një ekonomi më konkurruese dhe për një shoqëri më gjithëpërfshirëse në aspektin social, projekt i cili do të ndihmojë në zhvillimin e ofertave cilësore për formim profesional duke përfshirë mënyra të reja të të mësuarit, si edhe përqasje të dyfishta.

Ishte pikërisht në vitin 2004, kur Bashkimi Evropian filloi të investojë ndjeshëm në AFP me projektet e para të mëdha nën programin CARDS. Termat e referencës për këtë projekt të parë bënë në mënyrë eksplicite referencën për fragmentimin e sistemit: *“Për shkak të mungesës së qeverisjes dhe bashkërendimit nga autoritetet shqiptare, ndërhyrja e bërë në këtë sektor nga bashkësia ndërkombëtare është shumë e fragmentuar. Si rezultat, ka pasur shumë iniciativa pilot, me siguri të avancuara, në krahasim me shkollat e tjera, por nuk ka pasur transferim të praktikave më të mira në pjesën tjetër të sistemit”*.²²⁶ Si pasojë, qëllimi i projektit ishte "për të ndihmuar Qeverinë Shqiptare, përmes Ministrisë së Arsimit dhe Punës, në krijimin e një sistemi të vetëm të AFP me cilësi të lartë²²⁷.

4.5.3.1 Avantazhet dhe disavantazhet

Avantazhet

- Ndhimja e donatorëve ndihmon për të ngritur institucionet e trajnimit profesional.
- Në disa nga vendet me të ardhura të ulëta, pa mbështetjen e donatorëve, nuk mund të jetë e mundur krijimi i infrastrukturës së nevojshme për AFP.
- Ndhimja e donatorëve lehtëson transferimin e teknologjisë së fundit produktive për vendet me të ardhura të ulëta, gjë e cila mund të stimulojë rritjen ekonomike.
- Donatorët ofrojnë asistencë teknike nga vendet të cilat kanë qenë të suksesshme në trajnimin profesional.

Disavantazhet

²²⁵ Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016, faqe 12.

²²⁶ MMSR: Termat e referencës për Projektin Cards 2002, Tiranë, Maj 2003, faqe 4

²²⁷ Po aty, faqe 7

- Sistemet e AFP-së kërkojnë mbështetje afatgjatë.

Ndihma e donatorëve është përgjithësisht në periudhë të shkurtër, ndonjëherë për disa vjet. Agjencitë donatore në përgjithësi nuk do të bëjnë angazhime afatgjata. Kjo kufizon efektivitetin e ndihmës sepse vendet marrëse nuk janë në gjendje të bëjnë plane afatgjata.

- Agjencitë donatore janë të prirura për të financuar shpenzimet kapitale sepse është më e lehtë për t'u llogaritur.

Investimet e tilla si ndërtesat e ndërtuara rishtas, janë të dukshme dhe dëshmi e kontributit të bërë nga donatorët dhe për këtë arsye thuhet se ka ndikim më të madh.

- Ndihma e donatorëve është përqëndruar mbi kostot e kapitalit për krijimin e objekteve të mëdha të trajnimit.

Programet nuk mund të veprojnë me sukses pa mbështetjen e duhur të shpenzimeve korrente nga vendi pritës. Prandaj madhësia e projektit për të cilin financohet nga donatori dhe kohëzgjatja e tij duhet të jenë të bazuara në kapacitetin e fondeve korrente në dispozicion. Shumica e projekteve të suksesshme të donatorëve janë ato që vënë theksin në forcimin e menaxhimit dhe përmirësimin e cilësisë së stafit të institucioneve trajnuese.

- Nëse investimet fillestare janë shumë, vendet nuk mund të jenë në gjendje për të mbështetur institucionet e AFP-së. Kur kjo ndodh, cilësia e programeve në institucione përkeqësohet dhe projekti nuk jep fryte në investimin e bërë.
- Ndihma e donatorëve është më efektive kur jepet nivel i moderuar i financave në një periudhë të gjatë kohore.

Partneriti afatgjatë me qeveritë i ndihmon ata në përpjekjet e tyre për ndërtimin e objekteve të përshtatshme të trajnimit.

- Së fundmi, vendi pritës duhet të forcojë sistemet e saj thelbësore në mënyrë që të mbështesë projektin edhe shumë kohë pasi ndihma e donatorëve të ketë përfunduar.

KAPITULLI 5

KONKLUZIONE

Arsimi, është parë si një nga instrumentet kryesore për zhvillimin e individit dhe rritjen ekonomike të një vendi. Veçanërisht, arsimi profesional me komponentët e tij praktikë është një mjet shumë i rëndësishëm në arritjen e tyre. Një nga objektivat e tij është të kontribuojë në luftën kundër papunësisë së të rinjve duke rritur nivelin e aftësitë e tyre. Edhe në Shqipëri, AFP është lloj i arsimit për të cilin ajo ka nevojë, veçanërisht studimi dual dhe profesional.

Duke u bazuar dhe në përgjigjet e marra nga pyetsori drejtuar studentëve dhe i të dhenave tjera dytësore është arritur në disa konkluzione të rëndësishme:

- Modeli Dual i Arsimit ka një impakt mjaft të madh në tranzicionin e studentit nga bota akademike në përshirjen e tij në tregun e punës.
- Studimet Duale kanë një efikasitet më të lartë në përfshirjen e studentëve në tregun e punës. Rreth 87% e tyre arrijnë të gjejnë një punë brenda profesionit në 6 muaj pas diplomimit. Pjesa tjetër e këtyre studenteve, përkatesisht 13%, arrijnë të punësohen mbas muajit të 6-të. Ndjekja e praktikës profesionale /trajnimin profesional i ndihmon studentët në perspektivën e gjetjes së një pune brenda profesionit të fituar gjatë studimeve Universitare.
- Studentët që kanë kryer studimet në një Universitet të përgjithshëm, teorik, kanë një raport punësimi më të ulët se studentet e Arsimit Dual. Përkatesisht, 49% e tyre arrijnë të gjejnë një punë brenda profesionit të tyre në 6 muaj pas diplomimit, 11.5% e tyre në 6 muaj mbas diplomimit.
- Sistemi i AFP-se i jep studenteve përgatitjen e nevojshme profesionale për të qenë më të konkurrenshëm se studentët e një tjetër modeli të studimeve Universitare.
- Trajnimi praktik profesional ka një ndikim shumë të rëndësishëm në formimin e përgjithshëm të studentit, duke e pajisur atë me aftësitë e nevojshme profesionale.

- Ndjekja e praktikës profesionale /trajnimin profesional zhvillon aftësitë e studentëve të diplomuar për të punuar në grup.

Të dhëna të tjera të përfituara nga analizimi i të dhënave dytësore:

- ▶ Financimi i Arsimit Dual por dhe atij Profesional mund të thuhet se është në nivele mjaft të ulta, ndërkohe duhet patur parasysh se ky model i Arsimit të Lartë ka një kosto të lartë për çdo student. Buxheti i shtetit për arsimin në përgjithësi dhe arsimin dual dhe profesional në vecanti është në nivele tepër të ulëta, rreth 3 milion dollarë në vit duke përfshirë dhe arsimin e mesëm. Infrastruktura dhe mjediset për kryerjen e praktikës profesionale kërkojnë kushte më të mira dhe më moderne laboratorike. Këto investime, nëpërmjet krijimit të këtyre kushteve janë dhe një mënyrë shumë e mirë për të tërhequr më shumë studentë.
- ▶ Egzistojnë stereotipe dhe paragjykime ndaj Arsimit Profesional. Arsimi Dual Profesional nuk është aq tërheqës për të rinjtë që mbarojnë studimet e mesme. Ka një paragjykim social për Arsimin Profesional nga studentët por dhe prindërit në përgjithësi, duke injoruar perspektivën e Arsimit Profesional në përfshirjen në tregun e punës.
- ▶ Përfaqësues të biznesit janë pak të angazhuar ose të përfshirë, në institucionet arsimore që ofrojnë arsimin dual dhe profesional.
- ▶ Mungesë koordinimi me tregun e punës nga ana e institucioneve arsimore. Sipas INSTAT, rreth 40% e vendeve të punës të ofruara në Shqipëri kërkojnë specialiste të cilët të jenë diplomuar në fushën e arsimit profesional. Arsimi Dual dhe ai Profesional duhet të jetë më fleksibël duke ju përshatur më mirë nevojave të kohës dhe tregut të punës nëpërmjet përditësimit të kurrikulave të tyre. Gjithashtu ka një mungesë të theksuar promovimi në lidhje me Arsimin Dual.
- ▶ Institucionet e qeverisjes qendrore por dhe ato të pushtetit lokal duhet të investojnë më shumë në arsimin profesional dual
- ▶ Arsimi Dual ka një përhapje më të gjërë në vende të tilla si: Gjermania, Austria, Zvicra, vendet Nordike: Norvegji, Suedi, Finlande, Danimarkë dhe vjen duke u ulur frekuentimi i tij në vendet të tilla si: Portugali Spanjë Itali Hollande Greqi etj.

Nëse do të bazohemi në të dhënat historike, mund të themi fillimisht se arsimit dhe formimi profesional ishin të njëjta në shumicën e vendeve evropiane duke filluar që gjatë Mesjetës; si dhe forma krejtësisht të reja dhe të ndryshme të arsimit dhe aftësisht profesional u ngritën në vende të ndryshme evropiane gjatë shekullit 18 dhe 19.

Karakteristika kryesore e sistemit dual të studimit është që si ndërmarrjet dhe shkollat ndajnë së bashku përgjegjësitë e trajnimit. Formimi realizohet në dy ambiente të ndryshme trajnimi, ku formimi në ndërmarrje luan gjithashtu një rol kryesor.

Sistemi i formimit të dyfishtë të Arsimit në Europë, ka reputacion shumë të mirë jo vetëm në shoqëri në përgjithësi, por veçanërisht ndërmjet të rinjve, ku një pjesë e të diplomuarve nga shkollat e mesme, të cilët kualifikohen për të vijuar arsimimin e tyre në universitete, zgjedhin t'i nënshtrohen sistemit të dyfishtë të arsimit profesional.

Qëllimi i sistemit të arsimit të dyfishtë, AFP, është që të ofrojë kualifikimet, aftësitë dhe kompetencat e nevojshme për të ushtruar një profesion si punëtor me eksperiencë ose punonjës i specializuar.

Praktikanti mund të mësojë të përballet me kërkesat gjithnjë e në ndryshim të punës së tij/saj vetëm nëpërmjet formimit të bërë në vendin e punës. Formimi i bërë në vendin e punës nxit pavarësinë dhe përgjegjshmërinë.

Sistemi i dyfishtë i arsimit dhe formimit profesional bazohet në bashkëpunimin ndërmjet ekonomisë shtetërore dhe private, të trajtuara si dy partnerë të barabartë.

Dhomat, shoqatat e punëdhënësve dhe sindikatat ose përfaqësuesit e punëmarrësve luajnë një rol shumë të rëndësishëm në sistemin e dyfishtë.

Sistemi dual i studimit ka një sërë avantazhesh. Duke ju referuar studentëve mund të përmendim si në vijim:

- Studenti është një praktikant i një kompanie të caktuar që në fillim të programit dhe merr projekte dhe detyra sipas aftësive të tij në rritje.
- Studenti mund të përfitojë gjithashtu duke fituar aftësitë e vështira dhe aftësitë me pak të vështira të bashkëpunëtorëve më me përvojë.

- Studenti zhvillohet në kushte reale, duke qenë një pjesë e projekteve në industri. Prandaj, ai mund të gjykojë nëse ai është kompetent në punë që në një fazë mjaft të hershme.

Përfitimet për kompanitë bashkëpunuese

- Trajnimi zhvillon aftësitë praktike të të trajnuarve për të përmbushur kërkesat specifike të kompanisë.
- Kompanitë mund të parandalojnë luhatje të personelit duke ofruar trajnime, pasi pjesëmarrësit zhvillojnë lidhje të forta me kompaninë e tyre gjatë periudhës së tyre të trajnimit.
- Kompanitë mund t'i shqyrtojnë me kujdes të trajnuarit dhe t'i zgjedhin më të mirët për punësim të përhershëm, duke zvogëluar shanset e vendimeve të gabuara për punësim.
- Kompanitë, duke ofruar trajnim specifik, mund të eliminojnë shpenzimet që ato normalisht do të kenë në inkuadrimin e punëtorëve të rinj.

Ndikimet e AFP shpesh pasqyrohen nga pjesëmarrja më e lartë në tregun e punës, papunësia më e ulët, mundësia për të marrë një kualifikim dhe mundësia për të avancuar në një hierarki profesionale.

Nëpërmjet mësimit gjatë gjithë jetës, individët mund të përmirësojnë mundësitë e tyre të punës dhe nivelet e kualifikimit.

Shpërblimi më i lartë ofron mundësi të reja, të cilat të çojnë në autonomi ekonomike, dhe gjithashtu mund të rrisë mirëqenien psikologjike. Të gjithë këta faktorë në fund të fundit ndikojnë produktivitetin individual.

Sistemi i arsimit profesional në Shqipëri vazhdon të jetë problematik, pavarësisht ndërhyrjeve reformuese në të gjatë viteve të fundit. Sistemi i AFP nuk arrin të luajë rolin e tij të duhur në zhvillimet e tanishme në tregun e punës. Faktorët pengues janë:

- Buxheti i ulët i akorduar për Arsimin në përgjithësi dhe për AFP në veçanti;
- niveli i pamjaftueshëm i autonomisë financiare të shkollës për aktivitete të ndryshme;
- mungesa e bashkëpunimit me biznesin për zhvillimin e praktikave;

- mospërfshirja e partnerëve socialë, institucioneve lokale dhe rajonale arsimore për zhvillimin e kurrikulave apo aktiviteteve të tjera në shkollat profesionale, etj

Reforma e Arsimit dhe e Formimit Profesional shihet si një prioritet i strategjive të saj për zhvillimin social-ekonomik, siç pasqyrohet në Strategjinë Kombëtare për Zhvillim dhe Integrim (SKZHI), duke kontribuar në rritjen e punësimit të të rinjve si edhe drejt një ekonomie konkurruese.

Aktualisht sistemi i Arsimit dhe të Formimit Profesional (AFP) në Shqipëri po kalon një proces reformimi që synon të përmirësojë cilësinë dhe përshtatshmërinë e tregut të punës për kurset ekzistuese me fleksibilitetin dhe larminë e portofolit të përgjithshëm të kurseve. Bashkëpunimi me sektorin privat po hulumton rrugë të reja. Bashkëpunimi me grupet e interesit në të gjitha nivelet, nga hartimi i politikave, drejtimi në ofrimin e trajnimeve mbetet thelbësor për t'ju përgjigjur sfidave për ta bërë sistemin AFP-së cilësor dhe në përshtatshëri me standardet e Bashkimit Europian.

Oferta e kualifikimeve për arsimin profesional në Shqipëri ende nuk e mbulon të gjithë vendin dhe nuk ofrohet në të njëjtën mënyrë kudo. Shumë zona, posaçërisht ato rurale janë shumë larg për t'u ofruar të rinjve perspektivë. Në terma afatgjatë sistemi i arsimit profesional duhet të jetë zgjidhje për problemet kryesore aktuale:

Qendrat multifunkionale: Oferta e tyre e plotë në nivele të ndryshme të kualifikimeve profesionale është mundësia më e mirë për zhvillimin cilësor të ofertës.

Shanse për të gjithë: Të gjithë të rinjve me dëshirë për t'u arsimuar duhet t'u ofrohet mundësia të përvetësojnë një kualifikim. Për të gjetur ekuilibrin ndërmjet qytetit dhe fshatit, në zonat rurale mund të ofrohet arsimi profesional fillestar, i cili mund të konsolidohet më tej. Arsimi profesional nuk duhet të mbetet një çështje e mundësive financiare të nxënësve dhe prindërve. Për këtë arsye të rinjve me dëshirë për t'u arsimuar duhet t'u krijojnë mundësi për të jetuar në konvikt, veçanërisht në ato raste kur në vendbanimet e tyre mungon oferta arsimore.

Kualifikime të shpejta: Për rigjallërimin e ekonomisë dhe konsolidimin e qëndrueshëm të saj në të gjithë sektorët me perspektivë duhet të ketë fuqi punëtore të kualifikuar. Ndaj paralelisht duhen menduar iniciativa për kualifikimin afatshkurtër në qendrat multifunkionale të

arsimit profesional në bashkëpunim të ngushtë me kompanitë, të cilat aktualisht kërkojnë punonjës.

Me përmirësimin e sistemit të AFP po trajtohet efikasiteti i brendshëm dhe elementët e jashtëm të efektivitetit që ndikojnë në cilësinë e AFP. Sektori privat në këtë reformë konsiderohet si partner strategjik dhe po nxitet që të ketë një rol më aktiv në të gjitha fazat e zhvillimit të aftësive profesionale, që nga hartimi i politikave të AFP-së në ofrimin e arsimit dhe formimit profesional me qëllim që t'u sigurojë punësim të diplomuarve.

Ka një larmi të madhe mes personelit akademik të përfshirë në AFP. Trajnimi dhe kualifikimi bien dhe përvoja në industri rritet, kur kalojnë nga mësues i arsimit të përgjithshëm tek ai i teorisë profesionale, praktikës profesionale dhe instruktorë në fund. Është e nevojshme një përditësim i trajnimit pranë biznesit.

Është rritur niveli i përdorimit të metodave të ndryshme të mësimdhënies dhe të kontrollit të njohurive në arsimin profesional krahasuar me formimin profesional, por raportohet në përgjithësi edhe aplikimi në masë të madhe i metodave tradicionale. Mësuesit dhe instruktorët i konsiderojnë të mësuarit në grupe të vogla dhe detyrat e projektit si disa nga metodat më efektive të mësimdhënies.

Niveli i burimeve financiare dhe njerëzore si dhe autonomisë akademike i institucioneve ofruese të AFP është kryesisht i ulët.

Modulet e praktikës profesionale zhvillohen kryesisht në mjediset e institucionit ofrues të AFP-së. Këta të fundit zakonisht bashkëpunojnë me firmat private edhe pse ka nisma dhe raste të marrëveshjeve të nënshkruara edhe me ndërmarrje të mëdha publike.

Rritja e numrit të regjistrimeve në AFP ka qenë një nga objektivat kryesore të të gjitha strategjive për arsimin dhe formimin profesional. Gjithsesi, AFP mbetet një mundësi jo-tërheqëse arsimit në Shqipëri. Për këtë, duhet marrë parasysh bashkëveprimi i disa faktorëve duke filluar nga faktet dhe shifrat dekurajuese, paragjykimet dhe stereotipet në AFP.

Në dy dekadat e fundit bibliotekat në shumicën e universiteteve përreth globit kanë pësuar një ndryshim të madh konceptual dhe funksional duke adoptuar teknologjitë dixhitale dhe së dyti duke ofruar shërbime dixhitale. Vala tjetër e dixhitalizimit do të përqafojë bibliotekat e universiteteve me shpejtësi të lartë dhe do të rritet hendeku mes universiteteve të cilat kanë

mbetur prapa. Aksesit ndaj informacionit do të jetë burimi më i rëndësishëm që krijon avantazhe konkurruese. Është koha që universitetet shqiptare të arrijnë standardet ndërkombëtare në dixhitalizim. Me programet studimore dhe një nivel të lartë të bibliotekës dixhitale, do të hapet një dritare për të integruar më shpejt në komunitetin ndërkombëtar shkencor dhe ndërtimin e një pozicioni të fortë e të qëndrueshëm konkurrues në sektorin e arsimit të lartë.

Hulumtimi konfirmon se ende ekziston kuptueshmëri e pamjaftueshme në lidhje me efikasitetin relativ të metodave të mësimdhënies dhe të nxënies në arsimin profesional. Është vërtetë e mundur të zhvillohet një pedagogji profesionale. Si një mënyrë e të menduarit në lidhje me shumëllojshmërinë e arsimit profesional, ofrohet një kategorizim i gjerë për të promovuar diskutime më të sakta në lidhje me metodat më të përshtatshme për mësimdhënie:

1. materiale fizike
2. persona
3. simbole (fjalë, numra dhe imazhe).

Arsimi profesional duhet të mësohet në kontekstin e zgjidhjes praktike të problemeve, dhe cilësia e lartë e arsimit profesional pothuajse gjithmonë përfshin një përzierje të metodave. Mënyra më e mirë të mësuarit arsimin profesional është ajo praktike, eksperimentale dhe në të njëjtën kohë, si, diçka që përfshin reagime, pyetje, zbatim dhe reflektim dhe, kur është e nevojshme, modele teorike dhe shpjegime teorike.

Një nga problemet kryesore të zhvillimit të sistemit dual të arsimit profesional në Shqipëri e në botë është financimi. Për këtë arsye Qeveritë do të vazhdojnë të financojnë AFP me anë të të ardhurave publike, sepse janë pikërisht Qeveritë ato që shihen si mbartëse të përgjegjësisë të përgjithshme për zhvillimin e burimeve njerëzore në vend. Pa investime adekuate në arsim, është pothuajse e pamundur të promovohet zhvillimi. Me diversifikimin e mekanizmave të financimit ka më shumë burime në dispozicion për krijimin e më shumë mundësive trajnimi. Por, problemet e financimit të AFP nuk mund të zgjidhen plotësisht përmes diversifikimit të burimeve.

Sistemi dual është një sistem efikas i financimit nga ndërmarrjet individuale. Firmat sigurojnë trajnimin vullnetarisht me shpenzimet e tyre sepse besojnë se është mënyra më e mirë për të trajnuar një fuqi të aftë punëtore sipas kërkesave të tyre. Ata gjithashtu tregojnë një

përgjegjësi sociale për trajnimin si një kontribut për zhvillimin ekonomik. Por, nuk është vetëm firma e cila investon për praktikantin.

Edhe pse sistemi dual përfshin financim bashkëpunues me kontributet nga të ardhurat tatimore, ndërmarrjet dhe të trajnuarit, kjo nuk do të zvogëlojë më shumë barrën e përgjithshme të taksave mbi të ardhurat publike, por punëdhënësit luajnë një rol shumë të rëndësishëm në trajnim nëpërmjet mësimin të profesionit. Trajnimi në sistemin e dyfishtë është shumë i suksesshëm kur ka një bashkëpunim konstruktiv mes partnerëve socialë dhe potencial të përshtatshëm për vendosje.

Përfshirja e OJQ-ve në ndarjen e kostos për AFP në vendet në zhvillim po fiton vrull. Jo vetëm që këto organizata mbajnë një pjesë të detyrimit financiar, por ato janë njohur edhe për faktin se punojnë me një angazhim për zhvillimin socio-ekonomik të vendit. Qeveritë duhet të përpiqen për të sjellë shumë OJQ si partnerë në formimin profesional.

Ndihma e donatorëve është një burim shumë i rëndësishëm i financimit të sistemeve të formimit profesional. Është efektive në të gjitha llojet e programeve të AFP-së, por natyrisht që ka kufizimet e saj. Në përgjithësi, ndërtimi i infrastrukturës institucionale bëhet përmes mbështetjes për shpenzimet kapitale. Por, ndihma e donatorëve mund të shkaktojë joefikasitet nëse ciklet e projektit janë shumë të shkurtra dhe vendi pritës nuk është në gjendje për të ruajtur cilësinë e institucionit. Ndihma e donatorëve duhet të ketë politika afatgjata zhvillimi, burimet duhet të jenë të përqendruara dhe të vëmendje e veçantë duhet t'i kushtohet fondeve korrente.

REKOMANDIME

Rekomandimet e paraqitura me poshte përpiqen të japin alternativa dhe ide për të përmirësuar problematikat dhe çështjet e hasuara, në fushën e Sistemit Dual të Arsimit të Lartë në vecanti, por dhe të Arsimit Profesional në përgjithësi. Këto rekomandime i drejtohen institucioneve përkatëse por dhe të gjitha palëve të përfshira në fushën Arsimit të lartë

- ▶ Ndërtimi I një sistemi arsimor më shumë i orientuar drejt zhvillimit të praktikës profesionale, duke I garantuar nje vazhdimësi më të sigurt sistemit Dual dhe Profesional. Kjo vihet re në faktin se në vëndet e BE-së, sipas EuroStat, rreth 47.3% e nxenesve te shkollave te mesme ndjekin Arsimin Profesional. Nderkohë ne Shqiperi, vetem 19% e nxënësve të shkollave të mesme ndjekin studimet në Arsimin Profesional.
- ▶ Është e nevojshme të ketë rritje të fondeve për shkollat profesionale, në mënyrë që të sigurohet infrastruktura e nevojshme dhe ambjentet e kryerjes së praktikës profesionale. Nga përlllogaritjet e bëra eshte konkluduar se, kosto financiare e një studenti pjesë e studimeve duale është rreth 7500 €. Bashkëpunimi me bizneset është një mënyrë për të mbuluar kostot e larta që ka Arsimi Dual në mungesë të fondeve të mjaftueshme nga buxheti i shtetit. Sektori privat me anë të sponsorizimit mund të krijojë mjetet alternative për financim dhe zhvillimin e Arsimit Dual.
- ▶ Krijimin e nje statusi ligjor të qartë për student që kryejnë praktikën profesionale, duke I dhëne në këtë menyre me shume siguri te dyja paleve, kompanise trajnuese dhe studentit. Gjithashtu është e nevojshme përgatitja e nje kuadri ligjor në përputhje me kornizën kombëtare të kualifikimeve, per arsimin professional 2-vjecar, duke I dhenë një status me të qartë këtij modeli të studimeve terciare. Kjo do të sillte me shumë qartësi për studentët të cilët do të ndjekin këtë model të studimeve.
- ▶ Nje promovim me I mire dhe mbështetje konkrete për Arsimin Dual nga ana e Institucioneve Publike. Ofrimi I incentivave nga Qeveria për kompanitë dhe studentët që të orinetohen më shumë drejt Arsimit Dual, do të ishte një shëmbull mjet i mirë. Këto nisma do të bënin që bizneset të përfshijnë në punën e tyre më shumë studentë praktikantë.

- ▶ Një rrjet Alumni më efikas dhe aktiv. Duke sjellë eksperiencën e studentëve të diplomuar ne Univeritetin qe kane kryer studimet.
- ▶ Terheqja e studenteve me cilësore për të vazhduar studimet e tyre në Arsimin e Lartë Dual. Një shembull mund të jetë, perjashtimi nga tarifa e shkollimit, i studentëve me mesatare mbi 8, që zgjedhin të studiojnë në Arsimin Dual ose Profesional.
- ▶ Shkëmbim më i plotë dhe më i përditësuar i informacionit ndërmjet sektorit privat dhe institucioneve shtetërore rreth nevojave aktuale por edhe për të ardhmen.
- ▶ Stafi I mësimdhënies të perbehet jo vetem nga akademike te fushave përkatëse por edhe nga ekspertë të cilet kanë një eksperiencë në fushen e tyre të ekspertizës.
- ▶ Orientim I Arsimit Dual drejt atyre sektoreve te ekonomise qe po marrin një zhvillim më te madh se sektoret e tjerë.
- ▶ Duke qene se sektori I turizmit kontribuon me rreth 22% ne GDP-ne e vendit, Arsimi dual profesional duhet te orientohet me shume ne përgatitjen e profesionisteve ne kete sektor.

Shkollat e arsimit profesional duhet të bëjnë fushatë në nivelin lokal për të pasur akses tek sa më shumë kompani që të jetë e mundur, ku mund të dërgohen praktikantë të rinj për praktikë mësimore.

Praktikat mësimore duhet të organizohen përgjatë të gjithë periudhës së formimit në një formë të strukturuar dhe mbi bazën e moduleve. Një praktikë mësimore duhet të bazohet në praktikën e mëparshme. Minimalisht, duhet të parashikohen dy faza praktike pune me nga dy muaj secila. Ndërkohë që praktika e parë mësimore i njeh praktikantët me kërkesat bazë të profesionit, praktikat mësimore më të avancuara do t'i pajisin ata gjithnjë e më tepër me aftësi dhe kompetenca specifike për profesionin. Në të njëjtën kohë, praktika në vendin e punës u jep po ashtu pronarëve dhe menaxherëve të kompanisë mundësinë të dinë se çfarë lloj njohurie profesionale, aftësish dhe kompetencash marrin të diplomuarit nga arsimi profesional dhe t'i vlerësojnë vetë praktikantët.

Zbatimi i sistemit të formimit të dyfishtë me kompaninë e formimit si aktor kryesor, dhe me shkollën profesionale që ofron njohuri shtesë të përgjithshme dhe specifike teorike.

Për ta bërë sistemin e arsimit dhe formimit profesional tërheqës për të rinjtë, kërkohet të krijohen mundësi karriere brenda sistemit, si për shembull, arsim dhe trajnim profesional i avancuar që çon në një kualifikim të njohur, i cili të pozicionohet në një nivel që i korrespondon diplomës tre-vjeçare në Kuadrin Kombëtar të Kualifikimeve.

Arsimi profesional me perspektivë duhet të ketë si parim bazë bashkëpunimin më të ngushtë ndërmjet shkollave profesionale dhe kompanive. Të rinjve duhet t'u jepet mundësia ta njohin botën e punës gjatë kohës së arsimimit në mënyrë që të përgatiten më mirë për tregun e punës.

Element bashkëpërcaktues i të gjitha niveleve të arsimimit duhet të jenë standardet ndërkombëtare për shumë kualifikime profesionale.

Bashkëpunim i ngushtë ndërmjet institucioneve shtetërore dhe biznesit privat.

Në një ekonomi moderne bashkëpunimi kuptimplotë ndërmjet shtetit dhe aktorëve ekonomikë është domosdoshmëri. Sektori privat mban një pjesë të madhe të përgjegjësisë për zhvillimin e një vendi. Për këtë arsye, ky sektor duhet përfshirë në mënyrën e duhur në çdo drejtim, ku nga ky bashkëpunim mund të lindë zhvillimi.

Një fushë kyçe dhe e domosdoshme bashkëpunimi është kualifikimi profesional, duke filluar nga arsimi profesional fillestar deri në kualifikimet e mëtejshme në punë dhe rikualifikim.

Shteti duhet të ndërtojë kushtet e nevojshme, për shembull, në shkollë, ndërsa biznesi duhet të marrë përgjegjësi për lidhjen përmbajtësore dhe praktike me botën e punës.

Politikë aktive punësimi, e cila lidh në mënyrë efektive nevojat e biznesit me qëllimet e punëkërkuësve, nëpërmjet këshillimit cilësor dhe masave mbështetëse (informimit rreth ofertave për kualifikim profesional).

Të rinjtë dhe po ashtu prindërit e tyre nuk kanë thuajse fare informacion se ç'mundësi dhe rrugë profesionale mund të jenë të përshtatshme dhe me perspektivë për ta. Informacionet rreth nevojave të biznesit janë thuajse fare të panjohura dhe thuajse nuk komunikohen fare

publikisht. Pikërisht për këtë është i domosdoshëm bashkëpunimi ndërmjet biznesit privat dhe politikës shtetërore të tregut të punës, në interes dypalësh. Për të zbutur këtë mangësi, mund të mendohen këto masa të realizueshme në një afat të shkurtër kohor:

1. **Shkëmbim më i plotë dhe më i përditësuar i informacionit** ndërmjet sektorit privat dhe institucioneve shtetërore rreth nevojave aktuale por edhe për të ardhmen.
2. **Zyra informacioni apo aktivitete informacioni** nga Shërbimi Kombëtar i Punësimit dhe zyrat rajonale të tij për prindër dhe nxënës në shkollat nëntëvjeçare dhe të mesme si instrumente ndihmëse në vendimmarrjen dhe planifikimin e karrierës profesionale nga të rinjtë.
3. **Sistem këshillimi për studentët e rinj** rreth ndjekjes së studimeve në degë të caktuara në konsultim me shkollat e larta dhe biznesin privat.
4. Përfshirja në programet e studimit e **praktikave të integruara**, për të korrigjuar apo për të specifikuar më mirë drejtimin e studimeve të ndjekura.
5. **Këshillim për punëmarrës të papunë** rreth mundësive të ritrajnimit apo kualifikimeve të mëtejshme, për të mundësuar ose për të rritur shanset e tyre të punësimit.

Në mënyrë që të jetë i suksesshëm, sistemi i arsimit profesional duhet të jetë në gjendje të reagojë, për të paraprirë dhe për t'iu përgjigjur me shpejtësi dhe në mënyrë fleksibile të gjitha ndryshimeve që ndodhin në shoqëri, jetën e punës dhe aspiratat e individëve. Kjo kërkon bashkëpunim të ngushtë mes niveleve të ndryshme të sistemit të arsimit dhe shoqërisë.

Objektivat që duhet të plotësohen për të arritur një zhvillim të vazhdueshëm janë të qarta:

Së pari, ne kemi nevojë për rritje të fondeve për shkollat profesionale, në mënyrë që të sigurohen pajisjet e nevojshme. Bashkëpunimi me bizneset është një mënyrë për të siguruar këto fonde të nevojshme. Bashkëpunimi me bizneset, me anë të sponsorizimit, mund të krijojë mjetet alternative për financim dhe zhvillimin e AFP.

Së dyti, duhet të ketë një koordinim më të madh ndërmjet institucioneve të ndryshme ekzistuese të formimit, psh mes sistemit të arsimit, trajnimit profesional ose universiteteve por

edhe bizneseve. Situata shqiptare duhet të përshtatet me standardet ndërkombëtare, p.sh. investimi në zhvillimin teknologjik, etj.

Për të luftuar perceptimin e dobët publik për Arsimin Profesional, organet përktëse duhet të bëjnë promovimin e rëndësisë së tij duke organizuar seminare, konferenca etj.

Të rinjtë duhen të motivohen për të zhvilluar aftësitë e tyre përmes sipërmarrjes dhe krijimit të biznesit të tyre.

Sistemet e trajnimit profesional duhet të mbeten fleksibile me aftësinë për t'u përshtatur me ndryshimin social, kërkesat ekonomike dhe teknologjike në vend. Ndërsa marrëveshjet për bashkëfinancim po dalin si një metodë e njohur e burimeve gjeneruese, të tjera burime financimi janë të nevojshme për të siguruar stabilitetin financiar. Marrëveshjet me firmat dhe ndërmarrjet i sjellin institucionet e trajnimit më afër me kërkesat e tregut dhe me zhvillimin e teknologjisë së re. Megjithatë në përgjithësi, vetëm ato sektorë që kanë burime të mjaftueshme mund të propozojnë marrëveshje të rëndësishme.

BIBLIOGRAFIA

Publikime

- Acemoglu, D. dhe J.S. Pischke, “The structure of wages and investment in general training”, *The Journal of Political Economy*, Vol. 107, No. 3, 1998
- Adams, A, “The Mubarak Kohl Initiative – Dual System in Egypt. An assessment of its impact on the school to work transition.”, 2010
- Almeida, R, Jere B, dhe David Robalino., “The right skills for the job?: Rethinking training policies for workers.” World Bank Publications, Banka Botërore, Washington, DC, 2012
- Atchoarena, D., *Financing of Vocational Training. Working Document. IIEP, Paris, 1993*
- *Attitudes towards vocational education and training, Raport i Komisionit Europian, 2011*
- Backes-Gellner, U. dhe S. Veen, “The Consequences of Central Examinations on Educational Quality Standards and Labour Market Outcomes”, *Oxford Review of Education*, VII 34, No. 5, 2008
- Ball, K., “Relative contributions of individuals, industry and government to the costs of VET”, in Ball, K. (ed.), *Funding and financing of vocational education and training, Research readings, NCVER, Adelaide, 2005*
- Banka Botërore, 1991. *Vocational and Technical Education and Training. A World Bank Policy Paper. Population and Human Resources Department, The World Bank, Washington DC.*
- Banka Botërore, 1988, *Education in Sub-Saharan Africa. Policies for adjustment, revitalization and expansion. The World Bank. Washington DC.*
- Barberis, N, M. Boycko, A. Shleifer dhe N. TSUKANOVA., *How Does Privatization Work? Evidence from the Russian Shops. Journal of Political Economy 104(4): 1996, 764-790*
- Battersby, D., "Dual the Success", *Campus Review*, 1 Prill 2008
- Becker, Gary S.,. “Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education”, *University of Chicago Press, New York, 1964*

- Beicht, U. dhe G. Walden, “Individuelle Kosten und individueller Nutzen beruflicher Weiterbildung in technischen Berufen sowie in Maßnahmen mit technischen Inhalten - Gutachten im Rahmen der Berichterstattung zur technologischen Leistungsfähigkeit Deutschlands”, BIBB Studien zum deutschen Innovationssystem, No. 1, 2005
- Berger, K., “Was kostet den Staat die Ausbildungskrise? Umfang und Struktur staatlicher Ausgaben zur Ausbildungsförderung”, BWP, No. 2, 2003
- Bernier, A., “Évaluation du rendement de la formation dans les entreprises canadiennes”, Communication réalisée dans le cadre du 8e Colloque annuel des étudiant(e)s des cycles supérieurs du CRISES, Université Concordia, Montréal, Kanada, 2006
- Bertschy, K, M. Alejandra Cattaneo, dhe Stefan C. Wolter. “PISA and the Transition into the Labour Market” Labour 23(Special Issue): 111-37, 2009
- Betcherman, G, Godfrey, M., Puerto, S. Friederike etj. “A review of interventions to support young workers: Findings of the youth employment inventory.” World Bank Social Protection Discussion Paper 0715, 2007
- Bilginsoy, C. “The Hazards of Training: Attrition and Retention in Construction Industry Apprenticeship Programs.” Industrial and Labor Relations Review 57(1): 54-67, 2003
- Billett, S., “Enterprises and vocational education and training: expenditure and expected returns”, Journal of Vocational Education and Training, Vol. 50, No. 3, 1998
- Blings, J. & Spöttl, G., Ways toward a European vocational education and training space: a “bottom-up” approach. Journal of European Industrial Training, 32 (2), 2008
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung). 2011. Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn. Berlin, 2011
- Brainerd, E., Winners dhe Losers in Russia.s Economic Transition.American Economic Review 88(5): 1998, 1094-1116
- Bukodi, E, dhe Péter R. “Education and labor market entry in transition: the case of Hungary.” In Irena Kogan, Clemens Noelke, and Michael Gebel, eds., Making the Transition. Education and labor market entry in Central and Eastern Europe. Stanford: Stanford University Press, 2011
- CARDS VET, Support Project to Vocational Education and Training Reform: Towards the Albanian Qualifications Framework, Tiranë 2010 (Flyer)

- CEDEFOP, “Labour-Market Polarisation and Elementary Occupations in Europe”, Research Paper No 9, Publication Office of the European Union, Luksemburg, 2011
- CEDEFOP, “From education to working life-The labour market outcomes of vocational education and training”, Luksemburg, Zyra e Publikimeve të Bashkimit Europian, 2012.
- Chappell, C., Researching Vocational Education and Training: Where to From Here? In Journal of Vocational Education and Training, 55/1, 2003
- Choi, Y dhe Rasmusson, E., What is Needed to Educate Future Digital Librarians? A Study of Current Practice and Staffing Patterns in Academic and Research Libraries. In: D-LIB Magazin, 12/9, 2006
- Ciampani, A. Il dilemma dell’Europa sindacale tra cooperazione e integrazione europea: l’Organizzazione Regionale Europea della Confederazione internazionale dei sindacati liberi. In Ciampani, A. (ed.) L’altra via per l’Europa. Forze sociali e organizzazione degli interessi nell’integrazione europea (1945-1957). Milano: Franco Angeli, 1995
- CINTERFOR (Centro Interamericanopara el Desarrollo del Conocimiento en la Formacion Profesional). 2008. Recent evolution and future prospects for technical cooperation in vocational training in Latin America and the Caribbean. Discussion Paper prepared for the Technical Meeting Technical Cooperation in the Development of Vocational Training in Latin America and the Caribbean, Buenos Aires.
- Clemens, N., dhe Horn, D. “Social Transformation and the Transition from Vocational Education to Work.” Budapest Working Papers on the Labour Market 2011/5.
- Cort, P. “The Danish Vocational Training and Education System.” VII. 2, Kopenhagen, 2008
- Courau, S., Les Outils d’Excellence du Formateur. Francë: ESF, 1994
- Dalton, J. dhe P. Smith, “Vocational Education and Training in Secondary Schools: Challenging Teachers’ Work and Identity”, Journal of Vocational Education and Training, Volume 56, No. 4, Taylor & Francis Group, 2004
- De Moura, C., dhe Verdisco, A. “Training Unemployed Youth in Latin America: Same Old Sad Story?” Inter-American Development Bank. Ëashington D.C, 1998
- Degimbe, J. La politique sociale européenne du Traité de Rome au Traité d’Amsterdam. Bruksel: ISE, 1999.

- Deißinger, T. Beruflichkeit als ‘organisierendes Prinzip’ der deutschen Berufsausbildung. Markt Schwaben, 1998
- Deissinger, T., Zur Frage der Verwertbarkeit schulischer Berufsbildung am Beispiel der baden-würtembergischen Berufskollegs: Eelchen Beitrag leisten didaktische Innovationen? In: Jacob, M. & Kupka, P. (Eds.): Perspektiven des Berufskonzepts – Die Bedeutung des Berufs für Ausbildung und Arbeitsmarkt. Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit, 2005.
- Deissinger, T., Übungsfirmen am Kaufmännischen Berufskolleg in Baden- Würtemberg. Praxisorientierte vollzeitschulische Berufsausbildung zwisehen Anspruch und Wirklichkeit. Eusl, Paderborn, 2012
- Dockery, A. M., K. Norris dhe Stromback T., “The social returns to apprenticeship training”, The Australian Economic Review, Vol. 31, No. 1, 1996
- Ducci, M. A., Financing of Vocational Training in Latin America. Training Discussion Paper No 71, ILO. Gjenevë, Zvicër, 1991
- Earle J.S .Industrial Decline and Labor Reallocation in Romania.Working Paper 118 of the William Davidson Institute, 1997
- Earle J.S. dhe C. Pauna. Long-term unemployment, social assistance and labor market policies in Romania.Empirical Economics 23: 1998, 203-235
- Ebner, C., “Neue Wege für die duale Berufsausbildung- Ein Blick auf Österreich, die Schëeiz und Dänemark.” WZB Brief Arbeit Nr. 4, 2009
- Efstratoglou, A & Nikolopoulou, B., Vocational Training as Educational Policy and as Policy for Employment and Labor Market. (27-52). M. Gravani (Ed.). Vocational Education and Training. Cyprus: Open University Qipro, 2011
- EURYDICE, National System Overview on Education Systems in Europe: Norway. Bruksel: Komisioni European, 2011
- Frommberger, D. Zur Anbindung beruflicher Weiterbildung an den tertiären Bereich des nationalen Bildungssystems. Ein Beitrag zur Berufsbildungsforschung in deutsch-niederländischer Perspektive. Markt Schwaben: Eusl, 1999
- Fullan, M. The New Meaning of Educational Change. Londër: RoutledgeFalmer, 2003

- Georg, W. Zwischen Tradition und Moderne: Berufsbildung im internationalen Vergleich. In: Arnold, R.; Dobischat R. et al. (eds.): Weiterungen der Berufspädagogik. Stuttgart 1997
- Gerbet, P. La construction de l'Europe. Paris: Imprimerie Nationale Éditions, 1994
- Geyer, R. Exploring European social policy: an explanation. Malden: Blackwell, 2000.
- Gibson, C. C., Andersson, K., Ostrom, E., & Shivakumar, S. The samaritan's dilemma: the political economy of development aid. Oxford: Oxford University Press, 2009
- GIZ and European Training Foundation, "Baseline Survey of Public VET providers in Albania", 2014
- Goldin, C., The Human-Capital Century and American Leadership: Virtues of the Past. *Journal of Economic History* 61(2): 2001, 263-292
- Greinert, W-D. Berufsqualifizierung und dritte Industrielle Revolution. Baden-Baden, 1999
- Greinert, W.-D., European vocational training systems: some thoughts on the theoretical context of their historical development. *European Journal of Vocational Training*, No 32, 2004
- Greinert, W-D., Mass vocational education and training in Europe: classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th. Luxembourg: Publications Office of the European Union (Cedefop Panorama series, 118), 2005
- Grollmann, P., S. Gottlieb dhe S. Kurz, "Co-operation between enterprises and vocational schools - Danish prospects", ITB-Forschungsberichte, No. 13, Bremen University, Bremen, 2003
- Grollman, P. dhe Rauner, F. (Eds) *International Perspectives on Teachers and Lecturers in Technical and Vocational Education*. (Dordrecht, Springer), 2007
- Hackaj, A., Youth employment trends in Albania, 2015
- Hall, C., "The Effects of Reducing Tracking in Upper Secondary School: Evidence from a Large-Scale Pilot Scheme." *Journal of Human Resources* 47(1): 237-69, 2012
- Hanushek, E., Woessmann, L., Lei Zhang. "General Education, Vocational Education and Labor Market Outcomes over the Life-Cycle." IZA Discussion Paper 6083, 2011

- Hasluck, C., “The net costs to employers of Modern Apprenticeships”, in Roodhouse, S. and D. Hemsworth (eds.), *Apprenticeship: an historical re-invention for a post industrial world*, the University Vocational Awards Council London, London 2004
- Heckman, J. “Assessing Clinton's Program on Job Training, Workfare, and Education in the Workplace.” National Bureau of Economic Research. Working Paper, Nr. 4428, 1993
- Heiduk, G., *Advice and Support Provision to FASTIP regarding the Improvement of the AMD/FASTIP Library with Focus on the Establishment of an Electronic Library System Providing Access to an Appropriate Range of e-journals*, Nëntor 2010
- Herschbach, Dennis R., *Financing Vocational Education and Training in Developing Countries. Training Discussion Paper No 111*, ILO. Gjenevë, Zvicër, 1993
- Hoeckel, K., “Costs and Benefits in Vocational Education and Training”, OECD, 2008
- Hoeckel, K, dhe Schwartz, R. “Learning for Jobs- OECD Reviews of Vocational Education and Training: Germany.” OECD, 2010
- Hogarth, T. dhe C. Hasluck, “Net costs of modern apprenticeship training to employers”, Institute for Employment Research, Research Report RR418, 2003
- Høst, H., “Fag og yrkesopplæringen” in Markussen, Eifred (red.): *Videregående opplæring for nesten alle*. Cappelen Damm, Oslo, 2009
- Hotchkiss, L., “Effects of Training, Occupation, and Training-Occupation Match on Wage.” *Journal of Human Resources* 28(3): 482-496, 1993
- Ibararán, P, Rosas Sh., “Evaluating the Impact of Job Training Programs in Latin America: Evidence from IDB funded operations.” *Journal of Development Effectiveness* 1(2): 2009, 195-216.
- IBRD, *Priorities and Strategies for Education: A World Bank Sector Review*. World Bank Education and Social Policy Department, Washington , DC 1995
- Ibë (Institut zur Bildungsforschung der Wirtschaft). *Die Lehre. Duale Berufsausbildung in Österreich*. Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend. Vien, 2009
- Jäger, M., *Meandering through Policy Development: Observations on Vocational Education and Training in Albania*, 2013
- Kammermann, M, Barbara E., dhe Hättich A. “Two-year apprenticeships – a successful model of training?” *Journal of Vocational Education and Training* 63(3): 377- 96, 2011

- Katz L. dhe Kearney M., “Trends in the U.S. Wage Inequality: Revising the Revisionists”, *The Review of Economics and Statistics*, 2008, VII 90, No. 2
- Keating, J., “Alternative mechanisms to encourage individual contributions to VET in Australia”, in Ball, K. (ed.), *Funding and financing of vocational education and training, Research readings*, NCVET, Adelaide, 2005
- Keller, M. *Establishing a Digital Library. White Paper. 2009*
- Konsortium Bildungsberichterstattung, *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration*, W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2006
- Kotsikis, V., *Educational Administration and Policy*. Athinë: Ellin, 2003
- Kotsikis, V. *Educational Administration and Policy*. Athinë, Greqi: Ellin, 2007
- Krueger, D, dhe Krishna B. K.. “Skill-specific rather than general education: A reason for US-Europe Growth Differences?” *Journal of Economic Growth* 9:167-207, 2004.
- Kugler, B; Reyes, A., *Financing of Technical and Vocational Training in Latin America*. In: *Inter- American Development Bank. The Financing of Education in Latin America*. Washington DC, 1978
- Lankard Brown, B., “Return on investment in training: Myths and Realities”, *Center on Education and Training for Employment*, Ohio State University, 2001
- *Learning for Jobs, OECD Reviews of Vocational Education and Training Policies*, Suedi (OECD, 2008)
- Lee D. dhe CARD, D., .Regression Discontinuity Inference with Specification Error. *Journal of Econometrics*, forthcoming, 2006
- Lerman, R., dhe Rauner F., “Apprenticeships in the United States.” In Antje Barabasch, and Felix Rauner, eds., *Work and Education in America*, 175-93, 2012
- Lorenz, K, Ebert F & Krüger, M, *Das neue Berufsbildungsgesetz – Chancen und Grenzen für die berufsbildenden Schulen in Deutschland*. *Wirtschaft und Erziehung*, vol. 57, no. 5, 2005
- Lorraine, D., McGranahan, I., dhe Sianesi, B. “An In-Depth Analysis of the Returns to National Vocational Qualifications Obtained at level 2.” *CEE Discussion Papers 0046*. Centre for the Economics of Education, 2004

- Lucas, B., Claxton, G. & Webster, R., Practical and Vocational Education in the UK: A health check. London: Edge and Centre for Real-World Learning, 2009
- Malamud, O., Breadth vs. Depth: The Effect of Academic Specialization on Labor Market Outcomes. Harris School Working Paper Series: 05.17, 2005
- Malcomson, James M., James W. Maw, dhe Barry McCormick, "General training by firms, apprentice contracts, and public policy." *European Economic Review* 47(2): 2003, 197-227
- Maoyuan, P., The Important Position of the Issue of Higher Vocational Education in Pedagogy. *Chinese Education and Society*, 40(3), 11-26, 2007
- Marcum, D., Requirements for the Future Digital Library. *nē: The Journal of Academic Librarianship*, 29/5, 2003
- Mc Cormick, A., Tuma, J., dhe Houser, J. Vocational Course Taking and Achievement: An Analysis of High School Transcripts and 1990 NAEP Assessment Scores. Washington, D.C.: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, 1995.
- Meer, J., "Evidence on the returns to secondary vocational education", *Economic of Education Review*, Vol. 26, 2007
- Meinz, E. & Hambrick, D., Deliberate Practice is Necessary but Not Sufficient to Explain Individual Differences in Piano Sight-Reading Skill: The role of working memory capacity. *Psychological Science*, 2010, 21, 914-919.
- Moodie, G., Identifying Vocational Education and Training. *Journal of Vocational Education and Training*, 54, (2), 249-266, 2002
- Moodie, G., Identifying Vocational Education and Training. *Journal of Vocational Education and Training*, 54, (2), 249-266, 2002
- Moodie, G., L. Wheelahan, S. Billett dhe A. Kelly, Higher Education in TAFE: An Issues Paper, National Centre for Vocational Education Research, Adelaide, Australi, 2009.
- Moodie, G., "Do Tiers Affect Student Transfer? Examining the Student Admission Ratio", *Community College Journal of Research & Practice*, Volume 31, No. 11 2009
- Mühlemann, S., et al., "A structural model of demand for apprentices", CEFifo Working Paper No. 1417, 2005

- Neumann, L., GOPA, “Analysis of existing strengths and weaknesses for International Accreditation. Elaboration of an Activity Plan for the International Accreditation of the three Study programmes at FASTIP , Development of an accreditation support scheme for FASTIP” , 2010, GTZ
- OECD (2009) Initial Comparative Report. Learning For Jobs. The OECD Policy Review of Vocational Education and Training. (Paris, OECD)
- Ost, D. “Illusory Corporatism in Eastern Europe: Neoliberal Tripartism and Postcommunist Class Identities.” *Politics & Society* 28 (4), 2000
- Patiniotis, N. & Stavroulakis, D., The development of vocational education policy in Greece: a critical approach. *Journal of European Industrial Training*, 21 (6), 1997
- Quintini, G, John P. Martin, dhe Sebastien M., “The Changing Nature of the School-to-Work Transition Process in OECD Countries.” IZA Discussion Paper 2582, 2007
- Raggatt, P., Quality control in the dual system of West Germany. In: *Oxford Review of Education*, 14 (No 2), 1988
- Raport studimor “Aftësi për punë”, Swisscontact, Tiranë 2016
- Rauner, F., “Kosten, Nutzen und Qualität der beruflichen Ausbildung”, ITB Forschungsberichte, No. 23, Bremen University, 2007
- Rush, S., Acton, L., Tolley, K., Marks-Maran, D. & Burke, L., Using Simulation in a Vocational Programme: Does the method support the theory? *Journal of Vocational Education & Training*, 62(4), 467-479, 2010
- Smith, A. dhe A. Billett, “Getting employers to spend more on training: lessons from overseas”, in Ball, K. (ed.), *Funding and financing of vocational education and training, Research readings*, NCVER, Adelaide, Australi 2005
- Special EUROBAROMETER 369 “Attitudes towards vocational education and training”, 2011, KE
- Steedman, H., “Benchmarking apprenticeship: UK and continental Europe compared”, Centre for Economic Performance, LSE, Londër, 2011
- Shapiro, D., “School-to-Work partnerships and employer participation: evidence on persistence and attrition from the National Employer Survey.” National Center for Postcompulsory Improvement, 1999

- Teese, R., et al., OECD Equity in Education Thematic Review: Spain: Country Note, OECD, Paris, 2006.
- The World Bank, Albania: Secondary and Tertiary Education, Policy Brief Nr. 1, Labor Market and Education, Tiranë 2007
- Timmermann, A.G. "How Learning in Financial Markets Generates Excess Volatility and Predictability in Stock Prices". The Quarterly Journal of Economics, 1993, 108, 1135-1145.
- Timmermann, D. "Cost and financing dual training in Germany: is there any lesson for other countries?", Manchester, UK, 1993
- Trow, M., "Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII", in J. Forest and P. Altbach, (eds.), International Handbook of Higher Education, Springer, 2007, faqe 243-280
- UNESCO (1973) Technical and Vocational Teacher Education and Training. (Paris, UNESCO)
- Viertel, E.- dhe Nikoslovska, M: Review of Human Resources Development Albania, Luksemburg 2010, European Training Foundation
- Zarifis, G., Post-school Vocational Training Initiatives for Young Adults in Greece: the case of IEKs (Vocational Training Institutes). Research in Post-Compulsory Education, 8 (2), 153-178, Greqi, 2003.
- Zarifis, G., Vocational education and training policy development for young adults in the European Union: a thematic analysis of the EU trend of convergence toëards integration, draën from the VET policies adopted in three member states. Research in Post-Compulsory Education, 5 (1), 91-113, 2011
- Weller, J., Regulation, Worker protection and active labour-market policies in Latin America, United Nations, Economic Commission for Latin America and the Caribbean, 2009
- West, A., et al., "Demand-side financing – a focus on vouchers in post-compulsory education and training: discussion paper and case studies", CEDEFOP dossier, CEDEFOP, Selanik, 2007

- Wolter, S. dhe Weber, B., “Bildungsrendite – ein zentraler ökonomischer Indikator des Bildungswesens”, Die Volkswirtschaft, No. 10, 2005
- Winkelmann, R., “Apprenticeship training: a model for the future?”, Zeitschrift für angewandte Konjunkturpolitik, Vol. 48, No. 3-4, 2002

Legjislacion

- Amendamenti i Ligjit “Financimi i Arsimit dhe Formimit Profesional” Nr 100, Novergji 2003
- Ligji Nr.8872, datë 29.03.2002, “Për arsimim dhe formimin profesional në Republikën e Shqipërisë”, ndryshuar me Ligjin Nr 10011, datë 30.10.2008, Ligjin Nr 10434, datë 23.06.2011 dhe Ligjin Nr 63/2014, datë 26.06.2014
- Ligji në lidhje me Certifikatat zejtar mjeshtër, Norvegji 1986
- Ligji mbi Arsimin Post-sekondar dhe Aftësimin Profesional, nr 61, 17 korrik 1998, Norvegji
- Ligji në lidhje me Universitetet dhe Kolegjet Universitare, Norvegji, 2005, ndryshimi i fundit 2009
- Rekomandimi 1966 i ILO / UNESCO në Lidhje me Statusin e Mësuesit
- Traktati i Romës, 1957
- Traktati i Lisbonës
- UNESCO. 1989. Konventa mbi arsimin teknik dhe profesional, 10 Nëntor, Paris.
- UNESCO (2001) Revised Recommendation Concerning Technical and Vocational Education and Training. (Paris, UNESCO)
- Vendim i Këshillit të Ministrave nr. 827 datë 11.06.2008 "Për hapjen e Fakultetit të Studimeve të Integruara me Praktikën, pranë Universitetit "Aleksandër Moisiu" Durrës dhe për mënyrën e funksionimit të tij në periudhën kalimtare".

- BAC 64/84, 970, Standing Committee on Employment - Draft minutes of the second meeting of the Standing Committee on employment - Bruksel, 27 Maj 1971
- BAC 64/84, 970, Commission of the European Communities - Directorate General for Social Affairs - Directorate for Employment, Inventory of priority problems in vocational training research, Group of experts on the development of occupations and on vocational training, 13.4.1972

Faqe interneti

- http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13059&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- http://ec.europa.eu/education/vocational-education/doc1143_en.htm
- http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm
- http://ec.europa.eu/youthonthemove/index_en.htm
- <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=958>
- <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=IP/10/707&format=HTML&aged=0&language=EN&guiLanguage=fr>
- http://ec.europa.eu/education/lifelonglearningpolicy/doc/vocational/bruges_en.pdf
- http://w.ilo.org/sector/Resources/sectoralstandards/ECMS_162034/langen/index.htm
- http://portal.unesco.org/en/ev.phpURL_ID=13145&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- <http://w.unevoc.unesco.org/go.php>
- <http://w.historiasiglo20.org/europe/traroma.htm>
- <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:12007L/TXT&from=EN>
- <http://w.arsimi.al/dispozitat-normative/>
- <http://w.kerkojpune.gov.al/publikime-shkp/>
- http://w.sociale.gov.al/files/documents_files/ALB-Report-Survey-Public-VET-Public_20_06_14_FINAL.pdf

- http://w.instat.gov.al/media/291851/tregu_punes_2014.pdf , <http://w.instat.gov.al>
- http://library.fes.de/pdf_files/bueros/albanien/12285.pdf
- w.etf.europa.eu/ëeb.nsf/pages/Albania
- [http://w.vet.al/files/ligje%20etj/Lligji%20i%20arsimit%20profesional%20i%20azhornuar%20\(1.pdf](http://w.vet.al/files/ligje%20etj/Lligji%20i%20arsimit%20profesional%20i%20azhornuar%20(1.pdf)
- http://w.sociale.gov.al/files/documents_files/Strategjia_per_Punesim_dhe_Aftesim_2014-2020.pdf
- w.etf.europa.eu/web.nsf/pages/Albania
- <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Albania/Albania-Strategy-Preuniversity-2009-2013-alb.pdf>
- http://lib.stanford.edu/files/establishing_digital_library_MAKFeb2009.pdf
- <http://w.worldcat.org/title/proposed-legislation-the-national-youth-apprenticeship-act-of-1992-message-from-the-president-of-the-united-states-transmitting-a-draft-of-proposed-legislation-to-promote-youth-apprenticeship-and-for-other-purposes/oclc/26465907>
- <http://w2.ed.gov/pubs/Biennial/95-96/eval/410-97.pdf>
- w.ncver.edu.au/statistic/publications/2383.html
- w.ncver.edu.au/publications/2139.html.
- <https://w.legislation.gov.au/Details/C2004A01184>
- 10.1787/9789264039360-en
- 10.1787/9789264087460-en
- <http://stats.oecd.org>.
- w.oecd.org/dataoecd/41/39/36361409.pdf
- http://w.cedefop.europa.eu/EN/Files/3063_en.pdf

Shtojca

Sistemi dual në Arsimin e Lartë në Universitetin “Aleksandër Moisiu” Durrës

Ky është një pyetësor i hartuar për të studiuar efikasitetin e sistemit dual në arsimin e lartë. Rezultatet e këtij studimi do të përdoren vetëm për të përfunduar kërkesat për mbrojtjen e doktoraturës time. Përgjigjet tuaja do të mbahen shumë konfidenciale. Ju lutem thjesht vendosni një “X” në alternativën që reflekton mendimin tuaj për secilën pyetje.

* Required

P1 -- Gjinia juaj

Mark only one oval.

- Mashkull
- Femër

P2 -- Datëlindja juaj *

Example: December 15, 2012

P3 -- Cila është aktuaisht gjendja juaj civile?

Mark only one oval.

- Beqar/e
- I/E martuar
- Bashkëjeton
- I/E divoruar

P4 -- Ju keni përfunduar studimet në sistemin? *

Mark only one oval.

- Bachelor
- Arsimin profesional dual
- Studime profesionale 2-vjeçare

P5 Në cilin vit i përfunduat studimet? *

Mark only one oval.

- 2016
- 2015
- 2014
- 2013
- 2012
- Para vitit 2012

P6 -- Pas përfundimit të studimeve në sistemin e sipërpërmendur, a jeni regjistruar në një nivel më të lartë studimesh? *

Mark only one oval.

- Po, jam regjistruar dhe po ndjek studimet në master profesional
- Po, në master shkencor
- Jo, por kam ndërmend të regjistrohem në të ardhmen
- Jo, dhe nuk e di nëse do e vazhdoj ndonjëherë

P7 -- Cilat gjuhë të huaja zotëroni? *

Ju lutem shënoni gjuhët që zotëroni lehtësisht në të folur dhe të kuptuar

Check all that apply.

- Anglisht
- Italisht
- Frëngjisht
- Gjermanisht
- Tjetër (Specifiko) _____

P8 -- Sa të përgatitur e ndjeni veten profesionalisht bazuar në formimin arsimor që keni marrë? *

Mark only one oval.

- Minimalisht
- Mesatarisht
- Plotësisht

Seksioni B - Raporti teori-praktikë

P9 -- Sa të përshtatshëm e konsideroni shkollimin tuaj në marrjen e një profesioni që ju mundëson futjen në tregun e punës? *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak të përshtatshëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë të përshtatshëm

P10 -- Sa i vlefshëm ka qenë në formimin tuaj PROGRAMI MËSIMOR? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i vlefshëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i vlefshëm

P11 -- Sa të vlefshme kanë qenë në formimin tuaj LËNDËT E PROFILIT? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak të vlefshëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë të vlefshëm

P12 -- Sa i vlefshëm ka qenë në formimin tuaj STAFI PEDAGOGJIK? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i vlefshëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i vlefshëm

P13 -- Sa të vlefshme kanë qenë në formimin tuaj PROJEKTET/DETYRAT? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak të vlefshëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë të vlefshëm

P14 -- Sa e vlefshme ka qenë në formimin tuaj PRAKTIKA? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5)

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak e vlefshme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë të vlefshëm

P15 -- Sa i rëndësishëm ka qenë shkollimi juaj në drejtim të KRIJIMIT TË MUNDËSIVE PËR KUALIFIKIM TË MËTEJSHËM? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm

P16 -- Sa i rëndësishëm ka qenë shkollimi juaj në drejtim të VENDOSJES SË KONKTAKTEVE PROFESIONALE? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5)

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm

P17 -- Sa i rëndësishëm ka qenë shkollimi juaj në drejtim të RRITJES SË BESIMIT NË AFTËSITË PROFESIONALE? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm

P18 -- Sa i rëndësishëm ka qenë shkollimi juaj në drejtim të PERSPEKTIVAVE PËR PUNËSIM? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm

P19 -- Gjatë studimeve në sistemin Bachelor/ Arsimi profesional dual / Studime profesionale 2-vjeçare a keni ndjekur ndonjë kurs/praktikë trajnimi profesional që lidhej me fushën e studimeve? *

Mark only one oval.

- Po, kurse/praktikë profesionale brenda programit të studimeve (ofruar nga fakulteti)
- Po, kurse/praktikë profesionale jashtë programit të studimeve (privatisht)
- Po, dhe kurse private dhe praktikë profesionale brenda programit të studimeve
- Jo, nuk kam kryer asnjë kurs apo trainim profesional (gjatë ndjekjes së studimeve)

P20 -- Sipas mendimit tuaj, si do e vlerësonit ndjekjen e praktikës profesionale /trajnimin profesional në PERSPEKTIVËN E GJETJES SË NJË PUNE BRENDA PROFESIONIT TË FITUAR GJATË STUDIMEVE? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm

P21 -- Sipas mendimit tuaj, si do e vlerësonit ndjekjen e praktikës profesionale /trajnimin profesional në PËRMIRËSIMIN E AFTËSIVE NË KOMUNIKIMIN ME SHKRIM? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm

P22 -- Sipas mendimit tuaj, si do e vlerësonit ndjekjen e praktikës profesionale /trajnimin profesional në PËRMIRËSIMIN E AFTËSIVE NË KOMUNIKIM ? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm

P23 -- Sipas mendimit tuaj, si do e vlerësonit ndjekjen e praktikës profesionale /trajnimin profesional në PËRMIRËSIMIN E AFTËSIVE PËR ZGJIDHJEN E PROBLEMEVE? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm
---------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

P24 -- Sipas mendimit tuaj, si do e vlerësonit ndjekjen e praktikës profesionale /trajnimin profesional në PËRFITIMIN E AFTËSIVE TË PËRGJITHSHME DHE EKSPERIENCAVE? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm
---------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

P25 -- Sipas mendimit tuaj, si do e vlerësonit ndjekjen e praktikës profesionale /trajnimin profesional në PËRMIRËSIMIN E AFTËSIVE PËR TË PUNUAR NË GRUP? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm
---------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

P26 -- Sipas mendimit tuaj, si do e vlerësonit ndjekjen e praktikës profesionale /trajnimin profesional në ZHVILLIMIN E AFTËSIVE PËR TË PLANIFIKUAR DHE ORGANIUAR PUNËN? (Vlerësoni në një shkallë nga 1 deri në 5) *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

aspak i rëndësishëm	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	shumë i rëndësishëm
---------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	-----------------------	---------------------

Seksioni C – Përfshirja në tregun e punës

P27 -- Gjatë muajit të kaluar e në vijim cila është situata juaj lidhur me punësimin? *

Mark only one oval.

- Jam i/e punësuar me pagë
- Kam një punë, por aktualisht jam me leje të zakonshme/me pushime
- Jam i/e punësuar në biznesin e familjes pa pagesë
- Nuk kam një punë, por jam duke punuar si praktikant në një kompani/biznes privat pa pagesë
- Nuk kam një punë, por jam duke punuar si praktikant në një ndërmarrje/institucion shtetëror
- Jam i papunë

P28 -- Në këtë punë/praktikë ju punoni? *

Mark only one oval.

- Me kohë të plotë
- Me kohë të pjesshme

P29 -- Sa muaj pas diplomimit keni arritur të gjeni punësoheni? *

Mark only one oval.

- Deri në 1 muaj
- 2 deri 6 muaj
- 6 deri 12 muaj
- pas një viti
- pas dy vjetësh
- Akoma nuk kam gjetur një punë (qoftë dhe si praktikant)

P30 -- Nëse jeni duke punuar - Si e keni gjetur punën? Nëse nuk keni gjetur punë - Si do e gjeni punën? *

Check all that apply.

- Në portalet e punësimit
- Nëpërmjet njohjeve personale (miqve dhe të afëmve)
- Duke iu përgjigjur njoftimeve në gazeta/ revista
- Duke kontaktuar direkt kompanitë/bizneset/institucionet
- Nëpërmjet zyrës së punës
- Nëpërmjet rekomandimit të profesorëve/ profesionistëve të tjerë

P31 -- Cilat nga burimet e mëposhtme të të ardhurave keni ju aktualisht? *

Check all that apply.

- Paga/rroga
- Të ardhura nga vetë-punësimi
- Pagesë papunësie
- Pension familjar/ose të parakohshëm/invaliditeti
- Të ardhura nga investimet/kursimet/prona
- Të ardhura nga burime të tjera (transferta private)