

unite for  
children

unicef 

**COSTUL INVESTIȚIEI INSUFICIENTE  
ÎN EDUCAȚIE ÎN ROMÂNIA**

# COSTUL INVESTIȚIEI INSUFICIENTE ÎN EDUCAȚIE ÎN ROMÂNIA

Raport final pentru UNICEF

**Coordonator UNICEF:**

Luminița Costache

**Autori:**

Pierre Varly

Constantin-Șerban Iosifescu

Ciprian Fartușnic

Tudorel Andrei

Claudiu Herțeliu

București

Noiembrie 2014

Lucrare realizată și tipărită în 1.500 de exemplare cu sprijinul Reprezentanței UNICEF în România.

Autori:

Pierre Varly

Constantin-Șerban Iosifescu

Ciprian Fartușnic

Tudorel Andrei

Claudiu Herțeliu

Coordonator din partea UNICEF România: Luminița Costache, Specialist Educație.

### **Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României**

#### **Costul investiției insuficiente în educație în România : raport final**

**pentru UNICEF** / Pierre Varly, Constantin-Șerban Iosifescu, Ciprian Fartușnic, ... ; coord. din partea UNICEF România: Luminița Costache. - Buzău : Alpha MDN, 2015  
Bibliogr.  
ISBN 978-973-139-309-4

I. Varly, Pierre

II. Iosifescu, Constantin Șerban

III. Fartușnic, Ciprian

IV. Costache, Luminița (coord.)

37(498)

Copyright poză copertă © UNICEF România/Radu Sandovici

Editura ALPHA MDN

ISBN 978-973-139-309-4

## CUPRINS

LISTA TABELELOR .....	6
LISTA GRAFICELOR .....	7
LISTA ACRONIMELOR .....	8
CUVÂNT ÎNAINTE .....	9
MULȚUMIRI .....	14
SUMAR EXECUTIV .....	17
Context .....	17
Randamentul investiției în educație .....	18
Costul investiției insuficiente în educație .....	20
Obiective strategice .....	21
Domenii de investiție la nivelul educației .....	22
Recomandări din sfera politicilor .....	24
Recomandări la nivel tehnic .....	26
INTRODUCERE .....	27
CAPITOLUL 1: O ANALIZĂ DESCRIPTIVĂ ȘI COMPARATIVĂ A EDUCAȚIEI .....	29
1.1 Copiii în afara sistemului de educație .....	29
1.2 Situația și costul tinerilor care părăsesc timpuriu școala .....	31
1.3 Situația învățământului terțiar .....	32
1.4 Rezultatele obținute la testele de evaluare internațională .....	33
1.5 Niveluri de cheltuieli cu educația .....	33
CAPITOLUL 2: ANALIZA DISPARITĂȚILOR .....	37
2.1 Disparități de gen .....	37
2.2 Copiii și adolescenții din mediul rural .....	38
2.3 Etnicitatea .....	39
2.4 Copiii și adolescenții din chintila cea mai săracă .....	41
2.5 Copiii și adolescenții cu dizabilități .....	43

2.6 Disparități cumulative.....	44
2.7 Distribuția cheltuielilor publice și private pentru educație .....	46
2.8 Politici de reducere a disparităților .....	48
CAPITOLUL 3: BENEFICIILE INDIVIDUALE ALE EDUCAȚIEI ÎN ROMÂNIA.....	50
3.1 Efectul educației asupra ocupării, la nivel individual .....	50
3.2 Efectul educației asupra câștigurilor salariale: observații rezultate în urma analizei literaturii de specialitate.....	53
3.3 Efectul educației asupra câștigurilor salariale individuale, calculat pe baza datelor naționale recente.....	55
3.4 Efectul creșterii nivelului de educație, calculat pe baza metodelor de simulare microeconomică .....	60
3.5 Efectul creșterii nivelului de educație asupra rezultatelor sociale, perceput la nivel individual.....	62
CAPITOLUL 4: EDUCAȚIA ȘI CREȘTEREA ECONOMICĂ .....	65
4.1 Contextul macroeconomic al României.....	65
4.2 Concordanța dintre educație și piața muncii.....	65
4.3 Oare mărirea cheltuielilor cu educația determină automat o creștere economică? .....	66
4.4 Cum contribuie la economia țării un capital uman mai bine pregătit: observații rezultate în urma analizei literaturii de specialitate .....	67
4.5 Ce poate realiza România în următorii zece ani dacă investește mai mult în educație? .....	69
4.6 Prognoze de creștere economică în ipoteza în care România cheltuie 6% din PIB pentru educație.....	73
4.7 Obiective la nivel de politici și arii de investiție în educație .....	77
CAPITOLUL 5: RECOMANDĂRI LA NIVEL DE POLITICI ȘI LA NIVEL TEHNIC.....	80
5.1 Constatări pe scurt .....	80
5.2 Creșterea și gestionarea mai eficientă a bugetului educației.....	82
5.3 Investiția în arii prioritare .....	84
5.4 Reducerea disparităților.....	85
5.5 Îmbunătățirea datelor și studiilor privind educația .....	85
BIBLIOGRAFIE .....	87
ANEXE .....	93

Anexa 1: Costurile principalelor programe naționale și cadrul juridic ce guvernează cheltuielile cu educația .....	93
Anexa 2: Recomandările Consiliului European privind Programul național de reformă al României pentru 2013 și Programul de convergență al României pentru perioada 2012-2016	95
Anexa 3: Modele macroeconomice care corelează educația, creșterea economică și rezultatele sociale .....	97
Modelul Barro-Lee .....	97
Modelul Psacharopoulos & Patrinos.....	97
Modelul Hanushek .....	98
Cadru empiric pentru determinarea contribuției educației la progresul social .....	100
Anexa 4: România: o cauză în favoarea investițiilor în activitățile de dezvoltare timpurie a copilului.....	101
Situația învățământului preșcolar .....	101
Situația activităților dedicate grupei de vârstă 0-3 ani.....	103
Anexa 5: Abilitățile noncognitive.....	105

## LISTA TABELELOR

Tabelul 1.1: Cheltuieli per elev (toate nivelurile de educație) ca procent din PIB per capita și cheltuieli cu educația ca % din PIB (2010) .....	34
Tabelul 2.1: Proporția populației cu vârste între 25 și 64 ani, pe nivel de educație atins și pe chintile de venit .....	41
Tabelul 2.2: Model de regresie logistică bazat pe probabilitatea părăsirii timpurii a școlii (persoanele de 18-24 ani care nu au atins nivelul de învățământ secundar superior) .....	45
Tabelul 2.3: Disparități la nivelul cheltuielilor publice cu educația, pe chintile de venit, sexe și mediu de rezidență .....	46
Tabelul 2.4: Ponderea cheltuielilor private cu educația ca % din cheltuielile totale ale gospodăriei, pe chintile de venit (2012) .....	48
Tabelul 3.1: Rata șomajului la grupa de vârstă 20-34 ani în țările est-europene, pe nivel de educație .....	51
Tabelul 3.2: Model de regresie logistică: Probabilitatea de a deveni șomer, calculată în funcție de diverse caracteristici și domenii de studiu .....	52
Tabelul 3.3: Câștiguri salariale medii nete – per total și pe grupe de vârstă (în RON) .....	56
Tabelul 3.4: Rezultatele modelului mincerian bazat pe datele anchetelor SILC și ABF (cu luarea în calcul a anilor de școală) .....	57
Tabelul 3.5: Rezultatele modelului mincerian bazat pe datele anchetei SILC (cu luarea în calcul a nivelului de educație) .....	59
Tabelul 3.6: Model de simulare microeconomică .....	61
Tabelul 3.7: Regresia logistică a stării de sănătate auto-declarate (grupa de vârstă 25-64 ani) .....	64
Tabelul 4.1: Sectoare de activitate, pe domenii de studiu la nivel de învățământ terțiar în România .....	66
Tabelul 4.2: Instrument de analiză comparativă .....	71
Tabelul 4.3. Previziuni asupra PIB-ului realizate pe baza modelelor Psacharopoulos și Barro-Lee .....	74
Tabelul 4.4: Costul investiției insuficiente .....	76
Tabelul 4.5: Obiective propuse .....	77
Tabelul 4.6: Propunere de alocare a bugetului educației pe niveluri de învățământ .....	79
Tabelul 5.1: Principalele constatări privind impactul educației .....	80

## LISTA GRAFICELOR

Figura 1.1: Rata copiilor în afara sistemului de educație în țările selectate (2009).....	30
Figura 1.2: Cheltuieli publice totale cu educația ca % din PIB, pe niveluri ISCED, în România .....	36
Figura A3.1: Rate de randament al educației .....	98



## LISTA ACRONIMELOR

- ABF Ancheta Bugetelor de Familie  
AEA Ancheta privind Educația Adulților  
AMIGO Ancheta Forței de Muncă în Gospodăria  
ARACIP Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar  
CES Cerințe Educaționale Speciale  
ECE/CSI Europa Centrală și de Est/Comunitatea Statelor Independente  
EENEE Rețeaua Europeană de Experți în Economie și Educație  
Eurostat Biroul de Statistică al Uniunii Europene  
FPC Formare Profesională Continuă  
INS Institutul Național de Statistică  
ISCED Clasificarea Internațională Standard în Educație  
ISE Institutul de Științe ale Educației  
JRC Centrul Comun de Cercetare al Comisiei Europene  
NEET În afara unei forme de educație, formare sau ocupare  
OCDE Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică  
OOSC Copii în afara sistemului de educație  
PIAAC Programul Internațional pentru Evaluarea Competențelor Adulților  
PIB Produs Intern Brut  
PIRLS Studiu asupra Progresului privind Competența de Lectură la Nivel Internațional  
PISA Program pentru Evaluarea Internațională a Elevilor  
PPC Paritatea Puterii de Cumpărare  
SILC Ancheta asupra Veniturilor și Condițiilor de Trai  
TIMSS Studiu asupra Performanțelor Elevilor în Matematică și Științe la Nivel Internațional  
TPTS Tineri care părăsesc timpuriu școala  
TVET Învățământ Profesional și Tehnic  
UE Uniunea Europeană  
UIS Institutul de Statistică al UNESCO  
UNESCO Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură  
UNICEF Fondul Națiunilor Unite pentru Copii



## CUVÂNT ÎNAINTE

În toamna anului 2014, Comitetul Nobel anunța că Premiul Nobel pentru Pace va fi acordat în premieră unui copil pentru lupta și implicarea sa în favoarea dreptului la educație. Malala Yusafzai are 17 ani și crede – asemenea Comitetului Nobel – că dreptul la educație este fundamental pentru pace. Acestea sunt cuvintele ei: „Un copil, un profesor, un stilou și o carte pot schimba lumea. Educația este singura soluție”.

Peste tot în lume, UNICEF pledează de zeci de ani în favoarea *dreptului la educație* al tuturor copiilor. Acest drept este prevăzut în Convenția ONU cu privire la Drepturile Copilului, ratificată de către aproape toate țările, inclusiv de către România; este înscris chiar și în Constituția României. Știm cu toții că un copil educat are șanse mai mari să își realizeze potențialul, să devină un adult productiv și un cetățean implicat și să contribuie la societatea care i-a oferit o șansă. Noi colaborăm îndeaproape cu Ministerul Educației Naționale, cu societatea civilă, autoritățile locale și familiile pentru ca acest drept să fie respectat.

Cu toate acestea, sute de mii de copii români nu merg la școală cu regularitate. Potrivit studiului PISA<sup>1</sup>, între 37% și 40% dintre elevii de 15 ani din România abia știu să citească, să scrie și să socotească. Cei care prezintă cel mai ridicat risc de a avea cel mai scăzut acces la educație și rezultate școlare mai proaste sunt copiii din familiile foarte sărace, din comunitățile de etnie romă, din mediul rural și copiii cu dizabilități.

Nu constituie o surpriză faptul că România are cea mai scăzută rată a investiției în educație din Uniunea Europeană. Deși bugetul pentru educație a crescut în ultimii doi ani, aproape ajungând la nivelul la care se afla înainte crizei, România cheltuie doar echivalentul a 4,1% din PIB în acest sector. De această investiție nu beneficiază toată lumea în mod egal. Din 2005, în domeniul educației, alocările bugetare au crescut la nivelul învățământului secundar și terțiar și au scăzut în cazul învățământului preșcolar și primar. Prin urmare, populația înstărită beneficiază mult mai mult în urma cheltuielilor realizate în educație decât populația săracă.

<sup>1</sup> PISA: Programul pentru Evaluarea Internațională a Elevilor, desfășurat de Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

Credem cu ardoare că este necesară creșterea progresivă a investiției în educație până la 6% din PIB, așa cum este prevăzut în Legea Educației din 2011. Pe de altă parte, suntem conștienți de faptul că trimiterea la drepturile copilului nu constituie un argument convingător pentru toată lumea. Cu sprijinul unor experți internaționali și naționali și prin consultări strânse cu Ministerul Educației Naționale și Banca Mondială, acest studiu aduce argumente de ordin financiar ca răspuns la întrebarea: care sunt motivele *financiare și economice* pentru care România trebuie să investească mai multe fonduri în educație?

Potrivit studiilor internaționale, un an de școală în plus duce la creșterea veniturilor cu 8-9% și la scăderea cu 8% a riscului de apariție a unor probleme de sănătate. În general, cu cât ai mai multe studii, cu atât este mai mare venitul pe care îl obții. Așadar, un nivel de educație mai ridicat prezintă beneficii la nivel individual.

**Cifrele sunt și mai grăitoare la nivel național, principalul mesaj al studiului nostru fiind următorul: dacă menține investiția în educație la un nivel atât de scăzut, România va pierde între 12 și 17 miliarde de euro în perioada 2015-2025. Cu alte cuvinte: dacă România ar crește treptat investiția în educație, de la 4,1% la 6% din PIB, s-ar înregistra o creștere economică mai mare, de la 2% la 2,7-2,95%. Aceasta ar aduce un câștig de 12-17 miliarde de euro în următorii zece ani.**

*Totuși, nu este suficient ca educația să beneficieze de mai multă finanțare – aceste fonduri suplimentare trebuie investite strategic.*

Recomandarea noastră este ca România să acorde **prioritate maximă educației timpurii și celei primare**, prin prisma mai multor considerente. Acest lucru ar contribui semnificativ la reducerea disparităților. Numeroase studii internaționale au arătat de asemenea că investiția în învățământul preșcolar este una dintre cele mai rentabile investiții. În plus, ar crește astfel numărul de elevi care ajung să urmeze studii superioare.

Ar trebui de asemenea ca investițiile suplimentare să **vizeze școlile care asigură cuprinderea și menținerea în școală a elevilor dezavantajați** (precum cei din familii sărace, comunități de etnie romă, mediul rural și copiii cu dizabilități). Sunt necesare eforturi sporite în ce privește copiii la risc de abandon școlar, pentru a preveni sau aborda imediat situația de abandon. Ținând cont de ultimele studii referitoare la dezvoltarea creierului și angajabilitate, ar trebui ca programa școlară să pună **mai mult accent pe abilitățile sociale, emoționale și noncognitive.**

Studiul recomandă și generarea unor **date mai exacte, mai prompte și mai transparente** cu privire la bugetul educației. În România există numeroase programe menite să crească nivelul de participare școlară și calitatea educației. Trebuie să **intensificăm evaluarea acestor programe** pentru a ne asigura că sunt finanțate cele mai eficiente dintre ele.

În concluzie, studiul de față arată că ceea ce este corect din punct de vedere etic are logică și din punct de vedere financiar și economic. Acum când reprezentanții Guvernului și Parlamentului încep dezbaterile legate de bugetul pentru 2015, sperăm că aceste date îi vor ajuta să ia decizia corectă pentru copii și pentru România.

Sandie Blanchet  
Reprezentant UNICEF în România

Handwritten signature of Sandie Blanchet in blue ink, reading "S. Blanchet."



## ROLUL INVESTIȚIEI ÎN EDUCAȚIE ÎN ROMÂNIA

În marea majoritate a țărilor lumii, finanțarea procesului de educație este una dintre cele mai mari provocări căreia guvernării trebuie să îi facă față.

Pe de o parte, este vorba despre nivelul anual al bugetului educației. Fiind unul dintre cele mai mari bugete guvernamentale, alături de sănătate și protecție socială, bugetul educației este foarte des expus unor variații semnificative de la un an la altul, mai ales în perioade de criză economică, în care deficitele bugetare trebuie să se încadreze între anumite limite. Ultimii cinci ani ne-au arătat cum pot fi „corectate” deficitele, prin „ajustări” structurale aplicate bugetelor educației, sănătății și protecției sociale. Această variație a finanțării conduce, de cele mai multe ori, la pierderi importante, prin incapacitatea de a susține financiar politici publice menite să asigure inserția sau menținerea în școală a copiilor și tinerilor provenind din familii dezavantajate, iar aceasta în condițiile în care investiția în vederea menținerii unui tânăr în școală este mult mai mică decât aceea necesară readucerii unui tânăr la școală.

Pierderile nu vizează, însă, numai politicile publice în derulare, ci și pe acelea menite să pregătească mai bine sistemul de educație pentru provocările viitoare. Orice nou proiect educațional necesită bani, fie că vorbim de schimbarea programelor școlare, investiția în resursele umane sau digitalizare, iar lipsa acestora conduce la amânarea adoptării lor. Prin urmare, cu fiecare an care trece, sistemele de educație subfinanțate vor fi tot mai expuse.

Pe de altă parte, este vorba despre calitatea investiției în educație. Nu întotdeauna existența unei surse de finanțare stabilă și suficientă este o garanție a performanțelor în educație, mai ales atunci când vorbim de sistem și nu de o școală în mod particular. Toate studiile ne arată că în aproape orice sistem de educație există decalaje de finanțare (diferențe de dezvoltare a comunităților care finanțează educația, formule de finanțare care avantajează performanța în detrimentul politicilor de acces și echitate, finanțarea unor cicluri de studii în detrimentul altora – de exemplu liceu sau învățământ superior în detrimentul învățământului preșcolar, primar sau profesional etc.), care conduc la instaurarea unor probleme sistemice, greu de corectat pe termen scurt.

La aceste două probleme de fond, care țin de capacitatea sistemului de a identifica și gestiona resursele, se adaugă coerența corelațiilor dintre politicile educaționale și alte tipuri de politici publice. Investițiile într-un anumit sector al educației nu vor aduce profit nici individului, care a trecut printr-un anumit program de educație, și nici societății dacă nu există o continuitate logică. Am să dau un singur exemplu. În perioada 2007-2013, România a beneficiat de importante fonduri de la Uniunea Europeană pentru dezvoltarea resurselor umane. După investiții semnificative în acest sector, prin pregătirea unor specialiști în domenii de cercetare avansată, ca urmare a crizei economice din 2009-2011, statul a blocat angajarea acestor specialiști în instituțiile publice (universități, spitale, institute de cercetare etc.), ceea ce a condus la pierderea multora dintre cei formați, fie prin orientarea către alte țări, fie prin angajarea lor în sectorul privat, dar nu în același domeniu de competență.

Iată de ce, problema finanțării în educație nu este numai o problemă de sector, ci și una care ține de capacitatea dezvoltării unei țări. Pentru a înțelege acest lucru este însă nevoie de o cultură a finanțării educației, este vorba de a privi educația ca cel mai important sector de investiții, un sector care poate să multiplice înzecit capitalul investit inițial, dacă există o abordare pe termen mediu și lung.

Studiul de față, realizat de UNICEF în România, nu este numai un document tehnic, din care aflăm câți copii din țara noastră nu reușesc să finalizeze studiile sau cât ar trebui să investim pentru a-i ajuta pe tinerii din mediul rural să depășească bariera socio-economică în care, de cele mai multe ori, au fost prinși părinții lor, ci ne arată ce înseamnă o abordare coerentă a problematicii educației și a dezvoltării. În același timp, ne arată că educația este un bun și un drept al fiecărui individ, dar și o responsabilitate a întregii societăți în raport cu copiii de azi, cei care vor fi capabili să asigure dezvoltarea societății de mâine.

Mulțumesc UNICEF și autorilor pentru efortul extraordinar depus pentru a aborda, într-o manieră științifică, o temă atât de importantă, precum finanțarea educației!

Remus Pricopie  
Ministrul Educației Naționale

## MULȚUMIRI

Acest studiu privind Costul Investiției Insuficiente în Educație în România a fost realizat la solicitarea Reprezentanței UNICEF în România. Inițiat de doamna Sandie Blanchet (Reprezentant UNICEF în România) și domnul Remus Pricopie (Ministrul Educației Naționale), studiul se datorează colaborării fructuoase a mai multor persoane cărora le suntem recunoscători pentru eforturile susținute, observațiile constructive și sprijinul eficient de care acest demers a beneficiat în mod constant.

Principalul autor al acestui studiu este domnul Pierre Varly, expert internațional cu o experiență de 13 ani în statistica și economia educației, coordonator a numeroase rapoarte privind performanțele educaționale, autor al mai multor analize economice și econometrice aplicate în planificarea și evaluarea politicilor educaționale, formator al tinerei generații de statisticieni și autor al unor studii dedicate relației dintre investiția în educație, creșterea economică și ocuparea forței de muncă. Încă din 2002, domnia sa utilizează și generează statistici comparabile la nivel internațional în domeniul educației, adesea rezultate în urma aplicării metodelor Eurostat/OCDE de colectare a datelor.

La elaborarea studiului de față, domnul Varly a lucrat îndeaproape cu o echipă de consultanți români care a furnizat cercetării nucleul necesar de date exacte, valide și complete, alături de o interpretare pertinentă a acestora: domnul Tudorel Andrei (Președintele Institutului Național de Statistică), domnul Ciprian Fartușnic (Director al Institutului de Științe ale Educației), domnul Claudiu Herțeliu (Conferențiar universitar în cadrul Academiei de Studii Economice din București, Catedra de Statistică și Econometrie, Prodecan al Facultății de Cibernetică, Statistică și Informatică Economică), domnul Constantin-Șerban Iosifescu (Președintele Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar). Doamna Luminița Costache (Specialist Educație, UNICEF România) a asigurat coordonarea întregului proces de planificare, documentare, elaborare și finalizare a acestui studiu, inclusiv de integrare a comentariilor și observațiilor din partea referenților.

Un aport substanțial în colectarea și analiza datelor a venit din partea tinerei Aïcha Sidi, inginer statistician cu expertiză în statistica educației, analiza macroeconomică și studiul mecanismelor de învățare.

Lucrarea a beneficiat de valoroasa contribuție a profesorului Alain Mingat, cercetător de marcă în domeniul economiei educației în cadrul Institutului de Cercetări în Educație al Universității din Burgundia, Franța, Director pentru Cercetare în cadrul Centrului Național de Cercetări Științifice din Franța, care a oferit claritate și profunzime aspectelor principale ale problematicii studiului, precum și sprijin metodologic și date privind eficiența programelor de învățământ preșcolar. Prof. Mingat este recunoscut pentru analizele sale asupra diferitelor caracteristici ale sistemului de educație (fie el din Franțe, Europa sau țările în curs de dezvoltare), ca și pentru metodele sale de analiză comparativă și analiză empirică aplicate în științele sociale.

Studiul a trecut prin filtrul unui renumit recenzor extern, domnul George Psacharopoulos, ale cărui clarificări și sugestii de substanță au sporit rigurozitatea și relevanța argumentelor autorilor. Viziunea domniei sale asupra modului de abordare a investiției în educație a avut un puternic impact asupra studiilor de cercetare din întreaga lume. Modelul macroeconomic care-i poartă semnătura constituie unul din cele două paradigme de referință care au stat la baza calculelor privind costul investiției insuficiente în educație prezentate în lucrarea de față. Implicat în cercetare, în formularea politicilor, dar și în activitatea didactică în învățământul superior, domnul Psacharopoulos și-a pus amprenta asupra modului în care educația este percepută în raport cu economia și cu țările în curs de dezvoltare, iar concluziile sale cu privire la rata de rentabilitate a educației continuă să aibă un rol major în dezvoltarea principalelor politici educaționale la nivel global.

De la primii pași ai activității de planificare și până la finalizarea sa, studiul s-a bucurat de toată atenția Ministerului Educației Naționale a cărei implicare și preocupare sunt apreciate în mod deosebit: domnul Remus Pricopie (Ministrul Educației Naționale), doamna Liliana Preoteasa (Subsecretar de Stat), doamna Tania Irimia (Director General pentru Educație și Învățare pe Tot Parcursul Vieții), și doamna Viorica Preda (Inspector General pentru Învățământ Preșcolar).

Finalizarea studiului de față nu ar fi fost posibilă fără sprijinul esențial al experților naționali ai Băncii Mondiale a căror recenzie constructivă și de înaltă calitate reprezintă o garanție în plus a pertinentei acestei lucrări: domnul Cătălin Păuna (Economist-Șef), doamna Mariana Moarcaș (Director Operațiuni), doamna Alina Sava (Consultant Educație).



Nu în cele din urmă, adresăm considerații speciale experților UNICEF de la nivel global, regional și local pentru valoroasa îndrumare și asistență acordată pe tot parcursul realizării studiului: domnul Mathieu Brossard (Consilier Educație, UNICEF New York), doamna Sonia Ruiz-Brunschwig (Consilier Regional, Politici Sociale și Analize Economice, Biroul Regional UNICEF pentru ECE/CSI), domnul Philippe Testot-Ferry (Consilier Regional Educație, Biroul Regional UNICEF pentru ECE/CSI), doamna Sandie Blanchet (Reprezentant UNICEF în România), doamna Luminița Costache (Specialist Educație, UNICEF România), doamna Cristina Badea (Coordonator Parteneriate Locale, UNICEF România), domnul Eugen Crai (Consultant Educație, UNICEF România).

# SUMAR EXECUTIV

## Context

Potrivit Eurostat, în 2013, România avea un Produs Intern Brut (PIB) pe cap de locuitor, calculat la Paritatea Puterii de Cumpărare (PPC), ce nu depășea 54% din media înregistrată la nivelul Uniunii Europene (UE), fiind astfel al doilea cel mai sărac stat după Bulgaria (47%). De asemenea, cele mai recente estimări ale Eurostat (2012)<sup>2</sup> arată că România cheltuie doar 4,1% din PIB pe educație, comparativ cu media de 4,7% înregistrată în Europa de Est sau cu media UE de 5,4%. Din 2005, prioritățile de finanțare au vizat mai mult învățământul secundar și terțiar, în detrimentul celui preșcolar și primar. Sistemul de învățământ este puternic dependent de fondurile publice, totalul contribuțiilor private pentru educație (inclusiv cele provenite din veniturile gospodăriilor și alte tipuri de contribuții) reprezentând, conform Eurostat, doar 0,12% din PIB în 2010, față de 0,82% în medie la nivelul UE.

Din perspectiva participării la educație, sistemul de învățământ din România încă traversează o perioadă dificilă. Conform cifrelor oficiale furnizate de INS, peste 6% dintre copiii de vârsta ciclului primar și gimnazial se află în afara sistemului de educație, iar 17,5% dintre tinerii de 18-24 de ani au părăsit școala înainte de a termina liceul (tinerii care au părăsit timpuriu școala). Mai mult, doar 21,8% dintre persoanele de 30-34 de ani din România au studii superioare, comparativ cu media UE de 34,6%.

Copiii și tinerii din familiile cele mai sărace, membrii comunităților de etnie romă, cei ce trăiesc în mediul rural și copiii cu cerințe educaționale speciale (CES) prezintă cele mai mici șanse de a participa la educație, a rămâne în școală și a-și continua studiile la un nivel superior (UNICEF, 2012).

---

<sup>2</sup> Conform celor mai recente estimări Eurostat (aprilie 2014), nivelul cheltuielilor cu educația este de 3% din PIB în 2012. Valoarea de 3,53% pentru anul 2010 a fost utilizată în mai multe publicații, inclusiv în strategia privind fondurile structurale europene (Banca Mondială, 2014). Valoarea de 4,1% este cea utilizată în estimările în care cheltuielile ca procent din PIB sunt diferențiate pe niveluri de învățământ. În general, se constată o lipsă de date sigure și consecvente cu privire la cheltuielile cu educația în România.  
[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics\\_explained/index.php/File:Total\\_general\\_government\\_expenditure\\_by\\_function,\\_2012\\_%28%25\\_of\\_GDP%29.png](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/File:Total_general_government_expenditure_by_function,_2012_%28%25_of_GDP%29.png)

Aceste categorii se suprapun adesea, crescând riscul de excluziune. De exemplu, 14% dintre cetățenii de etnie romă din cincimea cea mai săracă a societății nu au fost niciodată la școală (față de 1,6% dintre non-romi), în timp ce doar 4,9% dintre cei mai înstăriți romi au studii superioare față de 38,5% dintre cei mai înstăriți non-romi. Potrivit estimărilor Băncii Mondiale (2013), ca urmare a investiției insuficiente în educația romilor, România pierde între 202 și 887 de milioane de euro datorate scăderii productivității anuale și a veniturilor provenite din taxe.

În concordanță cu obiectivele Strategiei Europa 2020 în ce privește educația, România urmărește ca, până în 2020, să reducă la 11,3% procentul de tineri care părăsesc timpuriu școala (TPTS) și să crească rata absolvirii învățământului terțiar la 26,7%. Aceste ținte vor fi greu de atins dacă ne raportăm la procentul ridicat de TPTS înregistrat în mod constant în ultimii ani (aproape 17%). Deși în ultima perioadă s-au observat unele progrese, rezultatele obținute la toate evaluările internaționale la care a luat parte continuă să plaseze România cu mult sub medie. Potrivit datelor, la capitolul performanțe școlare există discrepanțe semnificative între grupurile socio-economice (OCDE, 2014).

În prezent, aproximativ două treimi din cheltuielile publice pentru educație revin celor mai înstărite două cincimi ale societății (65,8%), comparativ cu doar 9,9% cât îi revine cincimii celei mai sărace. Până la 61,2% din fondurile publice dedicate educației sunt cheltuite în mediul urban. În ciuda introducerii în 2010 a mecanismului de finanțare per capita la nivelul învățământului preuniversitar, aceste discrepanțe mari nu au putut fi reduse.

## **Randamentul investiției în educație**

Creșterea investiției în nivelurile inferioare de învățământ poate aduce beneficii celor ce nu își permit să urmeze o facultate. În timp, acest lucru va duce la creșterea numărului de persoane dezavantajate (de exemplu, din familii sărace sau comunități de etnie romă) care obțin o diplomă universitară. Dacă analizăm același nivel de studii atins în rândul romilor și non-romilor, alături de alte variabile, constatăm că există o probabilitate de 3,4 ori mai mare ca romii să fie șomeri comparativ cu non-romii.

Estimările noastre cu privire la beneficiile unui an în plus de școală sunt în concordanță atât cu rezultatele diferitelor anchete avute în vedere, cât și cu concluziile mai multor lucrări care au la bază date naționale. Potrivit Anchetei asupra Veniturilor

și Condițiilor de Trai 2012 (SILC), un an în plus de școală crește veniturile cu 8,05%, și cu 9,07% în cazul Anchetei Bugetelor de Familie 2012 (ABF). Analiza noastră arată că fiecare an în plus de școală reduce cu 8% riscul de a deveni șomer și cu 8,2% riscul de apariție a unor probleme grave sau foarte grave de sănătate sau de a suferi de o boală cronică. La nivel individual, beneficiile educației sunt mai mari pentru romi decât pentru non-romi. De exemplu, terminarea unui nivel în plus de studii crește cu 5,6% șansele non-romilor de a-și găsi un loc de muncă comparativ cu 16% în cazul romilor.

Estimările noastre bazate pe microdatele anchetei SILC 2012 arată că absolvenții de învățământ secundar superior câștigă cu 30,8% mai mult decât cei care au terminat ciclul primar și gimnazial, respectiv cu 24,9% mai mult în cazul utilizării datelor ABF 2012. Câștigurile absolvenților de facultate le depășesc cu 66,5% pe cele ale elevilor care au terminat ciclul superior al liceului, respectiv cu 67% în cazul utilizării datelor ABF.

Dacă, pe baza microdatelor, efectuăm o simulare a beneficiilor ce ar putea fi obținute la nivel macro, constatăm că cea mai mare creștere economică s-ar înregistra ca urmare a măririi ponderii absolvenților de învățământ superior din grupa de vârstă 25-64 ani. Creșterea proporției absolvenților de facultate de la 13,6% la 19% în 2025 ar duce la mărirea PIB-ului cu aproximativ 3,6%. Chiar și o ușoară creștere a numărului absolvenților de învățământ secundar (de la 58% la 59,7% în 2025) ar genera o creștere de 0,52% a PIB-ului. Aceste rezultate sunt în concordanță cu estimările raportului lui Brunello (2013) care are la bază o metodologie diferită conform căreia diminuarea fenomenului de părăsire timpurie a școlii (de la 17,5% la 10% în 2015) ar atrage o creștere de 0,38% a PIB.

Structura economiei naționale este determinată de procentul ridicat de ocupare în sectorul agricol și în sectorul public. În timp ce în agricultură se regăsește în principal o forță de muncă cu calificare medie și redusă, sectorul public atrage un procent semnificativ de absolvenți de învățământ universitar. Cu toate acestea, analiza noastră arată că beneficiile individuale ale educației la nivel de câștiguri salariale sunt mai mari în sectorul industrial.

O altă provocare cu impact direct asupra performanțelor economice la nivel general o reprezintă participarea extrem de scăzută la formarea profesională continuă (FPC) în România. Conform datelor INS, în 2011, mai puțin de 2% adulți din totalul populației țintă au participat la FPC, comparativ cu media UE de 9%. În cazul formării profesionale în întreprinderi, decalajul României față de media UE este la fel de

semnificativ. Cea de-a patra Anchetă Eurostat privind formarea profesională continuă în întreprinderi (CVTS4) arată că, în 2010, mai puțin de 20% din angajații români au luat parte la cursuri de FPC (instruire formală sau non-formală), comparativ cu media UE de 38%.

Conform estimărilor rezultate în cadrul modelelor macroeconomice, dacă s-ar mări treptat cheltuielile cu educația până la 6% din PIB, creșterea economică ar putea atinge un nivel de 2,7-2,95% în perioada 2015-2025, în loc de 2%, potrivit cifrelor oficiale (Guvernul României, 2014). Actualele tendințe arată că este posibil ca, în 2025, România să atingă media OCDE de 500 de puncte la testele PISA, ceea ce ar însemna o contribuție de încă 0,95% la creșterea economiei.

Experiența statelor cu economii și rate de participare la educație similare cu cele ale României (cum sunt Letonia și Ungaria), dar care investesc mai mult în învățământ (aproape 6% din PIB), demonstrează că România are toate datele necesare creșterii nivelului școlarizării cu un an până în 2025, iar alocarea inteligentă a resurselor poate stimula creșterea economică.

## Costul investiției insuficiente în educație

Pentru a calcula costul investiției insuficiente în educație (sau altfel spus, pierderile înregistrate ca urmare a insuficienței alocării de resurse în sectorul educației), am utilizat modelele macroeconomice Barro-Lee și Psacharopoulos, corelând media perioadei de școlarizare a populației cu PIB-ul prognozat, pornind de la ipoteza că alți factori (precum capitalul fix) rămân constanți în timp. Pentru a determina care va fi situația României la acest capitol în 2025, s-au analizat două scenarii:

Scenariul 1 (nu se realizează investiții suplimentare în educație): cheltuielile cu educația ca procent din PIB rămân la același nivel până în 2025 și nu se înregistrează nicio creștere semnificativă a mediei anilor de școală în rândul populației adulte;

Scenariul 2 (se realizează investiții suplimentare în educație): cheltuielile cu educația cresc treptat până la 6% din PIB în 2025, iar media anilor de școală crește cu un an.

Costul investiției insuficiente în educație este calculat ca fiind diferența dintre PIB-ul anului 2025 prevăzut în scenariul 2 și PIB-ul anului 2025 prevăzut în scenariul 1.

Conform estimărilor noastre, până în 2025, pierderile înregistrate în urma investiției insuficiente în educație s-ar ridica la 12 până la 17 miliarde de euro, echivalentul a 7-9% din PIB-ul anului 2015. Aceste estimări corespund ratei beneficiilor individuale ale educației rezultate prin prelucrarea microdatelor (8%), precum și estimărilor macro calculate de Barro-Lee (2010) pentru țările est-europene. Analizele efectuate atât la nivel micro, cât și macro, pe baza datelor naționale estimează că beneficiul economic al unui an de școală în plus s-ar ridica la aproape 8%, ceea ce reprezintă cu 2 procente mai mult decât nivelul prognozat al investiției în educație (6% din PIB).

Mai simplu spus, trebuie să transformăm cercul vicios al investițiilor în educație într-un cerc virtuos: dacă în viitor s-ar aloca mai multe resurse pentru educație, s-ar crea condițiile necesare creșterii și dezvoltării economice, obținându-se astfel un buget de stat capabil să susțină toate politicile publice sociale din România. Ca în cazul oricărei analize contrafactice, pentru a putea demonstra că analiza este corectă și că beneficiile se ridică la nivelul estimat, trebuie create premisele care să permită realizarea în lumea reală a unei astfel de investiții.

## Obiective strategice

Creșterea cheltuielilor pentru educație până la 6% din PIB nu este un scop în sine. Ea trebuie văzută ca un instrument care vine în sprijinul îndeplinirii obiectivelor ambițioase prevăzute în Strategia Europa 2020 sau care servește îmbunătățirii indicatorilor cheie astfel încât să ajungă la valorile indicate în analiza de față, așa cum se arată mai jos.

*Tabelul A: Obiective strategice și valori propuse*

	Situația actuală (2012 sau mai recent)	2017	2020	2025
Copii în afara sistemului de educație, ciclul primar **	6,3%	4%	2%	0%
Tineri care părăsesc timpuriu școala*	17,5%	15%	11.3%	10%
Proporția copiilor de etnie romă cu vârste între 15-18 ani cuprinși în învățământ****	33%	50%	70%	80%
Absolvenți ai învățământului universitar (din grupa de vârstă 25-64 ani)*	13,6%	14%	16%	19%

Proporția populației cuprinse în educația adulților*	1,4%	5%	9%	15%
Punctaj PISA la matematică***	445	465	485	500
Punctaj PISA la citit***	438	465	485	500
Bugetul educației ca % din PIB*	4,1	4,8	5,4	6,0

Surse: \*Eurostat; \*\*Institutul de Statistică al UNESCO; \*\*\*OCDE/PISA 2012; \*\*\*\*Banca Mondială 2014

## Domenii de investiție la nivelul educației

Nu este suficient să știm că este necesară realizarea unei investiții suplimentare pentru a stimula randamentul la nivel social și individual. Această investiție trebuie realizată în mod inteligent, în baza unei analize atente a căilor prin care fondurile suplimentare pot fi alocate diferitelor niveluri de învățământ astfel încât să poată fi obținute rezultatele din Letonia, Ungaria și UE.

Investițiile în învățământul primar și secundar ar trebui să vizeze reducerea disparităților în ceea ce privește frecvența și rezultatele școlare, lucru ce poate duce ulterior la creștere economică. Investițiile în învățământul secundar superior, pe lângă randamentul lor economic, ar contribui și la dezvoltarea de noi programe de învățământ profesional și tehnic (TVET), mai ales în sectorul industrial unde s-a constatat un nivel mai ridicat al beneficiilor educației la nivel individual și/sau unde există o contribuție financiară și din partea sectorului privat.

Conform estimărilor noastre privind beneficiile economice provenite din investiția în educație, având la bază microdate și alte studii efectuate în țări cu o dezvoltare economică asemănătoare cu cea a României, învățământul terțiar oferă cel mai mare randament al investiției. Cu toate acestea, în momentul prioritizării alocării fondurilor pe niveluri de învățământ, trebuie avute în vedere provocările cu care se confruntă România, precum numărul mare de copii aflați în afara sistemului de educație și rata ridicată a părăsirii timpurii a școlii. Investițiile în învățământul terțiar pot genera o creștere economică, dar nu pot reduce disparitățile sociale deoarece, în general, persoanele expuse riscului de excludere întâmpină greutăți în a absolvi învățământul secundar.

Beneficiile educației la nivel individual sunt mai mari pentru minoritățile etnice decât pentru restul populației în ceea ce privește ocuparea, dar și câștigurile salariale. Dacă România dorește să atingă ambele obiective de creștere economică și echitate, atunci

nu trebuie să neglijeze investițiile în primii ani de educație. Studiile internaționale arată că investiția în educația timpurie (învățământul preșcolar) reprezintă domeniul de intervenție cu cele mai mari beneficii, dar datele UE evidențiază că acest nivel de educație este încă subfinanțat în România.

În acord cu planul de finanțare, din fonduri structurale europene, a unei strategii de învățare pe tot parcursul vieții și cu obiectivul de dezvoltare a capitalului uman, o alocare bugetară mai mare ar trebui să revină și educației adulților, pentru a micșora diferența dintre valoarea înregistrată de România și valoarea UE la acest nivel de învățământ, chiar dacă din datele noastre reiese că beneficiile educației adulților nu sunt semnificative la nivelul câștigurilor salariale. Propunem, în tabelul de mai jos, un model de distribuție a bugetului pe niveluri de învățământ pentru anul 2015, realizat pe baza observațiilor noastre și a unei analize comparative.

**Tabelul B: Propunere de alocare a bugetului educației pe niveluri de învățământ**

Ca % din PIB	Învățământ (toate nivelurile)	Preșcolar	Primar	Secundar	Post-secundar non-terțiar	Terțiar	Nedefinit (include educația adulților)
Media UE (2010)	5,34	0,52	1,17	1,99	0,13	0,86	0,67
Letonia (2010)	5,73	0,84	1,1	1,76	...	0,94	1,1
Ungaria (2010)	5,18	0,7	0,8	1,69	0,04	1	0,96
România (2010)	4,13	0,35	0,96	1,58	0,02	0,87	0,35
<b>România (2025)</b>	<b>6</b>	<b>0,7</b>	<b>1,31</b>	<b>1,99</b>	<b>0,13</b>	<b>1,2</b>	<b>0,67</b>

Surse: Eurostat pentru valorile reale și Comisia Europeană (2014) pentru cheltuielile cu învățământul preșcolar. Fiecărui nivel de învățământ i-ar reveni o cotă parte suplimentară din bugetul educației cuprinsă între 0,32% și 0,41% din PIB în următorii zece ani.

Numeroase studii internaționale (precum raportul OCDE ‘Social Capital, Human Capital and Health: What Is the Evidence?’, 2010 sau raportul Organizației Internaționale a Muncii, Garcia și Gruat ‘Social Protection: A Life Cycle Continuum



Investment for Social Justice, Poverty Reduction and Sustainable Development', 2003) arată că dezvoltarea capitalului uman poate prezenta numeroase beneficii, precum îmbunătățirea sănătății, scăderea ratei criminalității și a dependenței de prestații sociale. Totodată, are ca efect și o mai mare productivitate, cea a României fiind una dintre cele mai mici din UE (49% din nivelul înregistrat în UE 15 – Eurostat, 2013).

Creșterea cheltuielilor cu educația până la 6% din PIB este esențială pentru România în ceea ce privește atingerea țintelor UE 2020. Realizarea acestor ținte va propulsa țara în 2025 într-un cadru economic comparabil cu actuala medie din Europa de Est, reflectată cel mai bine de Letonia.

## Recomandări din sfera politicilor

Strategia și bugetul educației trebuie să fie în concordanță cu un plan mai amplu de dezvoltare economică **pentru a încuraja sectorul privat să creeze locuri de muncă și să recruteze personal într-un mod nediscriminatoriu**. Acest plan economic ar trebui să stabilească ținte privind dezvoltarea industriei și a serviciilor, susținute de un capital uman mai consistent. Aceasta presupune o mai bună adaptare a sistemului de educație și formare la nevoile pieței muncii, o cerință esențială a creșterii economice.

**Atragerea mai multor copii spre școală și îmbunătățirea sistemului de educație, cu accent pe învățământul preșcolar și cel obligatoriu, ar trebui să reprezinte o prioritate a tuturor strategiilor ce urmăresc reducerea disparităților și dezvoltarea capitalului uman în România.**

În ciuda redresării lente a economiei românești după anii de criză, bugetul educației poate fi mărit. Iată **câteva soluții** în acest sens:

i) să se acorde prioritate reformelor din educație atunci când se alocă fondurile europene și/sau să se extindă ponderea cheltuielilor publice la nivelul PIB-ului, dat fiind faptul că dezvoltarea capitalului uman presupune mai multe locuri de muncă, câștiguri salariale mai mari și o scădere a dependenței de prestațiile sociale (mai multe taxe și impozite încasate de stat).

ii) să se crească ponderea educației în actualul buget. Trebuie să sporească contribuțiile private în sectorul educației, în anumite arii, cum ar fi educația adulților, mai ales dacă guvernul nu poate aloca educației 6% din cheltuielile publice. Cu toate acestea, trebuie avut grijă să nu se amplifice disparitățile prin creșterea contribuțiilor private în plan general.

**Planificarea strategică pe termen lung a fondurilor europene** la nivelul educației ar trebui să vizeze reducerea disparităților și încurajarea creșterii economice.

**Datele bugetare trebuie adunate cu mai multă precizie și promptitudine și raportate mai transparent** organizațiilor UE, precum Eurostat, și publicului larg.

**Trebuie raportate date referitoare la execuția bugetară și cheltuielile efective** pentru a asigura transparență și responsabilizare, dar și pentru a monitoriza absorbția fondurilor externe, în special a celor europene.

**Diferitele programe menite să sporească nivelul de participare școlară și calitatea educației trebuie evaluate mai atent** în vederea prioritizării intervențiilor pe criterii de impact, eficacitate, și sustenabilitate.

Studii internaționale evidențiază faptul că trebuie să se acorde **prioritate învățământului preșcolar deoarece acesta poate avea cel mai mare impact** la nivelul reducerii disparităților și creșterii calității educației. Date fiind obiectivele reale pe termen mediu cu privire la extinderea rețelei de învățământ preșcolar, precum și potențialele beneficii asociate unei astfel de investiții, programele de educație și îngrijire preșcolară trebuie să beneficieze de fonduri dedicate cărora să li se acorde prioritate maximă la alocarea bugetului național.

**Sunt necesare mai multe investiții în învățământul primar pentru a compensa scăderea înregistrată începând cu 2001 și pentru a elimina diferența față de mediile UE.** Din analizele OCDE reiese foarte clar că țările performante gestionează dimensiunea echității mai eficient decât alte țări. Școlile primare și gimnaziale au nevoie de mai multe fonduri, distribuite echitabil, pentru eliminarea inegalităților și creșterea calității educației.

**Școlile ce cuprind și mențin în sistem elevi dezavantajați, precum cei cu dizabilități, din familii sărace sau aparținând minorităților etnice (încurajând astfel incluziunea socială), ar trebui susținute financiar, iar mecanismul de finanțare per capita ar trebui revizuit corespunzător.**

În ceea ce privește rezultatele școlare, **accentul în învățământul primar și secundar trebuie să treacă de la elevii cei mai buni la cei mai slabi** pentru a reduce disparitățile și a spori calitatea medie a educației. Ar trebui stabilite ținte pentru

scăderea disparităților întâlnite în cazul anumitor categorii, precum persoanele cu dizabilități și membrii minorităților etnice.

## Recomandări la nivel tehnic

Dezvoltarea abilităților și competențelor noncognitive trebuie avută în vedere în monitorizarea și evaluarea actualelor politici educaționale și de formare. De exemplu, România ar avea de câștigat foarte mult în urma participării în cadrul Programului Internațional pentru Evaluarea Competențelor Adulților (PIAAC), studiu comparativ gestionat de OCDE. De asemenea, promovarea analizelor secundare ale datelor din sănătate sau a altor studii și anchete ar oferi o imagine mai clară a impactului pozitiv pe care îl are educația asupra rezultatelor sociale.

Ar putea fi colectate mai multe date referitoare la categoriile cu risc de excluziune (precum minoritățile etnice, persoanele cu dizabilități, persoanele provenite din familii cu venituri mici etc.), fie prin suprareprezentarea acestora la nivelul eșantioanelor din anchetele naționale, fie prin realizarea unor studii specifice care să vizeze în mod special aceste grupuri țintă. De asemenea, ar trebui să fie disponibile date legate de mobilitate în funcție de nivelul de învățământ, pentru o mai bună determinare a numărului preconizat de ani de școală (și a potențialelor beneficii economice ale educației).

În condițiile în care asigurarea unor date de calitate privitoare la beneficiile educației poate contribui la focalizarea bugetului și la monitorizarea impactului reformelor și programelor, considerăm că ar fi indicat ca Institutul de Științe ale Educației să pună bazele unui cadru național de cooperare între specialiștii în economia educației, cu scopul de a asigura participarea activă a României în Rețeaua Europeană de Experți în Economie și Educație (EENEE) sau în oricare alt grup de cercetare similar. Un astfel de demers ar necesita granturi (din partea Ministerului Educației, de pildă) și alte forme de sprijin pentru activitatea de cercetare și elaborarea de materiale în domeniul economiei educației.

Anchetele realizate în România și UE ar trebui să permită determinarea exactă a beneficiilor educației la nivel individual, pe domenii de studii și de activitate. Datele legate de salarizare ar trebui colectate ca valori absolute, mai degrabă decât pe decile, iar datele privind nivelul de educație atins colectate prin intermediul anchetelor în gospodării ar trebui separate pe programe tehnice și programe generale.

# INTRODUCERE

Numeroase studii internaționale au demonstrat că dezvoltarea capitalului uman contribuie în mod evident la creșterea economică. La rândul lor, investițiile în educație reprezintă un alt mijloc de reducere a disparităților care există la nivelul ocupării forței de muncă și al veniturilor, și ale căror determinanți sunt de natură socială sau etnică. În cadrul asistenței tehnice acordate Guvernului României, UNICEF a urmărit stabilirea unei conexiuni între investiția în educație și situația socio-economică a țării, bazându-și argumentele atât pe rezultatele cercetărilor internaționale, cât și pe datele existente la nivel național. Prin urmare, scopul acestui studiu este acela de a oferi o estimare a costului investiției insuficiente în educație în România (în condițiile menținerii bugetului educației la nivelul actual de 4,1% din PIB), utilizând analize efectuate atât la nivel micro, cât și macro. De asemenea, studiul are ca obiectiv și descrierea disparităților existente în ce privește participarea la educație și cheltuielile publice, oferind astfel informații utile în planificarea viitoarelor investiții în educație.

Capitolul 1 oferă o imagine de ansamblu a situației educației în România, din perspectiva participării și rezultatelor școlare, inclusiv a obiectivelor politicilor naționale asumate în contextul Strategiei UE 2020. Studiul de față analizează cheltuielile cu educația în raport cu alte State Membre și în funcție de nivelurile de educație, oferind elemente comparative utile. De asemenea, prezintă soluții pentru accelerarea reformelor în educație, potrivit recomandărilor organismelor internaționale.

Capitolul 2 descrie disparitățile dintre diferite categorii socio-economice, prezentând indicatorii referitori la educație dezagregați pe sexe, mediu de rezidență, naționalitate și apartenență etnică, grad de sărăcie, dizabilități. În același timp, capitolul oferă un instantaneu al politicilor și reformelor existente sau în curs de elaborare ce au ca obiectiv reducerea disparităților și analizează felul în care sunt distribuite cheltuielile publice și private pentru educație la nivelul diferitelor categorii.

Capitolul 3 abordează impactul educației din perspectiva beneficiilor la nivel individual, axându-se pe ocuparea forței de muncă și pe venituri. Analiza literaturii de specialitate urmărește în special modelele Mincer și relevanța lor pentru țările din UE

și din Europa de Est. Sunt prezentate beneficiile individuale ale educației așa cum sunt ele estimate în mai multe analize efectuate în România, pentru anumite categorii. Având la bază trei tipuri de anchete naționale recente, studiul nostru analizează pe de o parte, efectul educației asupra șanselor de a obține un loc de muncă, per ansamblu și pe categorii socio-economice (în special, cea a minorităților etnice), iar pe de altă parte, efectul unui an de școală în plus asupra câștigurilor salariale, dar și al altor variabile. Impactul asupra PIB-ului este calculat pe niveluri de educație raportate la beneficiile individuale.

Capitolul 4 urmărește relația dintre educație și creșterea economică. Mai întâi, după o trecere în revistă a principalilor indicatori economici la nivel național, studiul analizează în ce măsură actualele prevederi educaționale țin cont de cerințele pieței muncii, oferind câteva previziuni economice. De asemenea, prezintă o serie de modele macroeconomice de bază care corelează educația cu creșterea economică. Apoi, studiul folosește abordarea comparativă și metoda simulării pentru a determina nivelul la care s-ar putea situa în viitor media anilor de școală în educația adulților. Modelele macroeconomice Barro-Lee și Psacharopoulos stau la baza estimărilor privind valoarea PIB-ului peste zece ani, în ipoteza că în 2025 cheltuielile cu educația vor reprezenta 6% din PIB.

În cele din urmă, studiul prevede o serie de sugestii privind investiția în educație în funcție de nivelul de învățământ, precum și recomandări tehnice și din sfera politicilor. Studiul a fost realizat la inițiativa UNICEF în cadrul asistenței tehnice acordate Guvernului României, însă opiniile exprimate în această lucrare nu reflectă neapărat poziția UNICEF.

# CAPITOLUL 1 - O ANALIZĂ DESCRIPTIVĂ ȘI COMPARATIVĂ A EDUCAȚIEI

În acest Capitol, principalii indicatori privind participarea școlară, nivelul de educație atins, calitatea educației, precum și bugetul educației, vor fi descriși, analizați și comparați cu media Uniunii Europene (UE) și cu valorile înregistrate în alte țări din Europa de Est. De asemenea, vor fi prezentate cele mai importante reforme și programe existente la ora actuală în acest domeniu.

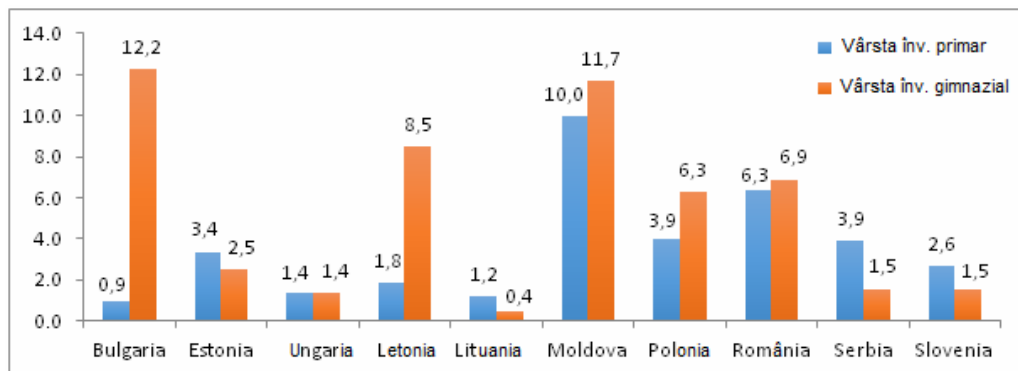
## 1.1 Copiii în afara sistemului de educație

Populația în afara sistemului de educație este definită ca fiind populația de vârstă învățământului primar și gimnazial (7-14 ani) care nu este cuprinsă în prezent în sistemul de învățământ. Metodologia utilizată de UNICEF-UIS<sup>3</sup> în analiza fenomenului copiilor aflați în afara sistemului de educație se concentrează pe mai multe dimensiuni: copiii care nu s-au înscris niciodată în niciuna din formele de învățământ existente<sup>4</sup>, copiii care au abandonat școala, și o serie de categorii de copii care prezintă risc de abandon școlar. Potrivit UNESCO, în România există 103,975 copii de vârstă învățământului primar și gimnazial care nu sunt cuprinși în sistemul de educație. Proporția depășește valoarea înregistrată în alte țări est-europene: în 2009, 6,3% din populația de vârstă învățământului primar, respectiv 6,9% din populația de vârstă învățământului gimnazial se afla în afara sistemului de educație.

---

<sup>3</sup> Institutul de Statistică al UNESCO

<sup>4</sup> Dimensiunea 1 vizează copiii de vârstă preșcolară, Dimensiunea 2 copiii de vârstă învățământului primar și Dimensiunea 3 copiii de vârstă învățământului gimnazial. Dimensiunile 4 și 5 reprezintă copiii la risc de abandon școlar.

*Figura 1.1: Rata copiilor în afara sistemului de educație în țările selectate (2009)*

Sursa: Date preluate de pe site-ul Edstats, Banca Mondială, iunie 2014

Potrivit datelor UIS, în România s-a înregistrat o tendință inversă: proporția copiilor în afara sistemului de educație mai întâi a scăzut de la 8,6% în 2001 la 6,3% în 2009, și apoi a crescut la 12,2% în 2012 la copiii de vârstă învățământului primar. Datele ridică un semn de alarmă, căci proporția copiilor în afara sistemului de educație aproape că s-a dublat din 2009 încoace. Această evoluție a fenomenului copiilor aflați în afara sistemului de educație este confirmată și de datele referitoare la tinerii care părăsesc timpuriu școala, putând fi parțial atribuită impactului crizei financiare din 2007 (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2013c).

Dezvoltarea învățământului preșcolar ar contribui în mod cert la reducerea riscului de neșcolarizare sau de abandon școlar. Rata brută a cuprinderii școlare a copiilor din grupa de vârstă 3-6 ani a crescut de la 71,8 la sută în 2003-2004 la 78,4 la sută în 2011-2012, iar Guvernul României are în plan extinderea rețelei de unități de învățământ preșcolar. Înainte chiar de programele ce vizează învățământul preșcolar, este importantă asigurarea unor centre de zi care să ofere siguranță și servicii de calitate, pentru că acestea influențează pozitiv viitoarea cuprindere școlară a copiilor ai căror părinți au nevoie de acest sprijin, în special mamele care lucrează și nu beneficiază de ajutorul familiei în îngrijirea copilului. Un studiu privind costul copiilor aflați în afara sistemului de educație în România nu s-a realizat încă.

## 1.2 Situația și costul tinerilor care părăsesc timpuriu școala

Conform definiției UE, tinerii care părăsesc timpuriu școala (TPTS) sunt persoanele cu vârste cuprinse între 18-24 ani care au cel mult studii gimnaziale și care nu mai urmează nicio formă de educație sau formare profesională (Comisia Europeană - Memo 11/52 - 2011). În termeni statistici, ratele europene privind TPTS sunt calculate ca procent al tinerilor din grupa de vârstă 18-24 ani care au cel mult studii gimnaziale și care nu mai urmează nicio formă de educație sau formare profesională (Comisia Europeană, 2013a). În 2012, aproape 5,5 milioane de tineri cu vârste cuprinse între 18-24 ani din întreaga Europă nu terminaseră învățământul secundar superior și nu mai urmaseră vreun program de educație și pregătire profesională formală sau non-formală. În 2012, proporția tinerilor care au părăsit timpuriu școala era de 17,4% în România, comparativ cu 12,7% media UE (Comisia Europeană, 2013).

Aspectele legate de rata de părăsire timpurie a școlii și rata abandonului școlar în România au făcut obiectul a numeroase studii. Există o legătură directă între lipsa de resurse (la nivelul familiei, al școlii, al comunității etc.) și riscul de nefrecventare a școlii sau de abandon școlar (UNICEF România, 2012). Proporția tinerilor care părăsesc timpuriu școala a înregistrat o ușoară scădere din 1997 și până în 2008 când a început să crească iar ca urmare a crizei economice.

Pentru 2020, UE are ca obiectiv reducerea sub 10% a ratei de părăsire timpurie a școlii. În cazul României, estimările naționale și ale Comisiei Europene (2013) arată că atingerea țintei naționale de 11,3% până în 2020 va presupune eforturi semnificative (în special în mediul rural și în rândul minorității rome). Potrivit unei analize bazate pe un nou model econometric dezvoltat de Centrul Comun de Cercetare al Comisiei Europene (JRC), evoluția fenomenului de părăsire timpurie a școlii în Europa este puternic influențată de factori precum nivelul de educație al părinților și riscul acestora de a ajunge în șomaj (Dragomirescu-Găină, 2013). În urma acestei analize, rezultă că România are șanse mici (<35%) să-și atingă ținta stabilită în ce privește părăsirea timpurie a școlii.

Există multiple dovezi că tinerii care părăsesc timpuriu orice formă de școală și formare profesională prezintă un risc mult mai mare de șomaj și excludere socială, ba chiar de speranță de viață mai redusă, și, cu timpul, generează costuri (monetare sau nemonetare) nu numai pentru ei, dar și pentru societate. Pe baza paradigmei Psacharopoulos (2007) prezentate în Anexa 3, pentru unele țări, costurile asociate unei astfel de excluderi au rezultat în urma unei analize a principalelor costuri sociale și



economice înregistrate atât la nivel individual, cât și la nivelul societății. În diferitele țări studiate, costurile generate de TPTS pe durata unei vieți se înscriu între 100.000 Euro și 1,1 milioane Euro per tânăr care părăsește școala. În România, costul total al părăsirii timpurii a școlii este echivalent cu 0,9% din PIB (până la 1,6% din PIB în Ungaria și 1,4% în Letonia), potrivit Brunello (2013)<sup>5</sup>.

Conform UE, **NEET este termenul ce definește tinerii aflați în afara unei forme de educație, formare sau ocupare. Din punct de vedere statistic, rata NEET** reprezintă procentul populației dintr-o anumită grupă de vârstă (de regulă, 15-29 ani), bărbați sau femei, neîncadrați profesional și care nu urmează vreun program de educație sau formare. Studiul lui Brunello (2013) avansează o estimare a costului NEET în România: 1.624 Euro pentru fiecare tânăr aflat în afara unei forme de ocupare sau formare (cel mai scăzut cost absolut din UE-26). Cifrele trebuie interpretate ca fiind sub-estimări ale costurilor reale (cu aproximativ 0-10 puncte) generate de categoria NEET, deoarece definiția utilizată nu include costurile legate de lipsa unei locuințe, impactul asupra sănătății, justiția penală și taxele/ impozitele pierdute ca urmare a nerealizării de venituri.

### 1.3 Situația învățământului terțiar

Rata de absolvire a învățământului terțiar este definită ca fiind ponderea populației cu vârste între 30 și 34 ani care a terminat cu succes o facultate sau o altă formă de învățământ universitar corespunzătoare nivelurilor 5-8 din clasificarea ISCED 2011. În prezent, 34,6% din persoanele cu vârste între 30 și 34 ani din UE 27 au absolvit învățământul terțiar. Comisia Europeană urmărește ca, până în 2020, procentul persoanelor între 30-34 ani care au absolvit o formă de învățământ terțiar să crească până la cel puțin 40% în UE.

În România, rata de absolvire a învățământului terțiar era de 21,8% în 2012, în timp ce ținta națională pentru 2020 este 26,7%. Proporția absolvenților de învățământ terțiar din rândul populației de 30-34 ani s-a dublat între anii 2005 și 2012, iar România este unul din statele membre ale UE care înregistrează progrese semnificative<sup>6</sup>. Cu toate acestea, numărul absolvenților de învățământ terțiar este mult mai mic în România decât în alte țări din UE (Comisia Europeană, 2013). Modelul conceput de JRC arată

<sup>5</sup> Analizele au la bază datele Anchetei UE asupra Veniturilor și Condițiilor de Trai (EU-SILC) 2008

<sup>6</sup> [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/28\\_tertiary\\_education.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/themes/28_tertiary_education.pdf), pg. 2

că România are șanse foarte mari ca până în 2020 să atingă țintele naționale stabilite la capitolul absolvirii învățământului terțiar.

## 1.4 Rezultatele obținute la testele de evaluare internațională

Evaluările internaționale PISA, TIMSS și PIRLS confirmă faptul că performanțele României sunt sub cele înregistrate de alte state din regiune. La testele PISA 2012, scorul mediu obținut de copiii de 15 ani la citire este de 438 puncte, comparativ cu 496 cât este media țărilor OCDE (39 puncte reprezintă echivalentul unui an de școală). Fetele s-au descurcat mai bine decât băieții, diferența de 40 puncte dintre cele două sexe fiind una semnificativă din punct de vedere statistic (media OCDE este de 38 puncte în favoarea fetelor).

Studiul PISA 2012 relevă următoarele:

Toate punctajele înregistrate de elevii din România au fost sub media OCDE: 445 puncte la matematică comparativ cu 494; 438 puncte la citire comparativ cu 496; și 439 puncte la științe comparativ cu 501;

Pe de altă parte, România a fost menționată ca făcând parte dintre țările care, începând din 2006, și-au îmbunătățit performanțele în mod constant și semnificativ.

## 1.5 Niveluri de cheltuieli cu educația

Iată câțiva indicatori ce pot fi utilizați pentru a realiza o comparație între România și alte state membre ale UE în ce privește cheltuielile cu educația: cheltuielile per elev (ca procent din PIB per capita), bugetul educației ca procent din PIB, și ponderea bugetului educației în totalul cheltuielilor de la bugetul de stat.

Analiza primului indicator (cheltuieli per elev ca procent din PIB per capita) indică faptul că România cheltuie cel mai puțin per elev, cu mult sub media UE (vezi tabelul de mai jos). Pentru realizarea comparației, datele utilizate pentru a reflecta cheltuielile cu educația ca procent din PIB (3,53%) sunt pentru anul 2010, estimarea Eurostat pentru anul 2012 fiind de 4,1%.

Cheltuielile per elev reprezintă doar 18% din PIB per capita, în timp ce majoritatea celorlalte țări est-europene cheltuie între 23 și 27%, Slovenia chiar 32,3%, ocupând locul al treilea în clasamentul UE.

**Tabelul 1.1: Cheltuieli per elev (toate nivelurile de educație) ca procent din PIB per capita și cheltuieli cu educația ca % din PIB (2010)**

	<b>Cheltuieli per elev ca % din PIB per capita</b>	<b>Cheltuieli cu educația ca procent din PIB</b>
Cipru	38,8	7,92
Malta	36,3	6,74
Slovenia	32,3	5,66
Polonia	29,1	5,17
<b>Media EU 27</b>	<b>28,2</b>	<b>5,44</b>
Estonia	27,3	5,68
Letonia	27,1	5,01
Ungaria	26,8	4,88
Croația	26,1	4,27
<b>Media Europa de Est</b>	<b>25,7</b>	<b>4,73</b>
Lituania	25	5,36
Bulgaria	24,6	4,1
Republica Cehă	23,6	4,25
Slovacia	23,4	4,22
România	<b>18,2</b>	<b>3,53</b>

Sursa: Eurostat

Notă: Datele pentru Ungaria sunt din 2006.

În ce privește cheltuielile cu educația ca procent din PIB, din nou România este țara care cheltuie cel mai puțin cu educația: 3,53% în 2010, comparativ cu 4,73% media țărilor din Europa de Est și 5,44% media UE. Dacă ne uităm la evoluția alocării bugetare pe niveluri de învățământ, observăm că totalul cheltuielilor publice cu educația ca procent din PIB pentru toate nivelurile, mai puțin învățământul preșcolar, variază între 2,88% în 2000 și 3,07% în 2011.

Conform datelor oficiale furnizate de Guvernul României (2014), totalul cheltuielilor administrației publice centrale reprezintă 35% din PIB, una din valorile cele mai scăzute în Europa, potrivit Eurostat. Bugetul educației reprezintă 8,3% din cheltuielile administrației publice centrale (Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2013c).

Între 2001 și 2005, valoarea cea mai ridicată a cheltuielilor publice cu educația ca procent din PIB s-a înregistrat la nivelul învățământului primar. Începând cu 2006, s-a acordat prioritate învățământului secundar către care s-au îndreptat majoritatea cheltuielilor publice. Ponderea pe care o deținea învățământul primar a scăzut

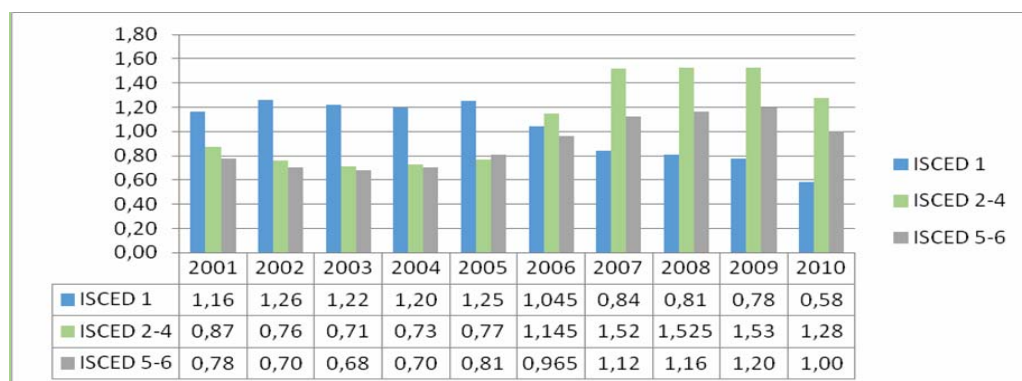
semnificativ, ajungând la jumătate în zece ani ca urmare a schimbării priorităților în favoarea învățământului secundar.

În Uniunea Europeană, media cheltuielilor publice totale cu învățământul preșcolar a crescut de la 0,46% din PIB în 2006 la 0,52% în 2010. În România a înregistrat însă o ușoară scădere (Comisia Europeană, 2014). În 2010, România cheltuia numai 0,35% din PIB pentru învățământul preșcolar. Potrivit Eurostat 2013, România cheltuie 1.300 Euro pe copil înscris în învățământul preșcolar, cel mai puțin din UE în 2010 (raportat la standardul puterii de cumpărare). Ungaria cheltuie 0,7% din PIB, Letonia 0,84%, iar Bulgaria 0,92%, a doua în clasamentul UE.

Observațiile noastre prezentate în studiul de față se raportează la microdatele privind rata de absolvire a celui mai înalt nivel de învățământ obținute din anchetele în gospodărie, care nu înregistrează dimensiunea educației preșcolare. De asemenea, calculul mediei anilor de școlarizare nu include perioada preșcolară, prin urmare datele la nivel macro nu se pot utiliza în estimarea beneficiilor participării la educația preșcolară suplimentară. România a demarat un program de extindere a rețelei unităților de învățământ preșcolar, program care beneficiază de prioritate ridicată în ce privește alocarea de fonduri. Din păcate, datele limitate de care dispunem nu ne permit să estimăm beneficiile economice ale acestei investiții. **Având la bază lucrări de referință precum studiile lui Heckman, Anexa 4 prezintă argumente în sprijinul creșterii investițiilor în învățământul preșcolar în România.**

Potrivit raportului Comisiei Europene (2013c) menționat în sursele bibliografice, *efectul crizei financiare asupra bugetului educației este resimțit mai ales în țările [inclusiv România] care în anii 2010 și 2011 au înregistrat un deficit bugetar general considerabil*".

**Figura 1.2: Cheltuieli publice totale cu educația ca % din PIB, pe niveluri ISCED, în România**



Sursa: Eurostat

Nivelul cheltuielilor cu învățământul primar nu concordă cu proporția ridicată a copiilor aflați în afara sistemului de educație în România (12,1%, procent în continuă creștere), aflându-se mult sub media UE. Cele două țări utilizate ca termen de comparație (vezi Capitolul 5 pentru motivația acestei alegeri), cheltuie un procent semnificativ pentru învățământul preșcolar și primar. Letonia cheltuie până la 1,94% din PIB cu aceste două niveluri de educație, iar Ungaria 1,5%. Și nivelul cheltuielilor cu învățământul secundar este mult sub media UE (vezi Tabelul 4.6). Pe de altă parte, nivelul cheltuielilor cu învățământul terțiar în România este similar celui din alte state membre ale UE, depășind ușor chiar și media UE.

Nivelul la care se situează România în ce privește cheltuielile cu educația și formarea diferă atât față de valorile de referință, cât și față de cele înregistrate în alte țări est-europene, afectând negativ participarea la educație, eforturile de reducere a disparităților, calitatea educației, și în final, potențialul de creștere economică, așa cum vom demonstra în continuare în acest studiu.

Potrivit Comisiei Europene, UNICEF și Băncii Mondiale, trebuie luate măsuri urgente în ce privește alinierea prevederilor legate de educație și formare la cerințele pieței muncii, prin implementarea unor politici menite să reducă disparitățile sociale și să asigure o mai bună gestionare a sistemului de învățământ. Recomandările Consiliului European prezentate în Anexa 2 sunt foarte clare în acest sens.

## CAPITOLUL 2 - ANALIZA DISPARITĂȚILOR

Datele prezentate anterior au arătat care este situația populației României în medie. S-au putut observa disparități mari în ce privește participarea la educație, cheltuielile cu educația, rezultatele școlare, ocuparea forței de muncă, și câștigurile salariale. Potrivit studiului realizat în 2012 de UNICEF cu privire la fenomenul copiilor aflați în afara sistemului de educație (OOSC), categoriile cele mai afectate de acest fenomen sunt copiii din familiile defavorizate din punct de vedere economic (chintila cea mai săracă), copiii de etnie romă, copiii cu dizabilități, și copiii din mediul rural. Datele și observațiile noastre sunt prezentate pe subgrupuri de populație, păstrând în vedere ideea de cumul al inegalităților.

### 2.1 Disparități de gen

Potrivit studiului OOSC, ponderea copiilor de vârstă preșcolară cuprinși în învățământul preșcolar sau primar în anul școlar 2009-2010 nu relevă diferențe de gen notabile (Indicele Parității de Gen=1,02). Cu toate acestea, în medie, în statele membre ale UE, riscul de părăsire a școlii înainte de terminarea învățământului secundar superior este clar mai ridicat în cazul băieților decât al fetelor. Această tendință se înregistrează și în România, deși discrepanța este mai puțin semnificativă decât în alte state europene.

Din punct de vedere al calității educației, potrivit evaluării internaționale PIRLS 2011 (pentru clasa a IV-a), rezultatele băieților și fetelor sunt comparabile cu media internațională – fetele se descurcă mai bine decât băieții, la o diferență medie de 15 puncte care nu este semnificativă din punct de vedere statistic (16 fiind media internațională). În cazul evaluării TIMSS 2011, rezultatele sunt similare la testele de științe, dar la matematică, fetele au rezultate mai bune decât băieții. Pe de altă parte, în testarea PISA (la elevii de 15 ani), băieții obțin punctaje mai bune decât fetele și peste medie, dar diferența este mai mică decât cea înregistrată la nivelul OCDE.

În privința participării și șanselor egale pe piața muncii, decalajele de gen înregistrate în România se apropie de valorile medii din UE. De exemplu, în 2011, la nivelul UE, rata de ocupare a forței de muncă (pentru grupa de vârstă 20-64 ani) era 70,1% la bărbați și 58,5% la femei, în timp ce în România, valorile erau 71,4% la bărbați și

56,3% la femei (cu precizarea că, în perioada 2001-2012, acest decalaj scăzuse deja cu 4,2%)<sup>7</sup>. Diferența medie dintre salariile bărbaților și salariile femeilor era de 11% în 2012 în România, față de 16,4% în UE.

## 2.2 Copiii și adolescenții din mediul rural

Peste 71% dintre persoanele sărace din România trăiesc în comunități rurale<sup>8</sup>. Așa cum se arată în mai multe studii, inclusiv în studiul OOSC menționat mai sus, copiii și adolescenții din mediul rural se confruntă cu mari dificultăți în ce privește participarea școlară. În perioada 2009-2010, rata de participare la educația timpurie în mediul urban era 80,7%, față de 76% în mediul rural. Cu timpul, ratele de participare au înregistrat o evoluție crescătoare, de la 66,1% în 2000-2001 la 82,1% în 2009-2010, dar decalajul urban-rural a rămas relativ constant (Precupețu, 2010).

Se pare că factorii socio-culturali joacă un rol determinant în această situație (latura cererii), la fel ca distanța dintre locuința copiilor și școală, infrastructura precară și dotarea slabă a școlilor, și lipsa de cadre didactice calificate (latura ofertei).

Din perspectiva cererii de educație, în contextul în care comunitățile rurale se luptă cu un mediu economic încă subdezvoltat, iar oportunitățile de încadrare în muncă/identificare a unui loc de muncă pe plan local sunt aproape inexistente pentru tinerii din mediul rural, motivația participării școlare este, de obicei, scăzută.

În ce privește calitatea educației, la evaluarea PIRLS 2011, elevii care învață în școli aflate în zone cu o populație de peste 15.000 locuitori obțin rezultate peste media internațională, în timp ce elevii care învață în școli aflate în zone cu o populație sub 15.000 locuitori obțin rezultate semnificativ sub media internațională (cu o singură excepție: la testele de științe pentru elevii de clasa a IV-a). Aceste observații sunt confirmate de o serie de alte studii și anchete. De exemplu, punctajul mediu rezultat la evaluarea externă a școlilor din zonele urbane este cu 10,8% mai mare decât punctajul mediu înregistrat de școlile din rural (ARACIP<sup>9</sup> 2012).

Proporția personalului didactic calificat este semnificativ mai mare în urban decât în rural, indicând un potențial decalaj în alocarea cheltuielilor publice cu personalul din

<sup>7</sup> Strategia Națională în domeniul egalității de șanse între femei și bărbați pentru perioada 2014 - 2017

<sup>8</sup> Acordul de Parteneriat Propus de România pentru Perioada de Programare 2014 - 2020

<sup>9</sup> Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar

învățământ. Dacă comparăm contribuțiile private pentru educație în urban față de rural, observăm că elevii din urban plătesc aproape de trei ori mai mult pentru pregătirea în particular (meditațiile particulare), iar cheltuielile de transport ale copiilor din rural sunt cu peste 150% mai mari decât cele ale copiilor din urban<sup>10</sup>.

Disparitățile dintre mediul urban și cel rural fac obiectul mai multor documente de politici, cel mai important și mai recent fiind Acordul de Parteneriat Propus de România pentru Perioada de Programare 2014 - 2020. Acordul descrie o serie de provocări cu care se confruntă România în ce privește creșterea la nivel național (competitivitatea și dezvoltarea locală, oamenii și societatea, infrastructura, resursele, administrația și guvernarea)<sup>11</sup>, pentru fiecare dintre ele fiind prevăzute programe și măsuri care vizează mediul rural.

## 2.3 Etnicitatea

În spațiul UE s-a observat că rata de părăsire timpurie a școlii înregistrată în rândul persoanelor care nu s-au născut pe teritoriul țării de rezidență se ridică la mai mult decât dublul ratei de părăsire timpurie a școlii înregistrate în rândul persoanelor născute în acea țară, semn că există discrepanțe socio-economice îngrijorătoare între cele două categorii (Comisia Europeană, 2013).

În România, problema nu este cetățenia, ci etnicitatea. Într-un studiu al Băncii Mondiale (2010) se arată că rata sărăciei în rândul romilor se ridică la 67 la sută. Peste 50% din cetățenii de etnie romă și 60% din comunitățile rome trăiesc cu mai puțin de 3,3 euro pe zi, iar unul din cinci romi trăiește cu mai puțin de 1,6 euro pe zi. În prezent, 23% din romi nu dispun de apă potabilă și/sau electricitate (Banca Mondială, 2014).

Dificultățile cu care se confruntă comunitățile de romi în ce privește participarea la educație se reflectă în ratele mari de abandon școlar, ca urmare a segregării școlare, abordării discriminatorii a cadrelor didactice și barierelor de ordin financiar ce împiedică participarea școlară (Nelson, 2013). Costul menținerii unui copil în școală depășește posibilitățile materiale ale majorității familiilor rome. Rezultatele unui sondaj publicat în 2011 evidențiază situația dezavantajată a copiilor romi: ratele de participare la educație a copiilor de vârstă preșcolară se înscriu între 4% (în cazul

<sup>10</sup> Suma anuală necesară întreținerii unui copil care merge la școală este mai mare în mediul urban – 1.572 RON (380 EUR) decât în comunitățile rurale – 1.372 RON (330 EUR)

<sup>11</sup> Acordul de Parteneriat Propus de România pentru Perioada de Programare 2014 - 2020



copiilor de 3 ani ) și 23% (în cazul copiilor de 6 ani) (UNICEF 2011). Numai 82,4% din copiii romi de vârstă școlară frecventează școala, 6,9% au întrerupt studiile și 8,9% nu au fost niciodată cuprinși în sistemul de învățământ (riscul de părăsire timpurie a școlii este mai mare la fete).

Situația dezavantajată se regăsește și în cazul adolescenților, numai 33% din copiii de etnie romă cu vârste cuprinse între 15 și 18 ani se află încă în sistemul de educație (alții sunt potențiali tineri care părăsesc timpuriu școala), față de aproape 79% din celelalte categorii de tineri. Rata de absolvire a studiilor superioare în rândul romilor din grupa de vârstă 30-34 ani se ridică la aproximativ 1%, comparativ cu peste 20% cât se înregistrează în populația generală (Banca Mondială, 2014). Aceste date sunt confirmate de analiza noastră secundară a anchetelor naționale realizate în gospodării.

Segregarea copiilor de etnie romă continuă să fie o problemă în România, în ciuda politicilor oficiale care interzic acest lucru. Au fost semnalate practici precum plasarea intenționată a copiilor de etnie romă în clase separate/speciale, sau direcționarea copiilor romi către școli speciale destinate copiilor cu handicap intelectual (Open Society Institute, 2007). O astfel de abordare împiedică copiii să se bucure de avantajele învățării într-un mediu eterogen: copiii provenind din familii dezavantajate socio-economic care sunt înscriși la școli unde învață și copii cu situație materială mai bună au numai de câștigat. Beneficiile unei asemenea abordări ar putea fi mai mari decât ale oricărei alte intervenții educaționale (Piketty, 2008).

O consecință a acestor probleme cu care se confruntă populația de etnie romă este aceea că apare un deficit major de calificare, reflectat în scăderea șanselor de angajare sau de obținere a unor venituri stabile și consistente. Rata de ocupare a forței de muncă de etnie romă este cu 26% mai mică decât rata medie de ocupare a forței de muncă de sex masculin (Banca Mondială, 2010). Nivelul scăzut de educație se transpune în câștigurile salariale ale angajaților de etnie romă (cu 55% mai mici decât ale majorității), iar criza financiară și economică din 2008 nu a făcut decât să înrăutățească situația. În cadrul analizei noastre, chiar și după controlul altor variabile individuale, inclusiv educația, rezultă că romii câștigă mai puțin decât alții (vezi Capitolul 3). Prin urmare, în condițiile în care există un anumit nivel de educație și aceleași caracteristici măsurabile, un rom câștigă mai puțin decât un non-rom.

Potrivit unui studiu realizat în Ungaria de către Kertesi & Kelemen (2006) cu privire la creșterea nivelului de educație a copiilor de etnie romă, îmbunătățirea cu o treaptă a nivelului de educație a romilor (de la primar la secundar) poate aduce statului venituri

în valoare de 30.000 – 70.000 euro per persoană, chiar și fără a lua în calcul costurile legate de șomaj și rata criminalității.

Din estimările Băncii Mondiale (2013) privind impactul investiției insuficiente în educația romilor rezultă următorul lucru: pierderile la nivel de productivitate anuală și contribuții fiscale către bugetul de stat pot costa România între 202 și 887 milioane de euro.

## 2.4 Copiii și adolescenții din chintila cea mai săracă

Numeroase studii și anchete naționale semnalează impactul sărăciei, inclusiv al sărăciei extreme, asupra participării școlare și abandonului școlar. Datele obținute prin Ancheta Bugetelor de Familie (ABF) 2012 oferă o imagine clară a inechităților existente în ce privește nivelul de educație atins, determinate de starea materială și de relația dintre venituri, etnicitate și educație.

*Tabelul 2.1: Proporția populației cu vârste între 25 și 64 ani, pe nivel de educație atins și pe chintile de venit*

<b>Non-romi</b>					
Chintilă de venit	Necuprinși	Primar	Secundar	Terțiar	Total
Cea mai săracă	1,6	11,7	85,8	1,0	100,0
2	0,4	3,7	91,7	4,2	100,0
3	0,3	1,8	88,2	9,8	100,0
4	0,2	0,8	77,8	21,2	100,0
Cea mai bogată	0,1	0,3	61,1	38,5	100,0
Total	0,4	2,9	79,5	17,3	100,0
<b>Romi</b>					
Chintilă de venit	Necuprinși	Primar	Secundar	Terțiar	Total
Cea mai săracă	14,0	45,8	40,0	0,2	100,0
2	5,7	31,4	62,9	0,0	100,0
3	4,0	27,3	67,7	1,0	100,0
4	0,0	11,8	88,2	0,0	100,0
Cea mai bogată	0,0	17,1	78,1	4,9	100,0
Total	9,5	37,1	53,0	0,5	100,0

Sursa: Calculele autorilor pe baza Anchetei Bugetelor de Familie 2012, date neponderate

14% din romii încadrați în chintila cea mai săracă nu au fost niciodată la școală (1,6% în cazul non-romilor). Numai 4,9% din cei mai bogați romi au studii de nivel terțiar față de 38,5% din cei mai bogați non-romi. Pentru familiile din România, cheltuielile cu pregătirea în particular a copiilor reprezintă unele din cele mai importante costuri ascunse ale educației. Mai multe studii arată că meditațiile particulare mențin și exacerbează inegalitățile sociale și etnice, reflectând discrepanțe între venituri și medii de rezidență (Bray, 1999).

Potrivit studiilor privind abandonul școlar (UNICEF, 2010 și 2011), adesea familiile care se confruntă cu anumite dificultăți economice nu sunt conștiente de importanța educației și nu au încredere în utilitatea frecventării școlii, considerând că beneficiile individuale ale educației sunt un lucru de care se pot lipsi.

Pentru prevenirea și combaterea fenomenului de părăsire timpurie a școlii, România a demarat o serie de programe anuale de asistență socială adresate elevilor din medii dezavantajate, cum ar fi Acordarea de rechizite școlare, Bani de liceu, Euro 200, programul Cornul și laptele, precum și alte programe menite să asigure transportul elevilor și studenților la școală, cum ar fi Decontarea cheltuielilor de transport sau Microbuzele școlare (Comisia Europeană, 2013). Lipsa unei evaluări de impact a acestor programe nu permite o apreciere a eficacității lor.

Există o relație bine determinată între rezultatele studiilor și evaluărilor internaționale și condițiile generale de ordin economic, social și educațional (SSE – statutul socio-economic). Potrivit datelor colectate prin evaluările PIRLS și TIMSS 2011 referitor la resursele educaționale disponibile acasă la elevi, procentul elevilor care dispun de puține resurse educaționale acasă depășește cu mult media internațională a țărilor participante la evaluări.

Studiile PIRLS, TIMSS și PISA relevă faptul că influența familiei și comunitatea au o mai mare greutate în România decât la nivel internațional, ceea ce înseamnă că în România disparitățile sociale legate de educație sunt mai mari decât în alte țări. Evaluarea internațională PISA 2012 confirmă faptul că diferențele de performanțe se explică într-o proporție tot mai mare prin intermediul elementelor ce țin de statutul socio-economic. Această ipoteză este susținută de procentul scăzut de elevi care „rezilienți” (care obțin rezultate bune în ciuda condițiilor lor socio-economice nefavorabile), procentul elevilor români rezilienți fiind mai puțin de jumătate din procentul OCDE mediu.

## 2.5 Copiii și adolescenții cu dizabilități

În România, în 2013 se înregistrau 700.736 persoane cu dizabilități, adică un raport de 3,71 persoane la 100 de locuitori. Dintre aceștia, 61.043 (8,8%) sunt copii sub 18 ani, iar 639.693 sunt adulți (91,2%). Persoanele cu dizabilități sunt grav dezavantajate pe piața muncii și nu beneficiază de sprijin adecvat pentru antreprenariat sau de alte facilități (de ex. locuri de muncă în unități protejate). Mai mult, aceste persoane se confruntă cu accesul limitat la serviciile de sănătate, educație și asistență socială, care nu sunt adaptate corespunzător nevoilor lor speciale sau posibilităților lor materiale. Persoanele cu dizabilități au acces limitat la îngrijirea medicală de calitate, inclusiv la tratamentele medicale de rutină (Acordul de Parteneriat Propus de România pentru Perioada de Programare 2014 - 2020).

În ce privește participarea la educație, legislația națională a fost recent revizuită astfel încât să reflecte principiul educației incluzive. Ca principiu general valabil în cazul tuturor copiilor, dreptul la educație și incluziune este prevăzut în mai multe legi<sup>12</sup>. Principala caracteristică a acestui drept este obligația de a adapta sistemul de învățământ la nevoile speciale ale copilului. Potrivit studiului UNICEF privind fenomenul OOSC, majoritatea copiilor cu dizabilități din grupa de vârstă 7-14 ani aflați în afara sistemului de educație au un handicap accentuat, în timp ce în grupa de vârstă 3-6 ani, chiar și copiii cu handicap ușor și mediu se află în afara sistemului de educație.

Potrivit datelor furnizate de Autoritatea Națională pentru Persoane cu Dizabilități (2011) în cadrul studiului OOSC 2012:

- 31% dintre persoanele cu dizabilități angajate în muncă au terminat liceul,
- 21% au terminat o facultate,
- 23% aveau studii gimnaziale,
- 16 % terminaseră o școală profesională.

Un studiu important publicat în 2009 de două organizații neguvernamentale din România (Fundația Motivation și Societatea Academică din România), intitulat „Exclus de pe piața muncii”, face o analiză a factorilor care îngreunează sau încurajează integrarea persoanelor cu dizabilități pe piața muncii din România:

---

<sup>12</sup>Articolul 3 din Legea 272/2004 privind protecția și promovarea drepturilor copilului; Legea 1/2011 conform căreia unul dintre principiile care guvernează sistemul de învățământ este principiul incluziunii sociale (Articolul 3 lit. o); Articolul 46 din Legea 272/2004.

Principalul factor care influențează ocuparea persoanelor cu dizabilități este educația.

Nu există diferențe între persoanele cu dizabilități și populația generală în ce privește tipul de angajator: 61% din persoanele cu dizabilități sunt angajate în sectorul privat, 31% în sectorul public și doar 1% lucrează în unități protejate (ocuparea segregată);

Nivelul de educație al persoanelor cu dizabilități influențează în mod considerabil șansele acestora de a-și găsi un loc de muncă.

De asemenea, studiul arată că, în România, numărul persoanelor cu dizabilități care au un loc de muncă a crescut constant începând cu 2003 (de la aproape 9.600 persoane la peste 27.000 în 2009, pag. 22). Totodată, se arată că nivelul scăzut de educație este în directă corelație cu gradul de handicap.

## 2.6 Disparități cumulative

Disparitățile se suprapun și se cumulează; de exemplu, un tânăr cu dizabilități, care provine din chintila de venit cea mai săracă și care trăiește în mediul rural are șanse mult mai mici de a fi înscris la școală sau de a găsi un loc de muncă decât o persoană fără dizabilități, care provine din chintila cea mai bogată și care trăiește în mediul urban. Potrivit datelor INS, în chintila cea mai săracă, proporția copiilor de etnie romă cu educație primară și secundară este aproximativ 12%, în timp ce în chintila cea mai bogată nu s-a regăsit nici un copil în afara sistemului de educație.

Deși UNICEF a creat un model de analiză a decalajelor cumulative, numit MODA (Multiple Overlapping Deprivation Analysis – Analiza Multiplelor Niveluri Suprapuse de Deprivare), metodele respective nu fac obiectul studiului de față. Modelul presupune o analiză multivariată a participării la educație și a școlarizării cu scopul de a măsura în mod adecvat efectul diferitelor caracteristici.

Regresia multiplă (multivariată) permite separarea efectelor diferitelor variabile asupra probabilității de a fi fie în afara sistemului de educație, fie în categoria celor care au părăsit timpuriu școala, de exemplu variabila ,etnie romă' față de variabila ,sărăcie'. Urmând recomandările EENEE, am utilizat modele de regresie logistică pentru a identifica motivele care stau la baza abandonului școlar sau părăsirii timpurii a școlii (Psacharopoulos, 2007). Datele cu privire la copiii aflați în afara sistemului de

educație conțineau prea puține observații statistice și luau în calcul numai populația care nu fusese niciodată cuprinsă în învățământ (nivelul de educație atins). Modelele care au analizat categoria aflată în afara sistemului de învățământ au generat numai două variabile semnificative (vârsta și etnia romă). Prin urmare, indiferent de statutul socio-economic (chintila de venit<sup>13</sup>) și de alte caracteristici, romii riscă mai mult să nu fie niciodată cuprinși în învățământ.

**Tabelul 2.2: Model de regresie logistică bazat pe probabilitatea părăsirii timpurii a școlii (persoanele de 18-24 ani care nu au atins nivelul de învățământ secundar superior)**

Variabile	Coefficient de regresie
Vârsta	0.22***
Femeie	-0.48***
Mediu urban	-0.58***
Etnie romă	2.34***
Etnie maghiară	0.34**
Chintila 2 (1 ca ref)	-1.20***
Chintila 3 (1 ca ref)	-1.74***
Chintila 4 (1 ca ref)	-2.63***
Chintila cea mai bogată (1 ca ref)	-3.62***
Nr. persoane în gospodărie	0.39***
Ponderea bugetului alocat educației	-4.26***
_cons	-4.88***
<b>pseudo R<sup>2</sup></b>	<b>0.3203</b>

Sursa: Calculele autorilor pe baza Anchetei Bugetelor de Familie 2012, în funcție de cel mai înalt nivel de educație atins

Modelele logistice arată că **sexul, mediul rural, veniturile și numărul de persoane în gospodărie sunt factori care influențează părăsirea timpurie a școlii**. Dacă locuiesc în urban, persoanele de sex feminin riscă mai puțin să părăsească timpuriu școala. **Variabila ,etnie romă’ este una semnificativă chiar și atunci când se ia în calcul sărăcia**. Există o probabilitate mai mare ca minoritățile de etnie romă să părăsească timpuriu școala. Riscul de a părăsi școala scade cu cât chintila de venit este mai bogată. Dacă gospodăria alocă un procent mai mare din bugetul său pentru educație, chiar poate reduce riscul ca membrii săi să părăsească școala.

<sup>13</sup> Chintilele de venit sunt rezultatul valorilor primei axe a analizei componente principale.

## 2.7 Distribuția cheltuielilor publice și private pentru educație

Dacă avem în vedere distribuția cheltuielilor publice cu educația în funcție de nivelul de educație, utilizând Ancheta Bugetelor de Familie (2012) și costul unitar furnizat de Eurostat, calculele noastre arată un coeficient Gini de 0,16, aproape de ideal. Coeficientul Gini rezumă într-o singură cifră informațiile derivate din curba Lorenz cu privire la concentrarea resurselor într-o populație dată. Pe niveluri de educație, există o bună repartizare a cheltuielilor publice. Situația însă se schimbă atunci când analizăm distribuția cheltuielilor publice în funcție de chintila de venit, mediu de rezidență, sexe.

*Tabelul 2.3: Disparități la nivelul cheltuielilor publice cu educația, pe chintile de venit, sexe și mediu de rezidență*

	Toate ciclurile de învățământ			
	Ponderea resurselor consumate (%)	Ponderea fiecărui grup în totalul populației cu vârste între 5-24 ani (%)	Ponderea resurselor consumate / Ponderea relativă a grupului	Indice de corecție
	[a]	[b]	[R] = [a] / [b]	[I]
<b>Chintila de venit corespunzătoare gospodăriei</b>				
C1 (cei mai săraci 20%)	9,9	14,7	0,7	1
C2	10,3	15,22	0,7	1,0
C3	14,0	16,35	0,9	1,3
C4	28,5	25,34	1,1	1,7
C5 (cei mai bogați 20%)	37,3	28,39	1,3	2,0
C1+C2	20,2	29,92	0,7	1
C4+C5	65,8	53,73	1,2	1,8
<b>Sex</b>				
Fete	51,6	48,12	1,1	1
Băieți	48,4	51,88	0,9	0,9
<b>Mediu de rezidență</b>				
Rural	37,9	51,05	0,7	1
Urban	62,1	48,95	1,3	1,7

Sursa: Calculele autorilor pe baza Anchetei Bugetelor de Familie 2012, neponderate.

Analizate în funcție de sexe, disparitățile sunt relativ mici, femeile reușind să beneficieze de ceva mai multe resurse publice pentru educație decât bărbații. Pe medii de rezidență, disparitățile sunt cu mult în favoarea persoanelor din urban; unei persoane care locuiește într-un oraș îi revin în medie cu aproape 70% mai multe resurse decât unei persoane care locuiește în mediul rural. Pe chintile de venit, disparitățile tind să se amplifice și mai tare. Estimările arată că unui om „obișnuit” din chintila cea mai bogată îi revin de două ori mai multe resurse publice pentru educație decât unui om „obișnuit” din chintila cea mai săracă a populației țării, și aceasta pentru că primul a avut o perioadă mai lungă de școlarizare și o mai bună participare la educație. Nu trebuie însă neglijat faptul că există o relație statistică între statutul de sărac și traiul în mediul rural, și că a fi sărac este în sine un determinant mai puternic al disparității decât a fi din mediul rural.

Deoarece datele nu sunt dezagregate în funcție de etnicitate, nu putem calcula disparitățile dintre romi și non-romi în ce privește cheltuielile publice cu educația. Cu toate acestea, având în vedere că populația romă este suprarепresentată în chintila cea mai săracă și în mediul rural, putem deduce că atunci când vine vorba de cheltuielile cu educația, copiii și adolescenții de etnie romă sunt clar dezavantajați.

Atunci când disparitățile în alocarea resurselor sunt calculate numai pentru învățământul primar și secundar, decalajul dintre urban și rural se inversează, iar disparitățile la nivelul chintilelor de venit sunt foarte mici, deși cele mai bogate două chintile (aprox. 40% din populație) continuă să consume 48,6% din cheltuielile publice.

Implementarea mecanismului de finanțare bazat pe formula alocării per capita a fost evaluată în cadrul unui studiu recent realizat de Institutul de Științe ale Educației și UNICEF România (2014). Școlile din unele comunități dispun de resurse limitate și de obicei nu au posibilitatea de a implementa activități în beneficiul elevilor la risc de eșec școlar (precum repetenția, absenteismul, abandonul școlar). Este evident că formula de finanțare per elev necesită îmbunătățiri, inclusiv prin adăugarea unor coeficienți de acoperire a costurilor suplimentare legate de predarea în limbile minorităților naționale, comunitățile de etnie romă, elevii la risc de părăsire timpurie a școlii, elevii cu dizabilități etc.

Per ansamblu, contribuțiile private pentru educație (inclusiv cele provenite din veniturile gospodăriilor și alte tipuri de contribuții) reprezentau, conform Eurostat, doar 0,12% din PIB în 2010, față de 0,82% în medie la nivelul UE. Dacă ne raportăm



doar la cheltuielile gospodăriilor cu educația, potrivit Anchetei Bugetelor de Familie 2012, chintila cea mai săracă cheltuie cu educația doar 0,2% din resursele sale, față de 3% în cazul chintilei celei mai bogate. Aceste valori ale cheltuielilor cu educația înregistrate în rândul gospodăriilor din România sunt comparabile cu datele ce figurează în anchetele altor țări din UE, precum Franța (0,9%) (Consales, 2009).

**Tabelul 2.4: Ponderea cheltuielilor private cu educația ca % din cheltuielile totale ale gospodăriei, pe chintile de venit (2012)**

Chintila de venit	Ponderea cheltuielilor cu educația în bugetul gospodăriei
Chintila cea mai săracă	0,2%
2	0,3%
3	1,0%
4	2%
Chintila cea mai bogată	3%
<b>Per ansamblu</b>	<b>2,9%</b>

Sursa: Calculele autorilor pe baza Anchetei Bugetelor de Familie 2012, neponderate.

## 2.8 Politici de reducere a disparităților

Iată câteva dintre politicile afirmative destinate categoriilor dezavantajate:

- Încurajarea elevilor romi din gimnaziu să urmeze liceul și facultatea;
- Continuarea și dezvoltarea programelor de pregătire și cooptare a resurselor umane rome în sistemul de învățământ;
- Dezvoltarea de programe de formare a cadrelor didactice non-rome care lucrează cu elevi și copii romi, din perspectiva profilului *rromanipenului* educațional, valorilor fundamentale rome, non-discriminării și non-segregării în școli;
- Creșterea participării școlare a elevilor romi prin acțiuni care să-i motiveze să frecventeze orele de limba maternă rromani sau chiar să beneficieze de predarea tuturor cursurilor în această limbă;
- Promovarea diversității și derularea/ elaborarea unor programe speciale de formare adresate directorilor de școli, profesorilor, personalului auxiliar și reprezentanților autorităților locale.

Viitoarele strategii și politici educaționale în domeniul învățământului preuniversitar ar trebui să țină cont de o serie de obiective importante, precum:

- Creșterea participării la educația preșcolară a copiilor cu vârste între trei ani și vârsta ciclului primar.
- Furnizarea de programe de prevenire, intervenție și educație compensatorie, precum: programe școlare adaptate nevoilor copiilor la risc de abandon școlar, activități extrașcolare, școală după școală, a doua șansă, etc.
- Creșterea ratei de cuprindere și participare la educația și formarea profesională inițială (IVET), cu accent pe categoriile vulnerabile.
- Promovarea egalității de gen<sup>14</sup>.

Referitor la problematica comunității rome, Strategia Guvernului României dedicată incluziunii acestei minorități<sup>15</sup> include și obiective specifice și direcții de acțiune în domeniul educației, urmărind creșterea nivelului de participare, incluziune și ocupare, reducerea sărăciei, eliminarea segregării și a discriminării, etc. Programele avute în vedere pot fi evaluate ulterior din perspectiva impactului, eficienței și sustenabilității.

---

<sup>14</sup> Strategia Națională în domeniul egalității de șanse între femei și bărbați pentru perioada 2014-2017

<sup>15</sup> Strategia Guvernului României de incluziune a cetățenilor români aparținând minorității romilor pentru perioada 2012-2020

## CAPITOLUL 3 - BENEFICIILE INDIVIDUALE ALE EDUCAȚIEI ÎN ROMÂNIA

Relația dintre nivelul de educație, ocupare și câștiguri salariale este abordată pe larg în literatura de specialitate. Beneficiile individuale ale educației sunt estimate în mai multe studii efectuate în UE și în România pe baza modelelor Mincer. În calculul propriilor noastre estimări ale beneficiilor educației am utilizat microdatele furnizate de o serie de anchete în gospodării realizate în România: Ancheta UE asupra Veniturilor și Condițiilor de Trai (SILC), Ancheta Bugetelor de Familie (ABF) și Ancheta Forței de Muncă în Gospodării (AMIGO). Toate acestea conțin date valabile pentru anul 2012. Estimările noastre cu privire la beneficiile private ale educației corespund celor evidențiate de alte studii. Valorile obținute servesc estimării efectului generat asupra economiei de un plus de educație în rândul populației din România (rezultat în urma investiției în capitalul uman), estimare pentru care am utilizat o abordare microeconomică.

### 3.1 Efectul educației asupra ocupării, la nivel individual

Din punct de vedere al productivității muncii, țările est-europene înregistrează valori mai mici decât media UE. Productivitatea (produsul creat per oră per muncitor) Bulgariei (4,8%) și a României (5,4%) se înscrie mult sub cea a altor țări<sup>16</sup>, respectiv sub media UE (3%). Dacă analizăm rata șomajului în rândul populației cu vârste între 20 și 34 ani, constatăm că situația României este frapantă comparativ cu alte țări ale UE. Rata șomajului la grupa de vârstă 20-34 ani în România este mai mică decât media UE, indiferent de nivelul de educație, valoarea respectivă putând fi motivată de existența unui sector public impunător, dar și de aspecte ce țin de colectarea datelor și metodologia utilizată în anchete. O altă explicație (și cea mai substanțială) se referă la fenomenul migrației internaționale, fiindcă, la ora actuală, peste 3 milioane de români trăiesc sau lucrează în străinătate (în special în spațiul UE).

---

<sup>16</sup> Eurostat

**Tabelul 3.1: Rata șomajului la grupa de vârstă 20-34 ani în țările est-europene, pe nivel de educație**

Țara	Gimnazial sau un nivel inferior	Secundar superior sau post-secundar non-terțiar	Terțiar
<b>România</b>	<b>12,6</b>	<b>10</b>	<b>6,4</b>
Lituania	15,6	10,3	5,3
Letonia	15,9	8,9	4,5
<b>UE 27</b>	<b>16,3</b>	<b>10,9</b>	<b>7,1</b>
Estonia	16,8	9,1	4,2
Slovenia	17,1	8,8	5,7
Moldova	17,8	11	7,9
Ungaria	19,6	8,1	4,1
Croația	23	16,7	14,2
Serbia	23	20,9	18
Bulgaria	28,6	10,8	6,7
Armenia	38,1	44	32,7
Polonia	39,5	22,3	10,1
Slovacia	67,2	15,8	7,1

Sursa: Eurostat pentru anii 2003-2007

Dintre țările est-europene, România înregistrează cea mai scăzută rată a șomajului în rândul persoanelor cu studii gimnaziale sau mai puține (12,6%), fapt datorat în parte menținerii unui sector agricol puternic și nivelului scăzut de înregistrare în șomaj a acestor persoane. Creșterea investițiilor în nivelurile inferioare de învățământ aduce beneficii unei proporții mai mari a populației, dat fiind faptul că, în general, tinerii cei mai săraci și cei din rândul minorităților etnice au puține șanse să ajungă la nivelul terțiar.

O analiză multivariată aplicată anchetelor AMIGO<sup>17</sup> arată că seria de variabile descrise anterior cu privire la disparități au un efect net asupra probabilității ocupării. Femeile, persoanele din mediul rural, și cele de etnie romă cu un anumit nivel de studii au mai puține șanse să fie ocupate. Potrivit modelului de analiză de mai jos, fiecare an de școală în plus reduce cu 8,2% riscul de a deveni șomer.

<sup>17</sup> Rezultate similare au fost obținute și la o analiză efectuată asupra anchetelor SILC și ABF.

**Tabelul 3.2: Model de regresie logistică: Probabilitatea de a deveni șomer, calculată în funcție de diverse caracteristici și domenii de studiu**

Variabile	Coefficient de regresie
<b>Caracteristici individuale</b>	
Femeie	1.421***
Căsătorit	0.075***
Ani de școală	-0.079***
Urban	-0.128***
București	-0.027
Etnie romă	1.228***
Etnie maghiară	0.101
<b>Domeniu de studiu</b>	
Științe umaniste	-0.489***
Științe exacte	-0.792***
Industrie	-0.462***
Agronomie și Medicină Veterinară	-0.643
Medicină	-1.178***
Servicii	-0.250

Sursa: Calculele autorilor pe baza anchetei AMIGO 2012.

\*\*\*semnificativ la 1%

Dacă analizăm **același nivel de educație atins în rândul romilor și non-romilor, alături de alte variabile, constatăm că există o probabilitate de 3,4 ori mai mare ca romii să fie șomeri comparativ cu non-romii**. Efectul asupra minorității de etnie maghiară este nesemnificativ din punct de vedere statistic. Următoarea întrebare care se pune este dacă educația generează beneficii diferite în rândul diverselor grupuri, în special pentru romi comparativ cu non-romi. Oare efectul pe care îl are un an de școală în plus asupra probabilității de a găsi un loc de muncă este diferit la romi față de non-romi?

Pe baza datelor furnizate de Recensământul Populației și al Locuințelor 2011 la nivelul orașului București, Andrei (unul din autorii acestui studiu) a estimat efectul educației asupra ocupării (modele de probabilitate liniară și neliniară). Este de remarcat faptul că probabilitatea ca o femeie să aibă un loc de muncă scade cu 8% pentru populația de români în ansamblu, respectiv cu 22% pentru populația romă. Semnul pozitiv al coeficienților ce corespund variabilei *Nivel de educație* în cele trei

modele diferite evidențiază beneficiul generat de creșterea individuală a investiției în educație. Ratele marginale legate de nivelul de educație sunt calculate pentru populația de români, populația romă și întreaga populație. Rata marginală corespunzătoare populației rome este mult mai mare decât cea pentru populația non-romă. Cu fiecare nivel de educație atins, șansele de găsire a unui loc de muncă cresc cu 5,65% în cazul populației non-rome și cu 16,24% în cazul populației rome.

### 3.2 Efectul educației asupra câștigurilor salariale: observații rezultate în urma analizei literaturii de specialitate

În acest subcapitol, vom analiza relația dintre nivelul de educație atins, ocupare și câștiguri salariale, la nivel individual. Pentru câștigurile salariale, se vor utiliza ecuațiile Mincer (1974). Aceste ecuații cuprind variabilele *Ani de școală*; *Experiență pe piața muncii* și *Experiență la pătrat* pentru a explica variația logaritmului veniturilor. Ecuația ca atare este:  $\ln Y = a + bS + cE + dE^2$ , unde Y este salariul, S este numărul de ani de școală, iar E anii de experiență ca persoană încadrată în muncă.

Pentru estimarea relației dintre ocupare și nivel de educație, nu există o ecuație generală la nivel micro adecvată. Cu toate acestea, în analiza noastră am utilizat mai multe tehnici, precum cea a regresiei logistice.

În România, salariul minim de pornire este considerabil mai mic decât în alte țări europene. Salariul anual brut<sup>18</sup> este de 5869 euro în România (respectiv 4599 în Bulgaria, 9868 în Ungaria comparativ cu 42.900 în Germania), Eurostat (2010). Rezultatele unui studiu al Băncii Mondiale (2012) referitor la locurile de muncă în Europa de Est și Asia Centrală corespund funcției minceriene a câștigurilor salariale în rândul angajaților cu normă întreagă în fiecare țară, calculate la câștigurile medii și pe cinci percentile (intervalul dintre a 10-a și a 90-a percentilă de salariu) de distribuție a câștigurilor, în funcție de anumite caracteristici ale angajaților. Beneficiul educației terțiare se ridică, în medie, la 73% în România, circa 2009. Studiul arată că, în economiile UE 10, a crescut cererea de calificări adecvate „noii economii”, iar cererea pentru calificări manuale a scăzut, ca urmare a restrângerii activităților din industria grea, dar acest lucru nu s-a făcut resimțit încă în România.

<sup>18</sup> În industrie și servicii, angajat cu normă întreagă într-o companie cu peste 10 angajați, Eurostat, accesat la 13 mai 2014.

Potrivit calculelor lui Juraĵda (2003) efectuate pe baza datelor valabile pentru Cehia, în 2002, beneficiile unui an de școală reprezentau aproape 10% pentru tânăra generație cu vârste între 24 și 44 de ani, respectiv 8,7% pentru generația mai mare din grupa de vârstă 45-61 ani. Utilizând datele programului internațional de cercetare ISSP 1995, Harmon (2003) a încercat să stabilească o conexiune între timpul petrecut cu studiile și veniturile salariale. În cazul Bulgariei, autorii au constatat o diferență anuală de aproximativ 4,96% la bărbați și 6,24% la femei. Aceste calcule indică existența unui nivel extrem de limitat de beneficii financiare directe (stimulente) pentru cei ce nu părăsesc timpuriu școala și finalizează învățământul secundar. Pe de altă parte, aceste calcule nu prevăd și alți factori esențiali, precum rata șomajului, prestațiile sociale, generarea de impozite, efectele asupra sănătății și ratei criminalității, etc. descrise în continuare în studiul nostru.

Numărul lucrărilor de specialitate care abordează efectul educației asupra beneficiilor individuale în România este destul de redus.

Paternostro (1999), utilizând datele Anchetei Integrate în Gospodării 1994 realizate în România, observă că o creștere a beneficiilor educației și experienței este invariabil semnificativă, atât pentru bărbați, cât și pentru femei, în urban și în rural; mai mult, în mediul rural, în special pentru femei, beneficiile educației sunt mai mari decât cele înregistrate în mediul urban.

Lucrarea lui Skoufias (2003) utilizează date individuale în structuri transversale preluate din aceeași Anchetă Integrată în Gospodării 1994 pentru a analiza factorii determinanți ai veniturilor salariale obținute de bărbați și de femei în sectorul public și privat. În sectorul public, este elocventă asocierea dintre nivelurile superioare de educație și salariile mai mari, pentru ambele sexe. La femei, rata marginală a beneficiilor educației este mai scăzută comparativ cu bărbații. În sectorul privat, aflat în curs de dezvoltare la vremea analizei, studiile medii generează o rată marginală a beneficiilor mult mai mare în rândul femeilor decât al bărbaților. Diferența de salarizare între sexe este mai mare în sectorul privat decât în cel public (24,9%, respectiv 15,4%).

Andrén (2005) estimează impactul anilor de școală asupra veniturilor lunare în perioada 1950-2000 în România. La o valoare aproape constantă de 3-4% în perioada socialistă, coeficientul anilor de studiu din ecuația de regresie a câștigurilor salariale crește continuu de-a lungul anilor '90, ajungând la 8,5% în 2000. Cel mai mare coeficient al beneficiilor anilor de școală se înregistrează în rândul minorității rome.

Voinea (2011) analizează existența și semnificația statistică a unui premium salarial în sectorul privat, bazându-se pe datele Anchetei Bugetelor de Familie 2004-2009 efectuate în România. Astfel, în sectorul public românesc, în perioada 2004-2009, se constată existența unui plus salarial mare, pozitiv și semnificativ (aproximativ 10%). Potrivit autorilor, în ce privește efectul educației asupra beneficiilor individuale, sectorul public recompensează mai puțin studiile superioare, comparativ cu sectorul privat.

Utilizând date mai recente (Ancheta Bugetelor de Familie 2009) în analiza situației în România, Ion (2013) constată valori similare ale beneficiilor educației. Pentru a estima în mod adecvat beneficiile individuale ale educației, Ion adaugă și alte variabile în ecuația standard minceriană: sex, naționalitate, stare civilă, forma de proprietate a angajatorului (public/privat), activitate, regiune de dezvoltare și mediu de rezidență. Rata marginală estimată a unui an de școală este 8,50%. Aceasta înseamnă că un an în plus de școală crește veniturile salariale cu 8,5%. Aceste constatări concordă cu estimările obținute pe baza datelor macroeconomice la nivelul Europei de Est (Barro) (2010), prezentate în Capitolul 4, precum și cu estimările la nivel micro ale lui Andrén (2005) și cu ale noastre.

Studiile de specialitate în care figurează România indică existența unor diferențe între urban și rural, sector public și privat, femei și bărbați, în ce privește beneficiile educației. Decalajul salarial între sexe nu a scăzut în ultimii zece ani și este similar celui constatat în alte țări ale UE. Beneficiile individuale ale educației sunt mai mari pentru populația din rural și romi, astfel că educația devine o cale de reducere a disparităților salariale.

### 3.3 Efectul educației asupra câștigurilor salariale individuale, calculat pe baza datelor naționale recente

Statisticile publicate de Institutul Național de Statistică semnaleză diferențe semnificative între câștigurile salariale medii nete obținute de angajații cu studii secundare și cele obținute de angajații cu un nivel scăzut de educație. Tabelul de mai jos arată, în termenii statisticii descriptive, valorile indicatorului pentru cele trei categorii de persoane definite în raport cu nivelul de educație, per total și pe grupe de vârstă.

Potrivit datelor Anchetei Forței de Muncă în Gospodării (AMIGO 2013), câștigurile salariale evidențiate de raportul dintre angajații cu *studii superioare* și cei cu *studii medii* sunt mai mari decât cele evidențiate de raportul dintre angajații cu *studii medii* și cei cu *studii sub nivel mediu*.



**Tabelul 3.3: Câștiguri salariale medii nete – per total și pe grupe de vârstă (în RON)**

Vârstă	Per total	Studii post-secundare terțiare	Studii medii	Studii sub nivel mediu	Raport (1)/(2)	Raport (2)/(3)
	<b>0</b>	1	2	3		
<b>Toate grupele de vârstă (20-64)</b>	<b>1227</b>	<b>1545</b>	<b>1138</b>	<b>969</b>	<b>1,36</b>	<b>1,17</b>
20-24 ani	<b>1084</b>	1233	1073	967	<b>1,15</b>	<b>1,11</b>
25-34 ani	<b>1221</b>	1457	1114	944	<b>1,31</b>	<b>1,18</b>
35-44 ani	<b>1238</b>	1579	1143	997	<b>1,38</b>	<b>1,15</b>
45-64 ani	<b>1246</b>	1680	1160	967	<b>1,45</b>	<b>1,20</b>

Sursa: Institutul Național de Statistică, *Ancheta Forței de Muncă în Gospodăria (AMIGO) 2013*

**În medie, o persoană cu studii superioare se poate aștepta să câștige de 1,36 ori mai mult decât o persoană cu studii medii, care la rândul său poate câștiga de 1,17 ori mai mult decât o persoană fără studii medii. „Beneficiile” studiilor superioare cresc odată cu vârsta, în timp ce beneficiile studiilor medii rămân constante la nivelul tuturor grupelor de vârstă.**

Comparativ cu țările europene, în UE 25, raporturile studii superioare-studii medii în ce privește câștigurile salariale se înscriu între 1,53 și 1,98. Polonia, Lituania, Slovenia și Ungaria prezintă o rată a beneficiilor mai ridicată decât media UE. Ponderea angajaților cu studii superioare este 45% în sectorul public, doar 14% în sectorul industriei și 36,6% în sectorul serviciilor. Estimările altor anchete din România arată și ele același lucru. Pentru o determinare adecvată a diferențialului de salarii, este necesară luarea în calcul a sectorului de activitate (Arias, 2013).

Datele utilizate în estimarea beneficiilor individuale ale educației la nivelul salariilor și al ocupării provin din mai multe surse: Ancheta AMIGO, Ancheta SILC, Ancheta AEA și Ancheta ABF. Modelele de regresie realizate au vizat grupa de vârstă 25-64 ani și doar persoanele ocupate, urmărind în mod special asigurarea comparabilității datelor la nivelul anchetelor și al recomandărilor Eurostat.

Pe modelul lui Kingdon (2008), am introdus și alte variabile, precum mărimea gospodăriei (o variabilă substituit pentru numărul de copii), starea de sănătate și alte elemente relevante. Variabila ‘domeniu de studiu’ a fost introdusă în modelele de regresie logistică multinomială pe baza datelor din ancheta AMIGO. Deși există oarecare controverse privind utilizarea modelelor Mincer, noi am urmat recomandările Rețelei Europene de Experți în Economie și Educație: „Referitor la determinarea efectului câștigurilor salariale pe piața muncii, funcția minceriană a câștigurilor în varianta extinsă poate fi utilizată ca instrument principal de analiză, adaptat la datele disponibile” (Psacharopoulos, 2007).

**Tabelul 3.4: Rezultatele modelului mincerian bazat pe datele anchetelor SILC și ABF (cu luarea în calcul a anilor de școală)**

	SILC (2012)	SILC (2012)	ABF (2012)	ABF (2012)
Femeie	-0.289***	-0.318***	- 0.3310***	- 0.268***
Experiență	0.024***	0.017***	0.0231***	0.0086**
Experiență la pătrat	-0.0005***	-0.0003***	- 0.0003***	-0.00006
Ani de școală	<b>0.163***</b>	<b>0.079***</b>	0.126***	0.086***
Căsătorit	0.051*	0.041**	-0.0682**	-0.070**
Bolnav		0.005		
Etnie romă		na		- 0.304***
Etnie maghiară		na		0.0383*
Număr de persoane în gospodărie		-0.040***		.0116***
București		0.181***		0.212***
Mediu urban		0.094***		0.235***
Sector de activitate (ref. servicii)				
Agricultură		-1.377***		- 0.564***
Sector public		0.008		0.141***
Industrie		-0.051*		0.181**
_cons	6.921***	8.482***		5.802***
R <sup>2</sup>	0.31	0.62	0.28	0.47
Număr de observații statistice		6,147		11,384

na: nu sunt disponibile

Sursa: Calculele autorilor pe baza Anchetelor SILC și ABF 2012.

Estimările noastre privind beneficiile unui an în plus de școală sunt în concordanță cu rezultatele anchetelor și cu lucrarea lui Ion (8,50%) bazată pe ABF 2009 și ale cărei modele au servit ca punct de pornire în analiza noastră. **Potrivit datelor SILC 2012, efectul unui an de școală asupra câștigului salarial este 8,5%, respectiv 9,07% în cazul datelor ABF 2012.**

**Există disparități legate de gen, etnicitate și mediu de rezidență.** Femeile, persoanele din mediul rural și populația romă au tendința să fie remunerați mai puțin, indiferent de nivelul lor de educație. Potrivit datelor ABF, salariile din agricultură sunt mai scăzute decât cele din alte sectoare, iar câștigurile salariale din sectorul public sunt mai mari decât cele din sectorul serviciilor. În analiza datelor SILC, efectul profesării în industrie este negativ comparativ cu sectorul serviciilor, însă este pozitiv în analiza datelor ABF.

La rularea modelelor pe subpopulații (pentru fiecare sector de activitate), se înregistrează o rată marginală a beneficiilor educației mai mare în sectorul industrial decât în alte sectoare (în special cel agricol). Pentru o determinare mai precisă a efectului sectorului de activitate și salariilor și o identificare a sectoarelor potențial atractive, este necesară luarea în calcul a domeniului de studii. La analiza bazată pe datele anchetei AMIGO<sup>19</sup>, se observă că absolvenții din sectoarele Industrie și Sănătate au șanse mai mari de a se afla în vârful distribuției veniturilor.

Din constatările lui Andrén (2005) și din analiza noastră reiese faptul că romii cu un nivel mai ridicat de studii se pot aștepta să aibă și beneficii pe măsură. **Un an în plus de școală crește câștigurile salariale cu 11,1% în cazul romilor, comparativ cu 8,98% în cazul non-romilor**, potrivit analizei noastre bazate pe ABF 2012. Analiza noastră arată că, pentru populația romă, rata marginală a beneficiilor educației are un efect mai mare asupra probabilității de a găsi un loc de muncă. **Dat fiind faptul că doar 2,8% din romi au atins nivelul de învățământ terțiar, investiția în învățământul superior nu are șanse să conducă la reducerea disparităților salariale în cazul populației rome.**

Tabelul de mai jos este similar celui anterior (Tabelul 3.4), dar include și estimări în funcție de nivelul de educație, având la bază datele anchetei SILC 2012.

---

<sup>19</sup> Din păcate, datele AMIGO nu pot fi comparate cu alte anchete în modelele Mincer, deoarece pentru măsurarea salariilor, ancheta a utilizat decile de venit mai degrabă decât valori absolute ale veniturilor.

**Tabelul 3.5: Rezultatele modelului mincerian bazat pe datele anchetei SILC (cu luarea în calcul a nivelului de educație)**

	Coeficient	Coeficient	Coeficient
Femeie	-0.32***	-0.32***	-0.322***
Experiență	0.0***	0.02***	0.018***
Experiență la pătrat	-0.0003***	-0.0003***	-0.0003***
Primar	ref. nivel	ref. niveluri	-0.425***
Gimnazial	0.014		-0.254***
Secundar superior	0.28***	0.269***	ref. nivel
Post-secundar	0.602***	0.591***	0.333***
Terțiar	0.782***	0.772***	0.51***
Doctor	0.695***	0.685***	0.422***
Căsătorit	0.044**	0.044**	0.041**
Bolnav	-0.0003	-0.0003	-0.006
Număr_pers	-0.039***	-0.039***	-0.039***
București	0.182***	0.182***	0.178***
Mediu urban	0.077***	0.077***	0.083***
Agricultură	-1.4***	-1.4***	-1.402***
Sector_public	-0.015	-0.015	-0.016
Industrie	-0.039	-0.039	-0.038
_cons	9.177***	9.188***	9.459***
R <sup>2</sup>	0.63	0.63	0.63

Sursa: Calculele autorilor bazate pe SILC 2012.

La utilizarea datelor anchetei SILC 2012, analiza arată că premiumul salarial estimat este în jurul valorii de 30,8% pentru absolvenții de studii secundare superioare comparativ cu cei care au un nivel mai scăzut de studii (nivelul primar și secundar inferior la un loc), respectiv 24,9% la utilizarea datelor ABF 2012. Analiza datelor SILC arată că premiumul salarial este de 66,5% pentru cei cu studii superioare comparativ cu cei care au studii secundare superioare, respectiv 67% la analiza datelor ABF. Estimările Băncii Mondiale (2012) indică un premium salarial de 73%. La analiza datelor ABF, studiile gimnaziale sunt recompensate cu un premium salarial cu 58% mai mare decât în cazul studiilor de nivel primar, dar la analiza datelor SILC, acest premium nu are o valoare semnificativă. Premiumul salarial asociat studiilor de nivel primar comparativ cu zero studii nu poate fi calculat deoarece seturile de date avute în vedere nu conțin o

proporție suficient de mare a populației active cu vârste între 25 și 64 ani care să nu aibă studii de nivel primar.

Educația adulților este extrem de puțin dezvoltată în România (doar 1,4% din populația țintă comparativ cu 9% media UE). Datele Anchetei privind Educația Adulților arată că Educația adulților generează prea puțină valoare adăugată în ce privește salariile, cu precizarea că o astfel de analiză este constrânsă de unele aspecte de ordin metodologic (în special faptul că adulții dispuși să participe la acest tip de educație pot avea alte caracteristici). **Potrivit estimărilor noastre, beneficiile educației adulților în ce privește câștigurile salariale nu sunt semnificative, dar o îmbunătățire a acestui sector, la capitolul calitate și cantitate a pregătirii oferite, ar putea să genereze un premium salarial.**

### 3.4 Efectul creșterii nivelului de educație, calculat pe baza metodelor de simulare microeconomică

Pentru a estima impactul potențial al educației asupra veniturilor, am utilizat o metodologie simplă explicată în Thomas (2013): înmulțim premiumul salarial corespunzător fiecărui nivel de educație, estimat pe baza microdatelor, cu proporția noii populații care atinge acel nivel de educație. Beneficiile estimate pe nivel de educație rezultă astfel: (Proporția populației cu nivelul B de educație în 2025-Proporția populației cu nivelul B de educație în zilele noastre)\*Premiumul salarial pentru nivelul B comparativ cu nivelul B-1; exprimat ca % din venitul național (PIB).

Reducerea proporției copiilor în afara sistemului de educație de la nivelul învățământului primar și gimnazial contribuie la îmbunătățirea mediei anilor de școală și la scăderea ratei de părăsire timpurie a școlii. Pe de altă parte, potrivit estimărilor noastre, creșterea ratei de cuprindere școlară în învățământul primar și gimnazial nu are nici un impact direct asupra PIB-ului (vezi tabelul de mai jos). Chiar și în lipsa unui astfel de impact, România tot trebuie să investească în învățământul preșcolar, primar și gimnazial, pentru a mări cohorta capabilă să se înscrie în învățământul superior. Tabelul de mai jos prezintă estimările noastre privind beneficiile educației la nivelul PIB-ului, extrase din microdatele SILC analizate în ipoteza investiției suplimentare în educație (cu până la 6% din PIB) care determină creșterea nivelului de educație atins de populație.

Tabelul 3.6: Model de simulare microeconomică

Nivel de educație	Situația reală (pe baza datelor din 2012)	Beneficii estimate	Ținte vizate de România pentru 2025	Impact în cazul atingerii țintei
Primar sau gimnazial	Proporția populației* cu studii gimnaziale sau de nivel inferior	Premium salarial pentru Studii primare sau gimnaziale în raport cu zero studii primare	Proporția populației cu studii de nivel ISCED 2 sau nivel inferior	Rezultat social și o precondiție a creșterii procentului de populație care atinge nivelul secundar superior
	29%	na***	21%	
Secundar superior sau post-secundar non-terțiar	Proporția populației cu studii secundare superioare**	Premium salarial pentru Studii secundare superioare în raport cu studii gimnaziale	Proporția populației cu studii de nivel ISCED 3 sau 4	O precondiție a creșterii procentului de populație care atinge nivelul terțiar
	58%	30,8%	59,7%	0,52% din PIB
Terțiar	Proporția populației cu studii superioare	Premium salarial pentru Studii superioare în raport cu studii secundare superioare	Proporția populației cu studii superioare	
	13,6%	66,0%	19,0%	3,59% din PIB

\*cu vârste între 25-64 ani

\*\*sau post-secundare, non-tertiare

\*\*\*nu sunt date disponibile

Sursa: Calculele autorilor bazate pe microdatele SILC 2012 și Eurostat

Potrivit microdatelor analizate, cel mai mare câștig s-ar înregistra în cazul creșterii proporției populației care atinge nivelul de învățământ terțiar, cu un impact estimat la 3,6% din PIB. O creștere ușoară a proporției populației cu studii secundare<sup>20</sup> ar genera un beneficiu de 0,52% din PIB.

<sup>20</sup> Microdatele nu permit o separare între programele generale și cele tehnice de la nivelul învățământului secundar superior. Programele de învățământ tehnic au potențialul de a genera un efect mai mare la nivelul salariilor decât programele generale.

Potrivit analizei microdatelor pe niveluri de educație, PIB-ul crește cu 4,1% dacă România reușește să crească nivelul de studii absolvite la valoarea menționată în tabelul de mai sus. Presupunând că o investiție mai mare în educație (până la 6% din PIB) ar genera în medie un an în plus de școală (vezi Capitolul 4), și deducând valoarea estimată a beneficiului individual pentru populație, rezultă o creștere de 8% a PIB-ului. În ambele cazuri, beneficiile depășesc diferența dintre cheltuielile planificate și cele reale pentru educație (estimată la 2% sau 2,5% în funcție de diferitele surse bugetare).

Metodele microeconomice sunt utile în estimarea beneficiilor diferitelor niveluri de educație pentru diferite grupuri. După o analiză temeinică a modelelor minceriene utilizate în România, am aplicat mai multe seturi de date și modele. Estimările noastre corespund foarte mult celor obținute de alte studii. Cu toate acestea, metodologia are limitele sale atunci când sunt de făcut estimări bazate pe microdate referitoare la întreaga populație și veniturile din România, și la efectul capitalului uman asupra PIB-ului.

Trebuie luate în considerare și efectele de echilibru general, de exemplu faptul că odată crescută rata absolvenților de liceu, poate scădea și premiumul câștigurilor relative ce revine angajaților cu aceste studii finalizate. Totuși, estimările noastre bazate pe date din 2012 cu privire la beneficiile individuale ale unui an în plus de școală sunt în concordanță cu constatările studiilor anterioare care au utilizat date mai vechi, precum lucrarea lui Andrén (2005). Aceasta arată că acest plus salarial raportat la nivelul de educație nu pare să difere în timp. Astfel de aspecte metodologice pot fi abordate numai prin incorporarea elementului de elasticitate/flexibilitate comportamentală în modelul macroeconomic, ceea ce depășește obiectul lucrării noastre (Psacharopoulos, 2007). Mai mult, nu este clar în ce măsură beneficiul crescut al nivelului terțiar (comparativ cu alte țări ale UE) este parțial un rezultat al relaxării produse pe piața muncii de emigrația însemnată a românilor, mulți dintre aceștia fiind tot mai bine pregătiți (Banca Mondială, 2012).

### **3.5 Efectul creșterii nivelului de educație asupra rezultatelor sociale, perceput la nivel individual**

Numeroase studii empirice au demonstrat existența unei corelații strânse între educație și diverși indicatori legați de sănătate și capital social (Grossman, 2006). Tot mai multe studii sugerează că educația are un efect direct asupra acestor factori ai progresului social. O mai bună înțelegere a beneficiilor sociale ale educației ar reprezenta un mare pas înainte. OCDE a creat un cadru de referință pe baza datelor

programului PIAAC pentru evaluarea competențelor adulților din care România nu face parte. Există puține lucrări de specialitate care tratează impactul social al randamentului investiției în educație în România. Psacharopoulos (2007) a conturat un cadru care permite înțelegerea impactului eșecului școlar și care identifică costurile private, sociale și fiscale. În general, beneficiile sociale și economice ale educației nu pot fi negate.

Adulții care obțin punctaje ridicate în sistemul de evaluare al programului PIAAC raportează câștiguri salariale mari, un nivel crescut de încredere și eficacitate politică, o stare bună de sănătate, o participare în activitățile de voluntariat și un loc de muncă. Un an în plus de școală corespunde unei creșteri a gradului de încredere interpersonală cu o deviație standard de 3,1%; efectul este și mai important în ce privește valoarea imigrației și tipul de imigrație. Unul din mecanismele prin care educația influențează criminalitatea este faptul că școlarizarea crește beneficiile muncii legitime, măbind costul de oportunitate al comportamentului ilegal. Crescând salariile, școlarizarea face ca perioada de încarcerare să fie costisitoare. De asemenea, școlarizarea poate determina o creștere a aversiunii față de risc și a răbdării (Psacharopoulos, 2007).

Relația dintre educație și mortalitate, sănătatea subiectivă, problemele de sănătate fizică, obezitatea, sănătatea mintală, consumul de alcool și fumatul au constituit toate subiectul a numeroase studii care au arătat că educația este un factor de reducere a riscurilor. Cele două mecanisme prin care educația influențează sănătatea sunt schimbarea comportamentală și creșterea veniturilor. Un venit mai mare datorat mai multor ani de studii permite celor mai educați să se hrănească mai sănătos și să-și asigure o îngrijire medicală mai performantă. Un studiu efectuat în 7 țări ale UE, inclusiv Republica Cehă, arată că un an în plus de școală reduce riscul de a avea o sănătate precară cu 4 până la 8,5 puncte procentuale la femei și cu 5 până la 6,4 puncte procentuale la bărbați (Brunello, 2011).

Utilizând datele SILC, am putut calcula estimările noastre privind probabilitatea ca o populație cu vârste între 25-64 ani să aibă o stare de sănătate bună, precară sau foarte proastă sau să sufere de o boală cronică. Culter (2007) constată că mecanismele prin care educația influențează starea de sănătate sunt complexe și tind să implice o relație de interdependență între caracteristicile individuale, cum ar fi vârsta și sexul; contextul demografic și familial, nivelul de educație, statutul ocupațional și veniturile; toate trebuind să fie integrate în model. Modelul nostru include și variabilele utilizate în determinarea efectului educației asupra câștigurilor salariale și ocupării, pentru a permite compararea cu efectul asupra stării de sănătate (auto-declarate). Potrivit



analizei noastre, fiecare an în plus de școală reduce cu 8,2% riscul de a avea o stare de sănătate proastă sau foarte proastă sau de a suferi de o boală cronică. Valoarea concordă cu estimările lui Brunello (2011). 8% este și efectul unui an în plus de școală asupra riscului de a deveni șomer și, totodată, asupra câștigurilor salariale.

*Tabelul 3.7: Regresia logistică a stării de sănătate auto-declarate (grupa de vârstă 25-64 ani)*

	Stare de sănătate rezonabilă, proastă sau foarte proastă	Suferă de o boală sau o afecțiune cronică (de lungă durată)
vârsta	0.098***	0.088***
femeie	0.400***	0.449***
logaritmul venitului	-0.068	0.051
ani de studiu	-0.072***	-0.071**
urban	0.318***	-0.152
București	0.160	0.232
agricultură	-0.344	-0.674\$\$
sector_public	0.054	0.383
industrie	0.101	0.069
șomer	0.983*	1.099**
liber_profesionist	0.428**	0.580**
_cons	-5.381***	-6.756***

Sursa: Calculele autorilor bazate pe SILC 2012

Potrivit Oreopoulos (2006), în Canada și în Statele Unite, un an în plus de școală are un efect semnificativ asupra reducerii dependenței de prestațiile sociale. Potrivit Psacharopoulos (2007), prestațiile sociale pot fi analizate pe baza unui model de proiecție demografică în care se face distincția între grupele de vârstă cu studii secundare terminate și neterminate. Cei cu eșec școlar au șanse mai puține să participe în vreo formă de educație sau formare (învățarea pe tot parcursul vieții). Deși estimarea efectului lipsei de investiție în educație din punct de vedere al costurilor suplimentare asociate prestațiilor sociale, criminalității și sănătății nu face obiectul studiului nostru, microdatele arată că, cel puțin în privința sănătății, creșterea perioadei de școlarizare poate genera un beneficiu în plus. Toate acestea evidențiază nevoia efectuării mai multor cercetări în această direcție în România. În Capitolul următor, vom analiza relația dintre investiția în educație și rezultatele economice, utilizând metode de analiză macroeconomică.

## CAPITOLUL 4 - EDUCAȚIA ȘI CREȘTEREA ECONOMICĂ

### 4.1 Contextul macroeconomic al României

Cu un PIB real per capita de aproximativ cinci ori mai mic decât media Uniunii Europene, România reprezintă una din țările cu cea mai scăzută economie. Doar Bulgaria are un PIB real per capita mai mic decât al României. Cu toate acestea, în 2012, când majoritatea statelor europene se confruntau cu o creștere negativă, România înregistra o creștere de 1,0%, respectiv 3,9% în 2013 (Eurostat).

Având în vedere structura economiei, cea mai mare valoare adăugată brută se înregistra în Industrie (cu excepția construcțiilor), iar cea mai scăzută valoare adăugată se înregistra în sectorul Artelor, divertismentului și agrementului; alte activități de servicii; activități ale personalului angajat în gospodăria și activități ale organizațiilor și organismelor extrateritoriale. Situația este similară la nivel european, dar în agricultură, România înregistrează una dintre cele mai scăzute valori adăugate brute comparativ cu celelalte state europene. Alături de o productivitate a muncii per ansamblu scăzută, ponderea însemnată a populației ocupate în agricultură și preponderența sectorului agricol reprezintă o piedică pentru competitivitatea economică a României. La o analiză a datelor Eurostat cu privire la evoluția contribuției diferitelor sectoare, contribuția agriculturii se află într-un declin dramatic, în timp ce contribuția industriei este în creștere de la debutul crizei economice din 2008; sectorul serviciilor stagnează.

### 4.2 Concordanța dintre educație și piața muncii

În România în 2012, o pondere semnificativă a angajaților (28,5%) lucrau în agricultură, silvicultură și piscicultură. În Uniunea Europeană, numai 6% din forța de muncă este angajată în acest sector. Dat fiind nivelul competitiv al salariilor din România, aceasta ar avea cu siguranță de câștigat în urma prăbușirii industriei în Europa Occidentală, în Franța, de exemplu. O astfel de tranziție economică presupune ca sectoarelor cheie să li se aloce mai mult capital uman calificat, în paralel cu dezvoltarea Învățământului Profesional și Tehnic (Mingat, 2013). Dezvoltarea

capitalului uman din sectorul serviciilor este inhibată de un sector public relativ atractiv care atrage 55,3% din absolvenții specializați în servicii; de remarcat și faptul că doar 76,4% din absolvenții cu specializare în Industrie, Construcții și Arhitectură lucrează în sectorul public. Numai 31,6% din absolvenții de matematică și științe informatice lucrează în industrie. În condițiile în care cei care urmează acest domeniu de studiu au cele mai mari șanse de a găsi un loc de muncă și câștiguri salariale ușor mai mari, absolvenții sunt încurajați să urmeze această specializare.

**Tabelul 4.1: Sectoare de activitate, pe domenii de studiu la nivel de învățământ terțiar în România**

Sector de activitate/ Domeniu de studiu	Agricultură & medicină veterinară	Învățământ	Medicină	Științe umaniste și arte	Industrie, construcții & arhitectură	Matematică & științe informatice	Servicii	Științe sociale & economice, drept	Total
Sectorul public (n=1,658)	25.6	86.7	82.6	58.8	8.6	43.1	55.3	32.1	37.9
agricultură (n=128)	42.2	3.7	0.9	0.7	3.0	1.4	3.5	1.9	2.9
industrie (n=1,710)	8.9	5.9	14.9	8.2	76.4	31.6	24.1	36.0	39.1
servicii (n=873)	23.3	3.7	1.5	32.3	11.9	23.9	17.1	30.0	20.0
Total (n=4,369)	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

Sursa: Calculele autorilor bazate pe ancheta AMIGO 2012

### 4.3 Oare mărirea cheltuielilor cu educația determină automat o creștere economică?

Întrebarea dacă mărirea cheltuielilor eferente educației conduce în mod automat la o creștere economică și la dezvoltarea generală a țării face obiectul unor dezbateri pe scară largă (Gupta, 1999). **Studiile realizate de OCDE și de alți specialiști tind să indice un nivel redus de corelație empirică între cheltuielile cu educația și calitatea educației sau chiar participarea școlară.**

Analizele OCDE (2013b) arată că, sub un anumit prag (sub 50,000 USD cheltuieli cumulative per elev cu vârste între 6-15 ani), există o relație semnificativă între cheltuielile cu educația și rezultatele școlare<sup>21</sup>. Dar această relație nu este suficient de solidă ( $R^2=0.37$ ) să permită previzionarea punctajelor obținute la evaluări, în funcție de un anumit nivel de cheltuieli. În cazul grupului de țări care cheltuie peste 50,000 USD per elev, nu se observă o relație semnificativă între cheltuielile per elev și rezultatele școlare.

Diferențele de performanță din perspectiva ratei de absolvire a studiilor (în țările cu venituri scăzute și medii) sau a punctajelor obținute la evaluări (în țările cu venituri medii și mari) sunt mai degrabă un rezultat al parametrilor principalelor politici educaționale (precum reducerea mărimii clasei, rata repetenției, ponderea cadrelor didactice de sex feminin) decât al factorilor contextuali (de ordin demografic și socio-lingvistic), vezi Glewwe (2010), Varly (2012) și Altinok (2010). Succesul presupune o mai mare autonomie școlară, transparentă și responsabilizare, dar pe lângă acești factori esențiali, nu trebuie să uităm de posibilele compromisuri între autonomia școlilor și implementarea standardelor educaționale, precum și de riscul competiției dintre școli, ceea ce ar putea face ca școlile mai sărace să nu poată acoperi cheltuielile de bază.

**Prin urmare, în studiul nostru, creșterea investiției în educație este considerată o condiție necesară dar nu suficientă a îmbunătățirii capitalului uman în România.** Plecăm de la premisa că o creștere de până la 6% din PIB a cheltuielilor cu educația va crește calitatea educației și nivelul de educație al populației. Mai jos, sunt prezentate câteva proiecții mai precise pe niveluri de educație și utilizând o abordare comparativă.

#### 4.4 Cum contribuie la economia țării un capital uman mai bine pregătit: observații rezultate în urma analizei literaturii de specialitate

Studiile economice recente analizează relația dintre educație și creșterea economică, plecând de la noțiunea de capital uman. În Anexa 3 sunt prezentate trei modele principale de analiză. Barro (2010) a analizat impactul educației asupra productivității în perioada 1950-2010, în peste 146 țări. Concluzia a fost că anii de studiu ai angajaților au un efect pozitiv semnificativ asupra nivelului veniturilor din țara respectivă. **Efectul unui an în plus de școală reprezintă 12,1% creștere economică, în medie (la nivel mondial) și ușor peste 8% în Europa și Asia Centrală, adică**

<sup>21</sup> Din păcate, România nu este printre țările analizate de OCDE în ce privește cheltuielile per student.

**exact rezultatele obținute de noi și alte cercetări bazate pe analiza microdatelor din România.** Potrivit Psacharopoulos (2004), efectul investiției în educație este mai mult sau mai puțin similar efectului unei investiții în capital fix. Atât modelul lui Barro-Lee, cât și cel al lui Psacharopoulos au fost utilizate în acest studiu.

Hanushek (2000) explică faptul că majoritatea studiilor asupra relației dintre capitalul uman și creșterea economică au ignorat calitatea capitalului uman, presupunând că orice variație a calității capitalului uman este fără relevanță, comparativ cu cantitatea capitalului uman. Acesta analizează impactul capitalului uman asupra creșterii economice, luând în considerare calitatea forței de muncă măsurată comparativ în funcție de rezultatele obținute la testele de matematică și științe. Constată astfel că există o relație strânsă, constantă și stabilă între calitatea forței de muncă și creșterea economică. Valoarea estimată a coeficientului abilităților cognitive sugerează că o creștere cu 1 deviație standard la rezultatele la teste (sau cu 100 puncte pe scala PISA) generează o rată anuală de creștere economică de 1,74 puncte procentuale. Pentru a ne da seama ce înseamnă îmbunătățirea cu 100 de puncte a performanței PISA, OCDE a calculat că 39 de puncte sunt echivalente cu un an de școală. **Așadar, estimările arată că dacă România atinge media OCDE (500 puncte), poate crește PIB-ul cu 0,95%.**

Lucrarea lui Heckman (2008) dezbate rolul abilităților cognitive și noncognitive în determinarea rezultatelor obținute ulterior ca adult, apariția timpurie a diferențelor la nivel de abilități între copiii provenind din familii dezavantajate și cei din familii avantajate, rolul familiilor în crearea acestor abilități, tendințele adverse în familiile americane, și eficacitatea intervențiilor timpurii în contracararea acestor tendințe. De asemenea, sunt abordate aspecte practice privind elaborarea și implementarea programelor ce vizează copilăria timpurie.

Perioada de vârstă asociată dezvoltării timpurii a copilului este, în general, perioada de la naștere și până la înscrierea în școala primară. **Această perioadă în ansamblu este considerată a fi hotărâtoare, căci majoritatea (90%) creierului se dezvoltă până la vârsta de trei ani, iar gradul de pregătire pentru etapa educației primare are un impact puternic asupra cunoștințelor și abilităților formale pe care copilul le va dobândi în clasele primare, la rândul lor considerate importanți factori predictorii ai parcursului academic ulterior al aceluși copil.** Consecințele acelor lucruri care nu s-au făcut cum trebuie pentru dezvoltarea copilului (pe toate planurile) în perioada de vârstă 0-6 ani tind să fie de durată și sunt dificil, uneori chiar imposibil de reparat mai târziu în viață. Această perioadă favorabilă formării timpurii a

capitalului uman este o ocazie ce nu trebuie ratată. Aceste păreri sunt susținute de cercetătorii din domeniul neuroștiinței, experții în educație, precum J. van der Gaag (2013), Abadzi (2006), și economiști, precum și de lucrările de referință ale lui Heckman (2008).

Un rezumat al constatărilor privind efectul dezvoltării abilităților noncognitive și a educației timpurii este prezentat în Anexele 4 și 5, dar calculul beneficiului economic generat de potențiala dezvoltare a abilităților noncognitive ca urmare a investiției suplimentare în educație nu este unul ușor de realizat.

Burja (2013) a analizat relația dintre educație și creșterea economică la nivelul a 12 noi state membre ale Uniunii Europene, utilizând date valabile pentru perioada 1997-2011. Analiza s-a efectuat pe baza unor modele de regresie, vizând rata de creștere a PIB-ului și principalele componente ale sistemului de educație. Autorii au constatat o legătură strânsă între ratele de creștere a PIB-ului și factorii educaționali, ca de exemplu: ponderea populației cu studii gimnaziale și rata de ocupare a persoanelor cu studii superioare. Potrivit lui Neagu (2012), educația are un efect puternic asupra producției economice. **Evoluția PIB-ului per capita se explică în proporție de 63,8% prin dinamica stocului de capital uman în economie, presupunând că toți ceilalți factori rămân constanți.** Toți autorii români constată că există o relație strânsă între educație și creșterea economică.

#### 4.5 Ce poate realiza România în următorii zece ani dacă investește mai mult în educație?

Potrivit Națiunilor Unite, media anilor de școală reprezintă media anilor de studii absolvite la nivelul unei anumite grupe de vârstă (25+)<sup>22</sup>. În România, media anilor de școlarizare este 10,4<sup>23</sup>, comparativ cu Franța (10,6), dar mult mai scăzută decât în SUA (13,3) (UNDP – Programul Națiunilor Unite pentru Dezvoltare, site accesat în iunie 2014). Putem folosi mai multe abordări pentru a ne da seama orientativ care ar fi perspectivele rezonabile ale României din punct de vedere al mediei anilor de școală atinse (nu planificate) pe termen mediu (2020) și lung (2025).

<sup>22</sup> <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/mean-years-of-schooling.aspx>

<sup>23</sup> Estimările lui Barro-Lee (2010) sunt ușor diferite.

Prima abordare ar fi estimarea mediei anilor de școală pe baza tendințelor reale (abordarea conservatoare). În timp ce în perioada 1980-2000, media anilor de școală a crescut cu aproape un an în plus la fiecare zece ani, între 2000 și 2012 creșterea a fost numai de 0,5 ani, înregistrând o stagnare din 2009 (ca în multe alte țări). Abordarea conservatoare ar consta în replicarea tendinței observate între 2000 și 2012, până în 2025. Aceasta ar conduce la o creștere de 0,5 ani, ajungând la o medie de 10,9 ani de școală.

O metodă mai sigură ar fi realizarea unui model de simulare bazat pe proiecții demografice, ținte la nivel de politici educaționale și parametri educaționali esențiali, care ar permite estimarea participării școlare pe grupe de vârstă. Acolo unde există astfel de modele și unde sunt folosite frecvent, în special în țările cu venituri scăzute (de exemplu, de către Secretariatul Parteneriatului Global pentru Educație), ele nu au la bază media anilor de școală, necesitând astfel un grad ridicat de ajustare care depășește obiectivele studiului nostru.

O altă abordare, foarte asemănătoare, ar fi să pornim de la premisa că ținta Europa 2020 stabilită pentru diferite niveluri de educație este atinsă, să estimăm rata preconizată a cuprinderii școlare, și să calculăm media anilor de educație atinsă în rândul unei anumite grupe de vârstă. Aceste două abordări sunt dificil de pus în practică în țări în care obiectivul principal este acela de a crește participarea în învățământul terțiar, fiindcă durata programelor de învățământ terțiar diferă și presupune calcule mai complexe.

Ținta stabilită prin Strategia Europa 2020 este o abordare de tip comparativ în care ținta este stabilită pentru toate țările din UE, cu precizarea că pentru România au fost stabilite unele ținte specifice. O abordare intermediară este aceea de a face comparația cu alte țări est-europene care într-adevăr cheltuie mai mult cu educația decât România (aproape de 6% din PIB) și care au un nivel similar de dezvoltare socio-economică.

În condițiile în care calitatea educației este un important factor de contribuție la creșterea economică, indicatorii de referință ar trebui să includă punctajele obținute la testările PISA, PIB-ul per capita, rata de părăsire timpurie a școlii și rata de absolvire a studiilor superioare (nivelul terțiar), pentru a putea alege țara cea mai apropiată din punct de vedere economic. În acest sens, țările sunt selectate după PIB-ul per capita pentru a compara România cu țări care au un nivel asemănător de dezvoltare economică.

Tabelul de mai jos prezintă date referitoare la mai multe țări est-europene și ținte propuse pentru România pe baza cadrului strategic Europa 2020.

Tabelul 4.2: Instrument de analiză comparativă

Țara	Media anilor de școală (2012)-UNDP	Rata de absolvire a studiilor superioare (30-34 ani) (2013)-Eurostat	% părăsire timpurie a școlii (2013)-Eurostat	Punctaj PISA la matematică (2009)-OCDE	Punctaj PISA la matematică (2012)-OCDE	PIB per capita (2013)-Banca Mondială	Cheltuieli cu educația ca % din PIB (2010)-Eurostat
Rep. Macedonia*	8,2	21,7	11,2	na***	na***	4 851	3,3
România (real)	10,4	21,8	18,2	427	445	9 499	4,1
Ținta României stabilită prin Strategia Europa 2020	11,4	26,7	11,3				5,3
Bulgaria	10,6	26,9	12,4	428	439	7 296	4,1
Letonia	11,5	37,2	10,6	482	491	14 431	5,0
Croația	9,8	23,7	3,8	460	471	13 530	4,3
Lituania	10,9	48,6	6,4	477	479	16 977	5,4
Ungaria	11,7	29,9	12,2	490	477	12 560**	4,9
Polonia	10	39,1	5,9	495	518	13 432	5,2
Estonia	12	39,5	11,3	512	521	18 478	5,7
Slovacia	11,6	23,7	6,3	497	482	20 380	4,2
Republica Cehă	12,3	25,6	5,5	493	499	18 861	4,3
Slovenia	11,7	39,2	4,7	501	501	22 059**	5,7
<b>Media Europa de Est</b>	<b>10,9</b>	<b>31</b>	<b>9,2</b>	<b>478</b>	<b>484</b>	<b>16 971</b>	<b>4,7</b>
<b>Min Europa de Est</b>	<b>8,2</b>	<b>21,7</b>	<b>3,8</b>	<b>427</b>	<b>439</b>	<b>12 560</b>	<b>3,3</b>
<b>Max Europa de Est</b>	<b>12,3</b>	<b>48,6</b>	<b>1,2</b>	<b>512</b>	<b>521</b>	<b>22 059</b>	<b>5,7</b>
<b>UE 28</b>	<b>.</b>	<b>35,8</b>	<b>12,9</b>	<b>478</b>	<b>484</b>	<b>.</b>	<b>5,4</b>
Munte negru	10,5	na***	na***	403	410	7 126	
Serbia	10,2	na***	na***	442	449	5 935	
Republica Moldova	9,7	na***	na***	na***	na***	2 230	

\*2003 pentru cheltuielile cu educația

\*\*PIB în 2012

\*\*\*nu sunt date disponibile



Acest tabel necesită o serie de comentarii. Două țări (marcate cu mov) sunt alese pentru exercițiul de comparație: Letonia și Ungaria. Deși nivelul PIB-ului per capita este similar cu al României, cheltuielile lor cu educația sunt mai mari (aproximativ 5% din PIB), iar ratele lor de părăsire timpurie a școlii și de absolvire a studiilor superioare (doi factori predictor ai mediei anilor de școală) se apropie de ținta stabilită de România pentru 2020. Punctajele lor la testările PISA sunt mai mari decât ale României, dar diferența este de numai 32 de puncte în favoarea Ungariei. În decurs de 3 ani, din 2009 până în 2012, România și-a îmbunătățit punctajul PISA cu 18 puncte, a doua cea mai mare creștere din Europa de Est după Polonia.

De fapt, ceea ce arată aceste date este faptul că România poate să ajungă la nivelul Letoniei sau Ungariei, atât în ce privește cantitatea, cât și calitatea educației furnizate. În schimb, România și-ar mări progresiv nivelul mediei anilor de școală pentru a ajunge, până în 2025, la cifra înregistrată de Letonia (11,4). În felul acesta, **creșterea cu un an de școală până în 2025 pare să fie o perspectivă realistă**. România a mai atins astfel de performanțe în anii '80 și '90.

În timp ce, în ultimii zece ani, Ungaria și Letonia au cheltuit peste 5% din PIB pentru educație, ele au reușit aproape să dubleze proporția persoanelor cu vârste între 30 și 34 de ani care au absolvit învățământul terțiar, la fel ca România (de la 10,3 la 22,8%). În ce privește rata părăsirii timpurii a școlii, atât România, cât și Letonia și-au redus proporția cu 5 puncte procentuale, pe când Ungaria a stagnat în jurul valorii de 12%. Aceasta înseamnă, probabil, că România ar putea atinge ținta de 11,3% stabilită prin Strategia Europa 2020, dar cu greu ar putea-o reduce mai mult de atât, așa cum se anticipează prin proiecțiile naționale.

Pentru a estima care ar fi efectul general al creșterii nivelului de educație în rândul populației în vârstă de muncă (15-64 ani), vom lua din nou ca referință realizările Ungariei și Letoniei pe o perioadă de zece ani. Într-adevăr, observăm o situație similară cu cea a României din prezent, ipoteza fiind că România va atinge valorile reale ale Ungariei și Letoniei în decurs de un deceniu. Astfel, în România, proporția persoanelor cu vârste între 15-64 ani cu studii secundare superioare (sau post-secundare non-terțiare) ar crește cu 1,9% în 2025, urmând tendințele observate în deceniul anterior.

În ce privește rata de absolvire a studiilor de nivel terțiar, în 2003, 15% din populația Letoniei avea studii superioare (un nivel similar cu cel actual al României - 13,6%), Letonia reușind să ridice acea proporție la 25,2% în 2012. Ungaria și-a îmbunătățit și

ea proporția absolvenților de studii superioare, de la 12,9 la 19%. UE este de părere că România are șanse să își atingă ținta de creștere a ratei de absolvire a învățământului terțiar, dar nu și să reducă rata de părăsire timpurie a școlii la nivelul așteptat. **Proiecțiile noastre sunt în concordanță cu aceste ipoteze și presupunem că România va atinge valoarea reală a Ungariei, adică 19% din persoanele cu vârste între 15-65 de ani vor avea studii de nivel terțiar.**

Referitor la obiectivele legate de calitatea educației, ținta stabilită prin Strategia Europa 2020 vizează reducerea proporției celor cu rezultate slabe (sub nivelul 1 în sistemul PISA). **Atingerea, până în 2020, a nivelului real al Ungariei pare un obiectiv realizabil, ca și atingerea, până în 2025, a mediei OCDE de 500 de puncte.** Aceasta ar însemna o creștere de 18,3 puncte în decurs de trei ani, performanță deja înregistrată între 2009 și 2012 la matematică.

#### **4.6 Prognoze de creștere economică în ipoteza în care România cheltuie 6% din PIB pentru educație**

În urma utilizării modelelor de analiză macroeconomică, rezultă că efectul atingerii nivelului PISA de 500 de puncte reprezintă o creștere economică estimată de 0,95 puncte procentuale, dar numai odată ce acest nivel este atins (după 2025).

Potrivit Comisiei Europene, în 2013, România a înregistrat o creștere economică puternică de 3,5% determinată de exporturi și de o recoltă bogată. **Previziunile pentru economie se înscriu între 2,3% și 3,5% pentru perioada 2013-2015, dar în primul semestru al anului 2014, creșterea a fost una lentă în România.** Conform proiecțiilor realizate de Guvernul României (2014) în ce privește sustenabilitatea pe termen lung a finanțelor publice, România nu prevede o creștere a ponderii cheltuielilor publice cu educația, din cauza cheltuielilor mari legate de îmbătrânirea populației. Și rata șomajului va stagna. **Previziunile pentru rata de creștere reală a PIB-ului ajung la 1,9% în 2020 și 1,3% în 2030.** În secțiunile ce urmează, vom prezenta un scenariu alternativ în care cresc investițiile în educație, ceea ce determină ridicarea nivelului de educație în rândul populației care, la rândul său, conduce la o creștere economică mai rapidă. Proiecțiile bazate pe beneficiile educației sunt comparate cu un scenariu în care PIB-ul per capita crește cu 2% în perioada 2015-2030. Se presupune că mărimea populației scade ușor din cauza fenomenului de emigrație sau rămâne constantă și în proces de îmbătrânire, în timp ce ponderea populației rămâne constantă (70%).

Datele referitoare la indicatorii PIB per capita, productivitate per persoană ocupată și capital fix per capita sunt preluate din Penn World Table (calculule Universității din Pennsylvania), versiunea lui Summers și Heston (2009), seriile de date oprindu-se la 2007. PIB-ul per capita până în 2015 este calculat pe baza ratei de creștere înregistrate în trecut. Indicatorii capital fix și productivitate per persoană ocupată sunt presupuși a fi rămas la o valoare constantă începând cu 2007, deși ambii indicatori au înregistrat creșteri importante în perioada 2000-2007. Având în vedere că scopul urmărit este estimarea efectului nivelului de educație atins, se presupune că și alți factori rămân la o valoare constantă, deși o creștere a nivelului de educație poate crește și mai mult productivitatea muncii. De asemenea, fondurile UE au potențialul de a crește nivelul de capital fix per persoană ocupată. Previziunile au la bază ipoteza că în 2025, media anilor de școală la populația cu vârste între 15-64 ani va crește cu un an. PIB-ul este exprimat în prețuri constante (metoda Laspeyres).

*Tabelul 4.3: Previziuni asupra PIB-ului realizate pe baza modelelor Psacharopoulos și Barro-Lee*

	Variabile	1995	2000	2005	2010	2015	2020	2025	2030
Observate	Ani de școală	9,6	9,9	10,1	10,4	10,4	10,9	11,4	11,7
	PIB per capita, în prețuri constante (USD) - Laspeyres	6 177	6 141	8 211	9 471	10 589			
	log PIB per capita	8,73	8,72	9,01	9,16	9,27			
Psacharopoulos	$\ln Y/n = 6.645 + 0.258S$	9,13	9,20	9,24	9,32	9,33	9,46	9,59	9,66
Barro-Lee	Ponderele investiției din PIB real per capita (rgdpl)-Capital fix per capita	22,4	21,0	24,7	32,8				
	PIB real per persoană ocupată (rgdpwok) - Productivitate per persoană ocupată	11 578	11 893	17 998	20 772				
	Ponderele populației active	0,67	0,68	0,70	0,70	0,70	0,70	0,70	0,70
	Capital fix per persoană ocupată	33,2	30,9	35,5	46,8	46,8	46,8	46,8	46,8
	$\ln(Y/n) = 6,645 + \ln(w/n) + 0.121(S-10ani) + 0.544 \ln(K/w)^*$	9,2	9,2	9,4	9,58	9,60	9,64	9,64	9,70
Rezultate	<b>PIB per capita Psacharopoulos</b>					10589	12800	14562	15734

PIB per capita Barro-Lee					10589	15323	15375	16334
PIB per capita în scenariul cu 2% creștere					10 589	11691	12908	14251

Notă: În albastru sunt estimări, în negru sunt datele observate. \*Același coeficient de interceptie ca în modelul Psacharopoulos

Previiziunile noastre asupra PIB per capita în 2030 se încadrează între valorile Letoniei și cele ale Ungariei, apropiate de media est-europeană. **Pentru ca România să-și atingă țintele stabilite prin Strategia Europa 2020, este esențial să crească nivelul de cheltuieli cu educația la 6% din PIB. Odată atinse acele ținte, România va fi la un nivel economic comparabil cu al Letoniei, care reprezintă la ora actuală media est-europeană.**

**Modelul Psacharopoulos arată că un an în plus de școală obținut treptat în următorii zece ani conduce la o creștere anuală cu 2,7% a PIB-ului per capita în intervalul 2015-2025. În cazul modelelor Barro-Lee, previziunea este de 2,95%. Ambele valori sunt superioare prognozei pentru 2013-2015 (2,5%) și prognozei Guvernului României (2014) pentru 2020 (1,9%) și 2030 (1,3%).** Pentru a calcula costul investiției insuficiente, utilizăm date la nivel macroeconomic și comparăm situația României în 2025 în cadrul a două scenarii:

Scenariul 1: cheltuielile cu educația ca procent din PIB rămân la același nivel până în 2025 și nu se înregistrează nicio creștere semnificativă a mediei anilor de școală în rândul populației adulte.

Scenariul 2: cheltuielile cu educația cresc treptat până la 6% din PIB în 2015, favorizând creșterea cu un an a mediei anilor de școală.

Modelele de analiză macroeconomică Barro-Lee și Psacharopoulos care integrează media anilor de școală sunt apoi aplicate și utilizate în prognoza PIB-ului, în ipoteza că alți factori (precum capitalul fix) rămân la o valoare constantă.

Tabelul 4.4: Costul investiției insuficiente

	miliarde euro			Cost ca % din PIB în 2015
	PIB-ul real	Previziunea PIB pentru 2015*	Cost în perioada 2015-2025	
Scenariu de creștere cu 2,95%	143	191	17	9%
Scenariu de creștere cu 2,7%	143	187	12	7%
Scenariu de creștere cu 2%	143	174		

\*preț constant

Sursa: Eurostat pentru PIB-ul real, și calculele autorilor.

**Costul investiției insuficiente în educație se calculează apoi ca fiind PIB-ul din 2015 (corespunzător scenariului 2) minus PIB-ul din 2015 (corespunzător scenariului 1), ceea ce înseamnă între 12 și 17 miliarde de euro pe perioada de referință, echivalentul a 7-9% din PIB-ul anului 2015.**

Aceste estimări sunt în concordanță cu valoarea ratei beneficiilor private calculată pe baza microdatelor (8%) și cu estimările lui Barro (2010) pentru țările est-europene, calculate la nivel macro. Atât calculele la nivel micro, cât și cele la nivel macro bazate pe statisticile din România **estimează că un an în plus de școală crește câștigurile salariale/veniturile cu 8%, valoare superioară nivelului prognozat al investiției în educație (6% din PIB)**. Potrivit estimărilor lui Brunello (2013), **reducerea fenomenului de părăsire timpurie a școlii (de la 17,5% la 10%) ar crește PIB-ul cu 0,38%**<sup>24</sup>.

Dacă avem în vedere valorile medii<sup>25</sup> estimate de Hanushek (2000), rata de creștere de 2,95% poate fi menținută după 2015 datorită beneficiilor asociate îmbunătățirii rezultatelor școlare (punctajul PISA ajungând la 500), de ex.  $2\% + 0,95\% = 2,95\%$  rată de creștere.

Aceste estimări nu țin cont de rezultatele sociale ale educației ce nu pot fi calculate din lipsă de date.

<sup>24</sup>  $((17,5\% - 10\%) / 17,5\%) * 0,9\%$  din PIB

<sup>25</sup> Nu se referă la România.

## 4.7 Obiective la nivel de politici și arii de investiție în educație

În funcție de țintele UE și de analiza noastră asupra a ceea ce poate România să realizeze în următorii ani, am stabilit o serie de obiective la nivel de politici educaționale, prezentate în tabelul de mai jos. Ținta 2025 cu privire la ponderea romilor cu vârste între 15-18 ani cuprinși în învățământul secundar are la bază valoarea reală înregistrată în rândul populației non-rome. Ținta referitoare la punctajele PISA se bazează pe tendințele actuale înregistrate în România și pe ipoteza existenței unui efect al participării crescute în învățământul preșcolar care ar determina o mai mare dezvoltare a abilităților cognitive și noncognitive la ciclurile de învățământ ulterioare. Pentru alte ținte, am avut în vedere cadrul strategic Europa 2020 și nivelurile atinse de Letonia și Ungaria.

*Tabelul 4.5: Obiective propuse*

	Situația actuală (2012 sau mai recent)	2017	2020	2025
Copii în afara sistemului de educație, ciclul primar **	6,3%	4%	2%	0%
Tineri care părăsesc timpuriu școala*	17,5%	15%	11.3%	10%
Proporția copiilor de etnie romă cu vârste între 15-18 ani cuprinși în învățământ****	33%	50%	70%	80%
Absolvenți ai învățământului superior (din grupa de vârstă 25-64 ani)*	13,6%	14%	16%	19%
Proporția populației cuprinse în educația adulților*	1,4%	5%	9%	15%
Punctaj PISA la matematică***	445	465	485	500
Punctaj PISA la citit***	438	465	485	500
Bugetul educației ca % din PIB*	4,1	4,8	5,4	6,0

Surse:

\*Eurostat; \*\*Institutul de Statistică al UNESCO; \*\*\*OCDE/PISA 2012; \*\*\*\*Banca Mondială 2014

Urmărind aceste obiective, vom folosi din nou o abordare de tip comparativ pentru a determina care dintre nivelurile de educație necesită o atenție prioritară. După cum am arătat în Capitolul 1, în comparație cu UE și țările de referință, România cheltuie mai mult decât alte țări pentru nivelurile secundar și terțiar și mai puțin pentru nivelurile preșcolar și primar care, în ultimii ani, nu au mai fost deloc o prioritate. În valori absolute, față de alte niveluri de învățământ, ciclul terțiar va beneficia de o alocare mai mare a fondurilor structurale europene în perioada 2014-2020, motiv pentru care recomandăm creșterea alocării bugetare pentru nivelurile inferioare de învățământ.

Propunerea de mai jos constă în **repartizarea eforturilor bugetare suplimentare<sup>26</sup> la nivelul tuturor ciclurilor de învățământ pentru a atinge valorile de referință la care se raportează Letonia, Ungaria și UE, urmărind ca, până în 2025, ponderea cheltuielilor cu educația să ajungă la 6% din PIB.** Bazându-ne pe cercetările internaționale în domeniu (vezi Anexa 4), suntem de părere că pentru a reduce disparitățile și a îmbunătăți calitatea educației, ar trebui acordată prioritate investiției în învățământul preșcolar care poate da cel mai mare randament dintre toate celelalte intervenții. Ponderea reală a cheltuielilor cu acest nivel de educație nu este în concordanță cu obiectivul de extindere a rețelei unităților de învățământ preșcolar.

**Investiția în nivelurile primar și secundar ar avea ca scop reducerea disparităților, atât în ce privește participarea, cât și rezultatele școlare, având astfel potențialul de a genera ulterior o creștere economică. La rândul său, investiția în învățământul secundar superior, al cărei randament economic nu trebuie neglijat, ar viza dezvoltarea de noi programe de învățământ profesional și tehnic (TVET), mai ales în sectorul industrial unde s-a constatat un nivel mai ridicat al beneficiilor educației la nivel individual.**

Din datele noastre, reiese că **beneficiile educației la nivel individual sunt mai mari pentru minoritățile etnice decât pentru restul populației în ceea ce privește ocuparea, dar și câștigurile salariale. Dacă România dorește să atingă obiectivele de creștere economică și echitate, atunci nu trebuie să neglijeze investițiile în primii ani de educație.** Studiile internaționale arată că investiția în educația timpurie (învățământul preșcolar) reprezintă aria de intervenție cea mai rentabilă, dar datele UE evidențiază că acest nivel de educație este subfinanțat în România. În acord cu planul

---

<sup>26</sup> Datele referitoare la buget pe niveluri de educație diferă de la o sursă la alta și nu am dispus de o sursă de date naționale în acest sens. Strategia 2014-2020 include date cu privire la costul diferitelor programe dar nu în funcție de proiecții privind cheltuielile cu educația pe niveluri de învățământ. Prin urmare, datele de referință și cele previzionate trebuie abordate cu mare atenție, necesitând o prelucrare suplimentară pe baza a noi informații mai viabile.

de finanțare, din fonduri structurale europene, a unei strategii de învățare pe tot parcursul vieții și cu obiectivul de dezvoltare a capitalului uman, o alocare bugetară mai mare ar trebui să revină și educației adulților, pentru a micșora diferența dintre valoarea înregistrată de România și valoarea UE la acest nivel de învățământ, chiar dacă din datele noastre reiese că beneficiile educației adulților nu sunt semnificative la nivelul câștigurilor salariale. Propunem, în tabelul de mai jos, un model de distribuție a bugetului pe niveluri de învățământ pentru anul 2015, realizat pe baza observațiilor noastre și a unei analize comparative.

**Tabelul 4.6: Propunere de alocare a bugetului educației pe niveluri de învățământ**

Ca % din PIB	Învățământ (toate nivelurile)	Preșcolar	Primar	Secundar	Post-secundar non-terțiar	Terțiar	Nedefinit (include educația adulților)
Media UE	5,34	0,52	1,17	1,99	0,13	0,86	0,67
Letonia	5,73	0,84	1,1	1,76	...	0,94	1,1
Ungaria	5,18	0,7	0,8	1,69	0,04	1	0,96
România	4,13	0,35	0,96	1,58	0,02	0,87	0,35
Valoarea propusă pentru România 2025	6	0,7	1,31	1,99	0,13	1,2	0,67

Surse: Eurostat pentru valorile reale și Comisia Europeană (2014) pentru cheltuielile cu învățământul preșcolar. Fiecărui nivel de învățământ i-ar reveni o cotă parte suplimentară din bugetul educației cuprinsă între 0,32% și 0,41% din PIB în următorii zece ani.



## CAPITOLUL 5 - RECOMANDĂRI LA NIVEL DE POLITICI ȘI LA NIVEL TEHNIC

### 5.1 Constatări pe scurt

În cele ce urmează, vom prezenta pe scurt, principalele rezultate ale analizei literaturii de specialitate și ale analizei efectuate în cadrul acestui studiu.

*Tabelul 5.1: Principalele constatări privind impactul educației*

<b>Impactul educației</b>	<b>Constatările literaturii de specialitate</b>	<b>Constatările studiului de față</b>
Asupra reducerii disparităților	Impactul estimat al investiției insuficiente în educația populației de etnie romă, din perspectiva pierderilor la nivel de productivitate anuală și contribuții fiscale, reprezintă pierderea, de către România, a 202 până la 887 milioane euro (Banca Mondială, 2013)	Impactul educației asupra șanselor de ocupare și a câștigurilor salariale este mai ridicat în rândul romilor decât al non-romilor
Asupra ocupării	Cu cât nivelul de educație este mai ridicat, cu atât există mai multe oportunități de angajare (constatare susținută de datele la nivel atât micro, cât și macro)	Un an în plus de școală reduce cu 8,2% riscul de a deveni șomer
Asupra câștigurilor salariale individuale	Potrivit estimărilor lui Ion (2013), valoarea beneficiilor private ale unui an în plus de școală este de 8%	Un an în plus de școală crește câștigurile salariale cu 8-9%
Asupra sănătății	Un an în plus de școală reduce riscul de apariție a unei boli cu 4 până la 8,5 puncte procentuale la femei și cu 5 până la 6,4 puncte procentuale la bărbați (Brunello, 2011)	Un an în plus de școală reduce cu 8,2% riscul de apariție a unor probleme grave sau foarte grave de sănătate sau de a suferi de o boală cronică

Asupra dezvoltării economice	<p>În România, costul per total al fenomenului de părăsire timpurie a școlii este echivalent cu 0,9% din PIB (Brunello, 2013)</p> <p>Potrivit estimărilor Barro-Lee, beneficiile economice ale unui an în plus de școală în rândul populației se ridică la valoarea de 8% pentru țările est-europene</p>	Beneficiile unui an în plus de școală, în medie, calculate la nivel macro, reprezintă 7-9% din PIB
------------------------------	--	--

*Sursa: Autorii*

În studiul nostru, mai multe analize asupra beneficiilor unui an în plus de școală în România, efectuate atât la nivel micro, cât și macro, au generat valoarea de 8%.

**Costul investiției insuficiente în educație este echivalent cu pierderea a 12-17 miliarde de euro până în 2025 (8% din PIB)**, la o rată a creșterii economice de 2%, în ipoteza că nivelul cheltuielilor cu educația și, deci și al capitalului uman, rămâne neschimbat. Dezvoltarea capitalului uman poate avea numeroase beneficii, precum îmbunătățirea sănătății, reducerea criminalității și a dependenței de prestații sociale, arii care atrag cele mai multe cheltuieli publice în România. În felul acesta, ar deveni disponibile unele resurse necesare finanțării suplimentare a educației, creându-se astfel un cerc virtuos.

Constatările studiului nostru, cercetările internaționale și abordarea de tip comparativ permit formularea și argumentarea unor recomandări la nivel de politici și la nivel tehnic. Studiul nostru arată că o creștere treptată a investițiilor în educație (atât publice, cât și private), ca procent din PIB și din cheltuielile publice, în paralel cu o serie de măsuri inteligente de planificare, monitorizare și evaluare, pot genera beneficii concrete.

Strategia și bugetul educației trebuie să fie în concordanță cu un plan mai amplu de dezvoltare economică pentru a încuraja sectorul privat să creeze locuri de muncă și să recruteze personal într-un mod nediscriminatoriu. Acest plan economic ar trebui să stabilească ținte privind dezvoltarea industriei și a serviciilor, susținute de un capital uman mai consistent. Aceasta presupune o mai bună adaptare a sistemului de educație și formare la nevoile pieței muncii, o cerință esențială a creșterii economice.

## 5.2 Creșterea și gestionarea mai eficientă a bugetului educației

Ținând cont de situația economică și de disparitățile sociale cu care se confruntă România, dar și de beneficiile mari ale educației (8% pentru fiecare an în plus de școală) constatate în urma analizelor efectuate atât la nivel micro, cât și macro, România ar trebui să cheltuiască 6% din PIB pentru educație în 2025. Planificarea strategică pe termen lung a fondurilor europene la nivelul educației ar trebui să vizeze reducerea disparităților și încurajarea creșterii economice.

Iată câteva soluții pentru creșterea bugetului educației:

- i) să se acorde prioritate reformelor din educație atunci când se alocă fondurile europene și/sau să se extindă ponderea cheltuielilor publice la nivelul PIB-ului, dat fiind faptul că dezvoltarea capitalului uman presupune mai multe locuri de muncă, câștiguri salariale mai mari și o scădere a dependenței de prestațiile sociale (mai multe taxe și impozite încasate de stat).
- ii) să se crească ponderea educației în actualul buget.

Per total, contribuțiile private pentru educație (inclusiv cele provenite din veniturile gospodăriilor și alte tipuri de contribuții) reprezentau, potrivit Eurostat, doar 0,12% din PIB în 2010, față de 0,82% în medie la nivelul UE. Trebuie sporite aceste contribuții private (ale companiilor sau altor organisme) în sectorul educației, în anumite arii, precum educația adulților, mai ales dacă guvernul nu poate aloca educației 6% din cheltuielile publice. Cu toate acestea, trebuie avut grijă să nu se amplifice disparitățile prin creșterea contribuțiilor private în plan general.

Datele bugetare trebuie adunate cu mai multă precizie și promptitudine și raportate mai transparent organizațiilor UE, precum Eurostat, partenerilor și publicului larg. Mai precis, Ministerul Educației și Ministerul Finanțelor, cu sprijin metodologic din partea Institutului Național de Statistică, ar trebui să facă cunoscute, cu regularitate, statisticile privind cheltuielile cu educația, luând ca referință lista revizuită a indicatorilor pentru educație. Atât datele la nivel micro (veniturile și cheltuielile la nivelul școlilor), cât și cele la nivel macro (veniturile și cheltuielile la nivelul întregului sistem) ar trebui să fie accesibile printr-un proces transparent.

Datele referitoare la execuția bugetară și cheltuielile efective (de ex. numărul de unități școlare construite, numărul de cadre didactice recrutate, numărul de mese servite, numărul de beneficiari atinși) trebuie raportate pentru a asigura transparență și

responsabilizare, dar și pentru a monitoriza absorbția fondurilor externe, în special a celor europene.

Nu au existat date disponibile referitoare la ponderea cheltuielilor de personal, transferurilor sau altor tipuri de cheltuieli curente sau cheltuieli de investiții. Astfel de date ar trebui făcute publice, contribuind la îmbunătățirea dialogului social asupra problematicii educației (în special cu sindicatul profesorilor). Potrivit cercetărilor (cel puțin cele efectuate în țările cu venituri scăzute), accesul universal la educație poate fi atins numai dacă o anumită cotă a cheltuielilor este alocată educației, sub formă de cheltuieli nesalariale. Trebuie stabilite ținte pe termen mediu și lung referitoare la proporția cheltuielilor de personal față de celelalte tipuri de cheltuieli.

Potrivit cercetărilor efectuate, utilizarea unui mecanism care favorizează un grad mai mare de responsabilizare la diferite niveluri din cadrul sistemului de educație, de la școli la autorități centrale, este benefică pentru învățământ în ansamblu. De asemenea, diferitele programe menite să sporească nivelul de participare școlară și calitatea educației trebuie evaluate mai atent în vederea prioritizării intervențiilor pe criterii de impact, eficacitate, și sustenabilitate.

### 5.3 Investiția în arii prioritare

Învățământul preșcolar și primar reprezintă fundamentul nivelurilor superioare de educație: reducerea sustenabilă a ratei mari de părăsire timpurie a școlii nu este fezabilă fără o investiție constantă în primii ani de școală și în perioada care pregătește copilul pentru înscrierea la școală.

Așa cum reiese din literatura de specialitate, programul de extindere a rețelei de învățământ preșcolar reprezintă una dintre intervențiile cu cel mai mare impact în ce privește reducerea disparităților, a fenomenului de părăsire timpurie a școlii, precum și creșterea calității educației. Din păcate, nu există suficiente date în România care să susțină aceste constatări. Programele de educație și îngrijire preșcolară trebuie să beneficieze de fonduri dedicate cărora să li se acorde prioritate maximă la alocarea bugetului național.

Sunt necesare mai multe investiții în învățământul primar pentru a compensa scăderea nivelului de investiții înregistrată începând cu 2001 și pentru a elimina diferența față de mediile UE. Din analizele OCDE reiese foarte clar că țările performante

gestionează dimensiunea echității mai eficient decât alte țări. Școlile primare și gimnaziale au nevoie de mai multe fonduri, distribuite echitabil, pentru eliminarea inegalităților și creșterea calității educației.

Pentru a răspunde cerințelor pieței muncii aflate în continuă evoluție, unitățile de învățământ profesional și tehnic trebuie dotate cu noi tehnologii, iar cadrele didactice trebuie să beneficieze de instruirea necesară utilizării acestora, toate acestea prin programe de finanțare de la bugetul național. Educația adulților/Programele de Educație și Formare Profesională Continuă trebuie să fie susținute puternic astfel încât să devină o alternativă reală pentru cei care nu revin în sistemul de formare.

## 5.4 Reducerea disparităților

Școlile primare și gimnaziale au nevoie de mai multe fonduri, distribuite echitabil, pentru eliminarea inegalităților și creșterea calității educației.

Analiza noastră a evidențiat existența unor disparități importante la nivelul alocării cheltuielilor publice între mediul urban și mediul rural și de la o chintilă de venit la alta. Până acum, formula de finanțare per capita nu a ținut cont de profilul socio-economic al elevilor și trebuie revizuită corespunzător. Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar a creat o bază de date complexă care cuprinde informații referitoare la rezultate, condiții socio-economice și resurse școlare. O astfel de bază de date ar fi utilă în planificarea alocării de noi fonduri pe criterii de valoare adăugată și reziliență. Școlile care cuprind și mențin în sistem elevi dezavantajați, precum cei cu dizabilități, din familii sărace sau aparținând minorităților etnice, ar trebui încurajate financiar.

Din analiza noastră reiese faptul că atât cantitatea educației (definite ca proporția populației cu un anumit nivel de învățământ sau media anilor de școală), cât și calitatea acesteia (redușă aici la punctajele obținute la testările PISA) au o contribuție esențială la creșterea economică. Evoluția punctajelor României la testele PISA este pozitivă și încurajatoare. Cu toate acestea, datele indică disparități majore între categoriile socio-economice la nivel de rezultate școlare. Elevii din chintila cea mai bogată chiar au performanțe mai bune decât colegii lor din țările membre OCDE, în timp ce elevii din chintila cea mai săracă au rezultate mult mai slabe decât elevii din UE sau elevul mediu din țările membre OCDE. Se pare că, în România, pentru a reduce disparitățile și a crește calitatea educației, este necesară o reorientare a

priorităților din învățământul primar și secundar, de la nivelul celor mai performanți către cei mai slabi performanți.

Reducerea disparităților la nivelul cheltuielilor publice prin asigurarea echității în alocarea de fonduri școlilor și luarea în calcul a variabilei statutului socio-economic reprezintă un pas în direcția cea bună. Numai acest pas nu este suficient să reducă disparitățile considerabile, câtă vreme actualele programe nu sunt implementate până la capăt și nu au impactul scontat. Programele desfășurate în prezent în scopul reducerii disparităților, precum Școală după Școală (SAS) și „A doua șansă”, printre altele, trebuie evaluate din punct de vedere al impactului, eficacității și sustenabilității lor.

De asemenea, ar trebui stabilite ținte care să vizeze reducerea disparităților în rândul anumitor categorii de populație, precum persoanele cu dizabilități sau minoritățile etnice (așa cum am procedat în cadrul acestui studiu cu referire la participarea populației de etnie romă în învățământul secundar superior).

## 5.5 Îmbunătățirea datelor și studiilor privind educația

Competențele noncognitive, precum abilitățile sociale, motivația și spiritul de conducere, controlul socio-emoțional, capacitatea de a lucra într-un colectiv și de a participa cu trăsături de personalitate relevante, pot și ele să îmbunătățească șansele de ocupare, productivitatea și dezvoltarea. Activitățile de monitorizare și evaluare ar trebui să vizeze și abilitățile noncognitive.

La ora actuală, în România nu există suficiente date cu privire la impactul educației asupra indicatorilor sociali, precum starea de sănătate, rata criminalității, implicarea civică etc. Pentru a remedia această situație, dar și pentru alte avantaje, România ar trebui să ia parte la Programul Internațional pentru Evaluarea Competențelor Adulților (PIAAC/OCDE), și să promoveze analiza secundară a datelor din sănătate sau alte studii și anchete.

Așa cum evidențiază Banca Mondială, dar totodată și analiza noastră secundară a anchetelor naționale realizate în gospodării, datele referitoare la minoritățile etnice au unele limitări, atât în ce privește definiția categoriilor, cât și numărul de observații statistice cuprinse în respectivele anchete. Adesea există prea puține observații statistice pentru a permite o analiză adecvată a fenomenului copiilor aflați în afara

sistemului de educație înregistrat în rândul acestor subpopulații sau o estimare corectă a beneficiilor individuale ale educației la nivel de ocupare și câștiguri salariale.

Ar putea fi colectate mai multe date referitoare la minoritățile etnice (dar și la persoanele cu dizabilități), fie prin suprareprezentarea acestora la nivelul eșantioanelor din anchetele naționale, fie prin realizarea unor studii specifice care să vizeze în mod special aceste grupuri țintă. Astfel de date ne ajută să înțelegem mai bine persistența cererii relativ scăzute pentru educație, în condițiile în care, potrivit calculelor noastre, beneficiile educației sunt mai mari în rândul anumitor minorități etnice decât al restului populației. Programele și activitățile de promovare a educației în rândul acestor categorii de populație ar deveni astfel mai bine definite și țintite.

Deși INS a început deja să realizeze unele studii privind mobilitatea populației României, efectele deschiderii pieței UE către cetățenii români trebuie monitorizate din punct de vedere al potențialei pierderi de capital uman. De asemenea, ar trebui să fie disponibile date legate de mobilitate în funcție de nivelul de învățământ, pentru o mai bună determinare a numărului preconizat de ani de școală (și a potențialelor beneficii economice ale educației).

Deși există o serie de lucrări în domeniul economiei educației în România, cercetătorii și lucrările nu par să urmeze o direcție coerentă și nici nu există un cadru instituțional care să susțină colaborarea dintre economiștii specializați în acest domeniu. Prin urmare, ar fi indicat ca Institutul de Științe ale Educației să pună bazele unui cadru național de cooperare între specialiștii în economia educației, cu scopul de a asigura participarea activă a României în Rețeaua Europeană de Experti în Economie și Educație sau în oricare alt grup de cercetare similar. Un astfel de demers ar necesita granturi (din partea Ministerului Educației, de pildă) și alte forme de sprijin pentru activitatea de cercetare și elaborarea de materiale în domeniul economiei educației.

Anchetele realizate în România și UE ar trebui să permită determinarea exactă a beneficiilor educației la nivel individual, pe domenii de studii și sector de activitate. Datele legate de salarizare ar trebui colectate ca valori absolute, mai degrabă decât pe decile.

Datele privind nivelul de educație atins colectate prin intermediul anchetelor în gospodării ar trebui separate pe programe tehnice și programe generale de învățământ secundar superior și post-secundar non-terțiar, pentru a permite estimarea și monitorizarea beneficiilor programelor tehnice comparativ cu ale celor generale.

## BIBLIOGRAFIE

Abadzi, H. (2006). *Efficient Learning for the Poor. Insights from the Frontier of Cognitive Science*. Washington, DC: World Bank.

Altinok, N. (2007). *A Macroeconomic Estimation of the Education Production Function*. Working Paper IREDU.

Altinok, N. (2010). *Do School Resources Increase School Quality?* Working Paper IREDU. Pôle AAFE – Esplanade Erasme – B.P. 26513 - F 21065 Dijon Cedex

[http://iredu.u-](http://iredu.u-bourgogne.fr/images/stories/Documents/Publications_iredu/documents_travail_iredu/dt_2010-3.pdf)

[bourgogne.fr/images/stories/Documents/Publications\\_iredu/documents\\_travail\\_iredu/dt\\_2010-3.pdf](http://iredu.u-bourgogne.fr/images/stories/Documents/Publications_iredu/documents_travail_iredu/dt_2010-3.pdf)

Andrén, D., Earle J., Sapatoru D. (2005). *The Wage Effects of Schooling under Socialism and in Transition: Evidence from Romania, 1950-2000*. *Journal of Comparative Economics*, 33 (2), 300-323.

Arias, O.S., Sanchez-Paramo, C. (2013). *Back to Work, Growing with Jobs in Europe and Central Asia*. The World Bank.

<http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/document/Back-to-Work-Full.pdf>

Barro, R.J., Lee, J. W. (2010). *A New Data Set of Educational Attainment in the World, 1950–2010*. *Journal of Development Economics* 104 (2013)

Bray, M. (2009). *Confronting The Shadow Education System. What Government Policies For What Private Tutoring?*. Paris: UNESCO IIEP

[http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Info\\_Services\\_Publications/pdf/2009/Bray\\_Shadow\\_education.pdf](http://www.iiep.unesco.org/fileadmin/user_upload/Info_Services_Publications/pdf/2009/Bray_Shadow_education.pdf)

Brunello, G., De Paola, M. (2013). *The costs of early school leaving in Europe*. EENEE Analytical report N°17, Prepared for the European Commission.

Brunello, G. & Schlotter, M. (2011). *Non Cognitive Skills and Personality Traits: Labour Market Relevance and their Development in E&T Systems*. EENEE Analytical Report No. 8 Prepared for the European Commission.

Brunello, G., Fort, M., Schneeweis, N., Winter-Ebmer, R. (2011). *The causal effect of education on health. What is the role of health behaviors?*. IZA Discussion Paper n.5944

Burja, C., Burja, V. (2013). *Education's Contribution to Sustainable Economic Growth in Romania*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 81 ( 2013 ) 147 – 151.

Consales, G., Fesseau, M., Passeron, V. (2009). *La consommation des ménages depuis cinquante ans*, Dossier thématique INSEE.

Cuenca, J. S. (2008). *Benefit Incidence Analysis of Public Spending on Education in the Philippines: A Methodological Note*. DISCUSSION PAPER SERIES NO. 2008-09, Philippine Institute for Development Studies <http://dirp4.pids.gov.ph/ris/dps/pidsdps0809.pdf>

Cunha, F., Heckman, J.J., Lochner, L., and Masterov, D. V. (2006). *Interpreting the Evidence on Life Cycle Skill Formation*. Chapter 12 in Eric A. Hanushek, Finis Welch (eds.), *Handbook of the Economics of Education*. Amsterdam: North Holland

Culter, D. M., Lleras-Muney, A. (2007). *Education and Health*, National Poverty Center, Policy Brief #9.



- Dragomirescu-Găină, C., Weber, A. (2013). Forecasting the Europe 2020 headline target on education and training. A panel data approach. JRC Scientific and Policy Reports, European Commission's Joint Research Centre (JRC) <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/111111111/29376>
- European Commission (2011). Memo 11/52 – 2011. Early School Leaving in Europe – Questions and Answers. Brussels. European Commission Press Release Database.
- European Commission (2014). Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe. Eurydice and Eurostat Report. 2014 Edition.
- European Commission (2013). Education and Training Monitor 2013. European Commission.
- European Commission (2013a). Reducing early school leaving: Key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2013). Education and Training in Europe 2020: Responses from the EU Member States. Eurydice Report. Brussels: Eurydice.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2013c). Funding of Education in Europe 2000-2012: The Impact of the Economic Crisis. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Economic Forecast Winter 2014. European Economy Series 2|2014. Directorate General for Economic and Financial Affairs, European Commission.  
[http://ec.europa.eu/economy\\_finance/publications/european\\_economy/2014/pdf/ee2\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/european_economy/2014/pdf/ee2_en.pdf)
- European Union (2013). Overview and examples of costs of early school leaving in Europe. Thematic Working Group on Early School Leaving.  
[http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/europe-esl-costs\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/europe-esl-costs_en.pdf)
- Fartușnic, C. (coord.) (2012). Toți copiii la școală până în 2015. Inițiativa globală privind copiii în afara sistemului de educație. Studiu național - România. Analiza situației copiilor aflați în afara sistemului de educație în România. UNICEF România și ISE. Buzău: Alpha Media Print.
- Gaag, J. van der and Putcha, V. (2013). From Enrollment to Learning: The Way Forward. Brookings Institution, Center for Universal Education.
- Garcia, A.B. and Gruat, J.V. (2003) Social Protection: A Life Cycle Continuum Investment for Social Justice, Poverty Reduction and Sustainable Development. Geneva: International Labor Office.
- Glewwe, P., Hanushek, E., Humpage, S., Ravina, R. (2010). School resources and educational outcomes in developing countries: A review of the literature from 1990 to 2010. Cambridge: National Bureau of Economic Research.  
[http://www.brookings.edu/~media/events/2012/1/27%20addressing%20learning%20crisis/0127\\_edinptoh.pdf](http://www.brookings.edu/~media/events/2012/1/27%20addressing%20learning%20crisis/0127_edinptoh.pdf)
- Guvernul României (2014). Programul de convergență 2014-2017, Aprilie 2014.  
[http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2014/cp2014\\_romania\\_ro.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2014/cp2014_romania_ro.pdf)
- Grossman, M. (2006). Education and Nonmarket Outcomes. In Handbook of the Economics of Education, Volume 1 Edited by Eric A. Hanushek and Finis Welch. Amsterdam: North Holland
- Gupta, S., Verhoeven, M., Tiongson, E. (1999). Does Higher Government Spending Buy Better Results in Education and Health Care? International Monetary Fund (IMF), Working Paper, n°99/21.  
<http://www.imf.org/external/pubs/ft/wp/1999/wp9921.pdf>

- Hanushek, E. A., Kimko, D. (2000). Schooling, Labor-Force Quality, and the Growth of Nations. *American Economic Review*, 90(5), 1184-1208.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2010). The Cost of Low Educational Achievement in the European Union. European Expert Network on Economics of Education (EENEE) Analytical Report No. 7.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2010). The economics of international differences in educational achievement. Cambridge: Working Paper 15949, National Bureau of Economics Research.
- Harmon, C., Oosterbeek H., and Walker I. (2003). The Returns to Education: A Review of Evidence, Issues and Deficiencies in the Literature.
- Heckman, J.J. (2008). Schools, Skills and Synapses. Forschungsinstitut zur Zukunft der Arbeit. Institute for the Study of Labor. IZA DP No. 3515.
- Heckman, J., Stixrud, N., and Urzua, S. (2006). The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior. *Journal of Labor Economics* 24 (3), 411-482.
- Heston, A., Summers, R., Aten, B. (2009). Penn World Table Version 6.3. Center of International Comparisons of Production, Income and Prices at the University of Pennsylvania. [https://pwt.sas.upenn.edu/php\\_site/pwt\\_index.php](https://pwt.sas.upenn.edu/php_site/pwt_index.php) <http://datacentre.chass.utoronto.ca/pwt/>
- Institutul de Științe ale Educației & UNICEF România (2014). Finanțarea sistemului de învățământ preuniversitar pe baza standardelor de cost: o evaluare curentă din perspectiva echității. București: Ed. Vanemonde.
- Ion, I. (2013). Education in Romania - How Much is it Worth? *Romanian Journal of Economic Forecasting*, Vol. 1, pp. 149-163.
- Jurajda, S. (2003). Gender wage gap and segregation in enterprises and the public sector in late transition countries. *Journal of Comparative Economics*, 31(2): 199-222.
- Kertesi, G., Kelemen, G. (2006). A hátrányos helyzetű és roma fiatalok eljuttatása az érettségihez. BWP füzetek 6.MTA KözgazdaságiIntézet.
- Kingdon, G., Söderbom, M. (2008). Education, Skills, and Labor Market Outcomes: Evidence from Ghana. Education working paper series. The World Bank. [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1208379365576/EWPS11\\_Labor\\_Market\\_Outcomes\\_Ghana.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1208379365576/EWPS11_Labor_Market_Outcomes_Ghana.pdf)
- Mahdjoub, R. (2014). Bilan des compétences des enfants à l'entrée au primaire au Togo. UNICEF WCARO.
- Malamud, O., Pop-Eleches, C. (2008). General Education vs. Vocational Training: Evidence from an Economy in Transition. NBER Working Paper No. 14155.
- Mincer, J. (1974). Schooling, Experience and Earnings. New York: National Bureau of Economic Research.
- Mingat, A., Rakotomalala, M., Tan, J.-P. (2001). Rapport d'Etat d'un Système Educatif National (RESEN). Guide méthodologique pour sa préparation. Equipe DH-PPTE, Région Afrique, Banque Mondiale [http://siteresources.worldbank.org/INTAFRREGTOPEducation/Resources/444659-1212165766431/ED\\_Rapport\\_detat\\_systeme\\_educatif.fr.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTAFRREGTOPEducation/Resources/444659-1212165766431/ED_Rapport_detat_systeme_educatif.fr.pdf)
- Mingat, A. (2013). Analyzing Cost and Financing Dimensions of Vocational Education and Training. Ministerul Educației (2010). În GINI Country Report Romania.

- Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului (2011). Raport privind starea învățământului preuniversitar din România - 2011. București.
- Ministerul Fondurilor Europene (2013). Acord de parteneriat propus de România pentru perioada de programare 2014-2020.
- Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice (2013). Strategia Națională în domeniul egalității de șanse între femei și bărbați pentru perioada 2014-2017.
- Mortimore, P. (2009). *Alternative models for analysing and representing countries' performance in PISA*. Brussels: Education International Research Institute.
- Neagu, O. (2012). *Measuring the Effects of Human Capital on Growth in the Case of Romania*. Annals of "Dunărea de Jos" University of Galați.
- Nelson, L. (2013). *Using Policy to Promote Educational Integration among Romanian Roma Youth: Issues of Exclusion and Framing Potential Solutions*.
- Neubourg, C. de, Chai, J., Milliano, M. de, Plavgo, I., (2012). *Step-by-Step Guidelines to the Multiple Overlapping Deprivation Analysis (MODA)*. Office of Research Working Paper-2012-10, UNICEF.
- OECD (2013). *PISA 2012 Results in Focus: What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. Programme for International Student Assessment (PISA).
- OECD (2013). *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful? Resources, Policies and Practices, Volume IV*. Programme for International Student Assessment (PISA). OECD Publishing.
- OECD (2010). *The High Cost of Low Educational Performance. The Long-Run Economic Impact of Improving PISA Outcomes*. Programme for International Student Assessment (PISA).
- OECD (2010). *Improving Health and Social Cohesion through Education*. Centre for Educational Research and Innovation. OECD, Paris.
- OECD (2010). *Social Capital, Human Capital and Health: What is the Evidence?*. Centre for Educational Research and Innovation. OECD, Paris.
- OECD (2007). *PISA 2006 Science Competencies for Tomorrow's World*. Programme for International Student Assessment (PISA). OECD Publishing.
- Open Society Institute (2007). *Equal Access to Quality Education for Roma. Monitoring Reports*.
- Oreopoulos, P. (2006). *Estimating Average and Local Average Treatment Effects of Education When Compulsory Schooling Laws Really Matter*. American Economic Review, Vol. 96, pp. 152-175.
- Paternostro, S. and Sahn, D. E. (1999). *Wage determination and gender discrimination in a transition economy: the case of Romania*. Policy Research Working Paper no. 2113, The World Bank.
- Patrinos, H. A., & Psacharopoulos, G. (2011). *Education: Past, Present and Future Global Challenges*. Policy Research Working Paper Series 5616, The World Bank.
- Precupețu, I., Precupețu, M. (2010). *Growing Inequalities and their Impacts in Romania*. GINI Country Report for Romania <http://gini-research.org/system/uploads/441/original/Romania.pdf?1370077330>
- Psacharopoulos, G. (2007). *The Costs of School Failure – A Feasibility Study*. EENEE Analytical Report No. 2 Prepared for the European Commission.
- Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A. (2004). *Returns to Investment in Education: A Further Update*. Education Economics Volume 12, Issue 2, 2004.

Psacharopoulos, G. & Schlotter, M. (2010). Skills for Employability, Economic Growth and Innovation: Monitoring the Relevance of Education and Training Systems. EENEE Analytical Report No. 6 Prepared for the European Commission.

Piketty, T. (2008). *L'économie des inégalités*. Editions La Découverte, Paris.

Recomandarea Consiliului privind Programul național de reformă al României pentru 2013 și care include un aviz al Consiliului privind Programul de convergență al României pentru perioada 2012-2016 [http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nd/csr2013\\_romania\\_ro.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nd/csr2013_romania_ro.pdf)

Strategia Guvernului României de incluziune a cetățenilor români aparținând minorității romilor pentru perioada 2012-2020. <http://www.anr.gov.ro/docs/MO6bis.pdf>

Skoufias, E. (2003). The structure of wages during the economic transition in Romania. *Economic Systems*, 27 (4), 345–366.

Societatea Academică din România (2009). Diagnostic: Excluz de pe piața muncii. Piedici în ocuparea persoanelor cu dizabilități în România. Buzău: Alpha Media Print.

Surdu, L., Vincze, E., Wamsiedel, M. (2011). Participare, absenteism școlar și experiența discriminării în cazul romilor din România. București: UNICEF.

Thomas, M., Burnett, N. (2013). Exclusion from education: the economic cost of out of school children in 20 countries. *Educate a Child, Results for Development*.

Varly, P., Sidi, A. (2012). Outils De Benchmarking Pour La Scolarisation Primaire Universelle. <http://varlyproject.wordpress.com/page/2/>

Voicu, L. (coord.) (2010). Renunțarea timpurie la educație: posibile căi de prevenire. UNICEF. București. Ed. Vanemonde.

Voinea, L., Mihăescu, F. (2011). A Contribution to the Public-Private Wage Inequality Debate: The Iconic Case of Romania. *The wiiw Balkan Observatory - Working Papers*, 2011.

[www.balkan-observatory.net](http://www.balkan-observatory.net).

Walker, M. (2011). PISA 2009 Plus Results: Performance of 15-year-olds in reading, mathematics and science for 10 additional participants. ACER.

World Bank (2014). Draft Strategies for Lifelong Learning, Early School Leavers and Continuous Education and Training in Romania, 2014-2020, Draft documents.

World Bank (2012). World Bank Education Sector Strategy 2020: Learning For All. Strengthening Education Systems to Improve Learning. The World Bank, Human Development Network.

[http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/EducationStrategyUpdate\\_April2012.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/ESSU/EducationStrategyUpdate_April2012.pdf)

World Bank (2010). Economic Costs of Roma Exclusion. Europe and Central Asia Human Development Department, The World Bank. <http://go.worldbank.org/G1EL5HZ8S0>

### **Surse de date statistice**

Ancheta Bugetelor de Familie

[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/household\\_budget\\_surveys/introduction](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/household_budget_surveys/introduction)

Ancheta Forței de Muncă în Gospodăria AMIGO

[http://www.insse.ro/cms/files/Rapoarte%20de%20calitate/Amigo/RO\\_LFS%20Quality%20Report\\_2011.pdf](http://www.insse.ro/cms/files/Rapoarte%20de%20calitate/Amigo/RO_LFS%20Quality%20Report_2011.pdf)

Ancheta SILC [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/microdata/eu\\_silc](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/microdata/eu_silc)

Comisia Europeană [http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-your-country/romania/progress-towards-2020-targets/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-your-country/romania/progress-towards-2020-targets/index_en.htm)

Eurostat. (n.d.). Site accesat în aprilie 24, 2014

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/>

Eurostat <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/home/>

Edstats, Banca Mondială <http://datatopics.worldbank.org/education/>

Institutul de Statistică al UNESCO <http://www.uis.unesco.org/Pages/default.aspx>

Institutul Național de Statistică - România <http://www.insse.ro/cms/>

OECD PISA [www.oecd.org/pisa/](http://www.oecd.org/pisa/)

OECD PIAAC [www.oecd.org/site/piaac/](http://www.oecd.org/site/piaac/)

PIRLS și TIMSS <http://timssandpirls.bc.edu/>

UNICEF România – profilul României (2010) [http://www.unicef.org/ceecis/Romania\\_2010.pdf](http://www.unicef.org/ceecis/Romania_2010.pdf)

UNDP <https://data.undp.org/dataset/Expected-Years-of-Schooling-of-children-years-/qnam-f624>

## ANEXE

### Anexa 1: Costurile principalelor programe naționale și cadrul juridic ce guvernează cheltuielile cu educația

*Tabel privind costurile principalelor programe naționale, în RON și Euro (programe peste 50.000.000 RON) Buget 2013*

<b>Program</b>	<b>Cost în 000 RON</b>	<b>Cost în 000 Euro</b>
Extinderea rețelei de unități de învățământ preșcolar	1.251.085	284.512
Sprijin pentru copiii cu cerințe educaționale speciale	460.372	104.694
Programul <i>Cornul și laptele</i> și Programul <i>Fructe în școli</i> , pentru copiii preșcolari din grădinițele de stat și pentru elevii din învățământul de stat primar și gimnazial	416.484	94.714
Alocația familială complementară pentru familii cu venituri până în 370 lei și Alocația de susținere pentru familia monoparentală (alocații acordate condiționat)	223.287	50.778
Programul <i>Bani de liceu</i>	168.500	38.319
Asigurarea Microbuzelor Școlare	76.000	17.283
Organizarea și extinderea Programului <i>Școală după Școală</i> , ce permite inclusiv recuperarea rămănelor în urmă	61.395	13.962

*Sursa: Banca Mondială (2014)*

Legea nr. 1/2011, Art. 101-112 și 119, conturează cadrul de finanțare a învățământului: Finanțarea unităților de învățământ preuniversitar cuprinde **finanțarea de bază, finanțarea complementară și finanțarea suplimentară**. Statul asigură finanțarea de bază pentru toți preșcolarii și pentru toți elevii din învățământul obligatoriu înscriși în unități de învățământ de stat sau particular.

Finanțarea de bază se asigură de la bugetul de stat pentru: cheltuielile cu salariile, sporuri, indemnizații și alte drepturi salariale în bani, stabilite prin lege, precum și contribuțiile aferente acestora; cheltuielile cu formarea continuă și evaluarea

personalului; cheltuielile cu evaluarea periodică internă a elevilor; cheltuielile materiale și pentru servicii; cheltuielile cu întreținerea curentă.

Finanțarea complementară se asigură de la bugetele locale ale unităților administrativ-teritoriale de care aparțin unitățile de învățământ preuniversitar, din sume defalcate din taxa pe valoarea adăugată. Finanțarea suplimentară se acordă ca sumă globală fixă din bugetul Ministerului Educației, pentru premiarea unităților de învățământ cu rezultate deosebite în domeniul incluziunii sau al performanțelor școlare. Unitățile de învățământ preuniversitar de stat pot obține venituri proprii din activități specifice, conform legii, din donații, sponsorizări sau din alte surse legal constituite.

**În instituțiile de învățământ superior de stat, învățământul** este gratuit, în limitele cifrei de școlarizare aprobate anual de Guvern, restul locurilor fiind disponibile contra unei taxe. Quantumul respectivei taxe este stabilit de către senatul universitar, conform legii. În instituțiile de învățământ superior particular, învățământul este cu taxă. Quantumul taxei este stabilit de către consiliul de administrație, conform legii. Instituțiile de învățământ superior au autonomie în stabilirea quantumului taxelor și au obligația să le comunice tuturor celor interesați, inclusiv pe site-ul universității.

## **Anexa 2: Recomandările Consiliului European privind Programul național de reformă al României pentru 2013 și Programul de convergență al României pentru perioada 2012-2016**

**România se confruntă cu o provocare majoră în ce privește îmbunătățirea calității sistemului său de învățământ și de formare.** Accesarea și calitatea învățământului secundar superior și terțiar rămân la un nivel scăzut. Competențele de bază sunt, de asemenea, la un nivel foarte scăzut. O provocare deosebită o constituie performanțele școlare reduse: România se află printre cele mai puțin performante țări din UE la capitolul competențe de bază (40,4 % la citit; 47% la matematică și 41,4 % la științe).

**Accesul deosebit de scăzut la servicii de educație și îngrijire a copiilor preșcolari este, în continuare, problematic.** Calitatea înaltă a educației și îngrijirii copiilor preșcolari poate avea un impact pozitiv deosebit asupra dezvoltării copiilor, contribuind la ruperea cercului vicios. Finanțarea sub parametri a acestui sector reprezintă unul dintre motivele principale pentru care România înregistrează performanțe atât de slabe în acest domeniu. În 2009, pentru investiția în educație, România aloca cel mai mic procent din PIB la nivelul UE, bugetul educației înregistrând reduceri substanțiale în ultimii trei ani.

**S-au realizat progrese încurajatoare, dar lente, în tranziția de la îngrijirea instituțională la îngrijirea alternativă în cazul copiilor lipsiți de îngrijire părintească.** Eforturile actuale trebuie continuate în vederea consolidării serviciilor de prevenire, creșterii nivelului de calificare a personalului și calității serviciilor, precum și îmbunătățirii integrării sociale și profesionale a tinerilor care părăsesc sistemul de protecție a copilului.

**Legea învățământului din 2011, o reformă importantă prin care s-a stabilit un program pe termen lung de îmbunătățire a calității învățământului la toate nivelurile, nu este încă pe deplin operațională.** Odată implementată, aceasta va presupune modernizarea instituțiilor de învățământ superior și va crește nivelul cerințelor privind programele de master și doctorat.

**Necorelarea dintre competențele propuse și cele cerute pe piața muncii caracterizează un număr mare de programe de învățământ universitar și profesional, nivelul slab al calificărilor profesionale constituind o problemă**



**specifică în acest context.** Absolvirea învățământului secundar superior general sau profesional constituie o condiție a ocupării forței de muncă calificate și a accesului în învățământul superior. Rata de ocupare a tinerilor recent absolvenți a înregistrat o scădere accentuată în perioada de criză economică și se află cu mult sub media UE.

**Această situație reflectă, cel puțin în parte, o discrepanță majoră între învățământul universitar și cerințele pieței muncii.** Legătura dintre învățământul superior și mediul de afaceri ar putea fi cel mai bine pusă în valoare prin adăugarea în programa universitară, alături de competențele principale, a abilităților esențiale într-o economie bazată pe cunoaștere, precum antreprenoriatul, ca și a competențelor transversale, precum cele de comunicare, marketing și management. Atragerea mai multor elevi proveniți din familii cu venituri reduse, în special din zonele rurale, către învățământul superior rămâne o provocare importantă. Deși cadrul juridic referitor la formarea adulților a fost supus reformei, participarea adulților în programele de învățare pe tot parcursul vieții rămâne la un nivel staționar și foarte scăzut (1,6 % în 2011), mult sub media UE (8,9 %).

Mai multe informații puteți găsi aici:

[http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nd/csr2013\\_romania\\_ro.pdf](http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/nd/csr2013_romania_ro.pdf)

## Anexa 3: Modele macroeconomice care corelează educația, creșterea economică și rezultatele sociale

### Modelul Barro-Lee

Modelul de analiză a datelor de tip panel are la bază ecuația Cobb-Douglas a funcției de producție exprimate în termeni de capital fix și capital uman, la rândul ei legate exponențial de media anilor de școală pe niveluri de educație. Regresia include o variabilă de tip dummy pentru perioadă, reprezentând productivitatea totală a factorilor ce se presupune că variază în timp, și variabile pentru regiuni. De asemenea, este inclusă și o variabilă dummy ce reprezintă exportatorii de petrol.

Ecuatiile Barro-Lee sunt următoarele:

$$\ln(Y_i/w_i) = 0.121S_i + 0.544\ln(K_i/w_i),$$

$$\ln(Y_i/n_i) = \ln(w_i/n_i) + 0.121S_i + 0.544\ln(K_i/w_i)$$

unde  $\ln$  reprezintă logaritmul natural al operatorului.

$Y_i$  este producția în țara  $i$ .

$S_i$  este media anilor de școală în țara  $i$  (variabilă instrumentală).

$K_i$  este stocul de capital fix per capita în țara  $i$ .

$w_i$  este populația în vârstă de muncă (15-64 ani) în țara  $i$ .

### Modelul Psacharopoulos & Patrinos

În țările industriale avansate, beneficiile ce revin la nivel de capital uman și fix tind să fie asimilate marginii. Impactul capitalului uman asupra PIB-ului pe cap de locuitor, măsurat aici după numărul de ani de studiu, este o creștere de 9,7%. Modelul derivă din ecuația minceriană aplicată datelor macroeconomice. Cei doi sunt de părere că, prin utilizarea de date la nivel micro, rezultatele investiției în educație sunt mai tangibile și mai măsurabile.

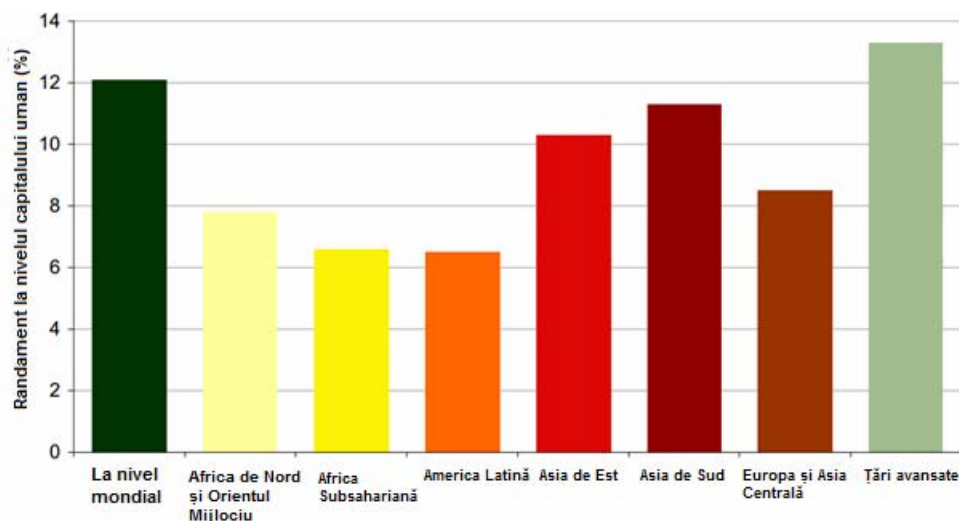
Patrinos & Psacharopoulos (2011) au folosit o funcție a câștigurilor salariale adaptată la date macroeconomice. Aceștia au constatat că un an în plus de școală are un efect pozitiv semnificativ asupra veniturilor salariale pe cap de locuitor, crescându-le cu 0,29%. De asemenea, au realizat și o analiză a literaturii de specialitate referitoare la randamentul educației.

Ecuția Psacharopoulos & Patrinos este următoarea:

$$\ln Y_i = 6.645 + 0.258S_i$$

unde  $S_i$  este media anilor de școală în țara  $i$  și  $\ln Y_i$  este logaritmul natural al PIB-ului per capita în țara  $i$ .

*Figura A3.1: Rate de randament al educației*



Sursa: *A New Data Set of Educational Attainment in the World, 1950–2010*, Barro (2010) – National Bureau of Economic Research, p. 4

## Modelul Hanushek

În literatura de specialitate, modelele macroeconomice referitoare la diferențele de creștere economică dintre țări utilizează adeseori măsuri precum accesul la școală sau anii de școală pentru a testa previziunile de creștere obținute pe baza aceluși model. Cu toate acestea, durata medie a frecventării școlii ca măsură a calității educației utilizată în vederea comparării efectelor capitalului uman asupra economiilor din diverse țări este una incompletă, care duce pe o pistă greșită. Ea presupune implicit că un an de școală determină aceeași creștere a nivelului de cunoștințe și abilități, indiferent de sistemul de învățământ. Aceasta înseamnă, de exemplu, că un an de școală în Kyrgyzstan (țara care a înregistrat cele mai scăzute performanțe la testul de științe PISA 2006) crește producția capitalului uman cu același procent ca un an de școală în Finlanda (țara cu cel mai ridicat nivel de performanță la testarea PISA).

Mai mult, aceasta înseamnă și că educația formală este principala (singura) sursă de educație, deși schimbările petrecute la nivelul factorilor externi școlii influențează semnificativ abilitățile cognitive. Această neglijare a diferențelor dintre țări în ce privește calitatea educației, importanța sănătății familiei, și alți factori determinanți este probabil cel mai mare defect al unei astfel de măsuri cantitative a școlarizării.

Hanushek (2010) a analizat un eșantion de 23 de țări membre OCDE pe baza datelor din Penn World Table și Barro-Lee. Modelul său reprezintă rata medie anuală de creștere a PIB-ului calculată în funcție de PIB-ul per cap de locuitor, media anilor de școală și abilități cognitive. Principala observație este aceea că abilitățile cognitive ale elevilor contribuie în mod esențial la creșterea economică.

Ecuția Hanushek și Woessmann este următoarea:

$$G = -3.54 - 0.30 \text{ GDP/capita}_{1960} + 1.74 C + 0.025 S \quad R^2=0.83$$

(2.0)    (5.8)                      (4.2)            (0.3)

Unde  $G$  este rata medie anuală de creștere a PIB-ului per capita în perioada 1960-2000,  $\text{GDP/capita}_{1960}$  este venitul național inițial,  $C$  este variabila compozită a abilităților cognitive, și  $S$  este numărul anilor de școală (măsurat în 1960, dar rezultatele calitative sunt aceleași la măsurarea ca medie în perioada 1960-2000). Valorile absolute ale statisticii  $t$  sunt redată în paranteză dedesubtul coeficienților.

Estimările indică faptul că variabilele observate reprezintă determinanți sistematici ai ratelor de creștere, necorelați cu alți factori care ar putea explica acea creștere. Luarea în considerare a unor variabile în plus – în afară de nivelul inițial de PIB per capita – care ar putea fi proiectate astfel încât să aibă legătură cu creșterea economică, precum instituțiile economice, localizarea geografică, stabilitatea politică, stocul de capital și creșterea populației, nu modifică în mod semnificativ impactul abilităților cognitive.

## Cadru empiric pentru determinarea contribuției educației la progresul social

Modelul de determinare a impactului social al educației are la bază date OCDE, 2010. Acesta corelează schimbările sociale observate cu numărul anilor de școală; măsoară efectul de cauzalitate al educației:

$$\text{Rezultate (i)} = \alpha + \beta \cdot \text{Educație (i)} + \mu \cdot X_i + \epsilon_i$$

Variabila Educație (i) este, de obicei, echivalentă cu numărul anilor de școală urmați de individul i când se observă beneficiile sociale.

Vectorul  $X_i$  include alți determinanți observabili ai beneficiilor sociale, precum caracteristicile demografice (de exemplu, sex, vârstă, etnicitate) sau parametri referitori la mediul familial (nivelul de studii al părinților). Eroarea aleatoare  $\epsilon_i$  realizează determinanți neobservabili. Dacă variabila Educație (i) nu este corelată cu variabile neobservate, coeficientul de regresie prin metoda celor mai mici pătrate (OLS) oferă o estimare imparțială a efectului marginal al unui an în plus de școală asupra beneficiilor sociale.

Pentru a determinare mai corectă a efectelor educației, se pot aplica patru metode:

- luarea în calcul a eterogenității neobservate dintre indivizi; ar putea fi, de exemplu, statutul socio-economic care poate influența datele unui an în plus de școală ca urmare a impactului contextului;
- luarea în calcul a stării de sănătate și a statutului socio-economic; pentru o măsurare eficientă a contribuției unei politici, trebuie cunoscută situația inițială;
- luarea în calcul a variabilelor ascunse la nivelul terțiar;
- variabilele instrumentale utilizate trebuie să fie din afara educației, nu determinanți direcți ai variabilelor explicative.

## Anexa 4: România: o cauză în favoarea investiției în activitățile de dezvoltare timpurie a copilului

Perioada de vârstă asociată dezvoltării timpurii a copilului este, în general, perioada de la naștere și până la înscrierea în școala primară. Această perioadă în ansamblu este considerată a fi hotărâtoare, căci majoritatea (90%) creierului se dezvoltă până la vârsta de trei ani, iar gradul de pregătire pentru etapa educației primare are un impact puternic asupra cunoștințelor și abilităților formale pe care copilul le va dobândi în clasele primare, la rândul lor considerate importanți factori predictori ai parcursului academic ulterior al aceluși copil. Consecințele acelor lucruri care nu s-au făcut cum trebuie pentru dezvoltarea copilului (pe toate planurile) în perioada de vârstă 0-6 ani tind să fie de durată și sunt dificil, uneori chiar imposibil de reparat mai târziu în viață. Această perioadă favorabilă formării timpurii a capitalului uman este o ocazie ce nu trebuie ratată. Aceste păreri sunt susținute de cercetătorii din domeniul neuroștiinței, experții în educație, precum J. van der Gaag (2013), Abadzi (2006), și economiști, precum și de lucrările de referință ale lui Heckman (2008).

### Situația învățământului preșcolar

1. Potrivit statisticilor disponibile, în România, rata brută de cuprindere în învățământul preșcolar este, în prezent, aproximativ 78,4% (Raport privind starea învățământului preuniversitar din România, 2011). Deși, în general, acest indicator nu este considerat ca fiind unul tocmai potrivit sau viabil pentru determinarea acoperirii **învățământului preșcolar**, totuși, atunci când este corelat cu proporția elevilor intrați pentru prima dată în clasa I care anterior au frecventat învățământul preșcolar, adică 92% (Raport privind starea învățământului preuniversitar din România, 2011), sau cu durata medie de frecvență a grădiniței de către copiii români, adică 3,1 ani<sup>27</sup> (Raport privind starea învățământului preuniversitar din România, 2011), este clar că, deși, per ansamblu, rata de participare în învățământul preșcolar este relativ bună, rămâne o proporție a unei cohorte care își face debutul în învățământul primar fără nici un fel de pregătire (8% și, din nou, există o suprareprezentare a grupurilor vulnerabile).

2. Pe de altă parte, dat fiind faptul că **beneficiile educației preșcolare** în școala primară au fost studiate și argumentate pe larg (o implicare mai mare a elevilor – mai

<sup>27</sup> 3,2 ani în cazul copiilor din mediul urban și 3 ani în cazul celor din rural (Sursa: Raport privind starea învățământului preuniversitar din România, 2011, pag. 7 - [http://www.invatamant-superior.ro/wp-content/uploads/2013/08/Raport\\_privind\\_starea\\_inv\\_preuniversitar.pdf](http://www.invatamant-superior.ro/wp-content/uploads/2013/08/Raport_privind_starea_inv_preuniversitar.pdf))

puține cazuri de repetenție și de abandon școlar precoce – un nivel crescut de asimilare a cunoștințelor), investiția în educația preșcolară pentru cei care actualmente sunt excluși de la astfel de activități este, în general, considerată a fi una eficientă și echitabilă. Este eficientă în general dacă luăm în considerare faptul că aceste beneficii există în medie, dar este cu atât mai eficientă când este vorba de copiii vulnerabili; se constată că impactul acestor activități este, adeseori, mai mare pentru aceștia, educația preșcolară compensând condițiile nefavorabile de dezvoltare a copilului provenit din familii dezavantajate economic și social. Dimensiunea de echitate a investiției este evidentă, căci în condițiile actuale, cei care nu au parte de educație preșcolară nu sunt copiii din familiile cu o situație bună.

3. Dar **cuvântul preșcolar este unul generic** care poate corespunde unei palete largi de activități concrete; experiența empirică demonstrează că nu denumirea serviciului contează, ci conținutul și calitatea respectivului serviciu oferit. Rezultatele empirice tind să indice că o astfel de pregătire înainte de școala primară este mai bine să aibă loc pe o perioadă de cel puțin doi ani, Mahdjoub (2014). În plus, rezultatele empirice mai arată și că, dacă într-adevăr contează durata serviciului, contează la fel de mult și conținutul activităților oferite în cadrul aceluși serviciu. Prin urmare, i) există o variație semnificativă în ce privește conținutul serviciului furnizat, atât de la o țară la alta, cât și în rândul furnizorilor de servicii de educație preșcolară dintr-o anumită țară<sup>28</sup>, și ii) aceasta are consecințe asupra gradului de pregătire a copiilor în momentul începerii școlii primare. În cazul României, cum durata medie a frecventării învățământului preșcolar este deja de 3,1 ani, este important să se asigure o participare mai bună la grădinițe în primii ani ai acestui ciclu, cu accent asupra grupurilor vulnerabile. Participarea categoriilor vulnerabile la educația preșcolară ar trebui monitorizată și încurajată în mod activ pe tot parcursul ciclului de învățământ. Mai mult, mecanismele de monitorizare și evaluare trebuie să analizeze dacă noua programă școlară și standardele de calitate stabilite pentru învățământul preșcolar recent adoptate în România sunt integrate în mod uniform în sistem (la nivelul tuturor regiunilor de dezvoltare și județelor) la nivelul de bază.

---

<sup>28</sup> Pentru exemplificare, putem constata că pregătirea copiilor pentru învățământul primar poate fi evaluată la nivelul a 10 dimensiuni, de la i) socializare și simțul ordinii/disciplinei, la ii) abilitățile cognitive aflate la baza cititului și numărului. O explicație ar fi aceea că accentul relativ asupra diferitelor dimensiuni diferă de la o țară la alta sau în rândul furnizorilor din acele țări.

## Situația activităților dedicate grupei de vârstă 0-3 ani

În 2008, România a adoptat Reperetele Fundamentale privind Învățarea și Dezvoltarea Timpurie pe baza cărora a dezvoltat și un curriculum național pentru educația timpurie a copiilor cu vârsta cuprinsă între naștere și 6 ani. Deși există structuri care furnizează servicii copiilor cu vârste între 0 și 3 ani (creșele), acoperirea lor este destul de limitată în prezent și o mare parte din copiii vulnerabili rămân, de fapt, necuprinși în sistem. Rămâne de stabilit dacă ar fi mai indicat să se extindă rețeaua unor astfel de servicii sau să se adopte o strategie alternativă. Varianta unei strategii alternative este susținută de faptul că i) aceste structuri tind să fie foarte costisitoare în ce privește cheltuielile per copil, astfel că ar fi foarte dificilă finanțarea acestor servicii odată extinse la scara dorită, și că ii) ele nu iau în calcul obiceiurile și comportamentele părinților, în condițiile în care, totuși, copiii petrec majoritatea timpului alături de familia lor, mai ales de mamă. Din aceste două motive, **educația parentală** ar putea fi avută în vedere ca o strategie alternativă.

Astfel de programe de educație parentală se implementează în România din 1998. Se spune că în țările în care a existat o documentare a obiceiurilor și comportamentelor „spontane” ale părinților față de copiii lor mici (în domenii precum igiena, nutriția, dezvoltarea emoțională și socială, protecția, sănătatea, dezvoltarea cognitivă, limba), s-au identificat deficiențe importante, mai ales (dar nu numai) în rândul familiilor vulnerabile. În România, cunoștințele, atitudinile și practicile părinților români (de la nașterea copilului și până la debutul său în învățământul primar) au început să fie documentate din 2006.

Aceste comportamente vizează viața de zi cu zi a copilului; în acest context, principalii actori sunt părinții (mamele, în primul rând), pe de o parte, cu cunoștințele lor despre creșterea copilului care poate nu sunt cele mai potrivite, și pe de altă parte, cu tradițiile lor care poate nu sunt în interesul copilului. În România, Programul de Educație Parentală este implementat la nivel național în grădinițe și face parte din Strategia Națională privind Educația Timpurie. Acum mai mulți ani, UNICEF a demarat un proces de elaborare a unei strategii convergente privind dezvoltarea timpurie a copilului, cu participarea instituțiilor guvernamentale, a societății civile și a organizațiilor internaționale. În cadrul acestei inițiative au fost formulate mai multe documente de politici cheie în domeniu, precum Strategia privind Educația Timpurie, Strategia privind Educația Parentală, Strategia privind Sănătatea Mentală, Reperetele Fundamentale privind Învățarea și Dezvoltarea Timpurie, curriculumul pentru educația timpurie a copiilor cu vârste cuprinse între naștere și 3 ani (antepreșcolari),



curriculumul pentru educația timpurie a copiilor cu vârste cuprinse între 3 și 6 ani (preșcolari).

Totuși, toate aceste eforturi de elaborare a politicilor relevante trebuie continuate și intensificate, și în același timp susținute de o implementare pe măsură, astfel încât ele să devină realitatea de fiecare zi a creșelor și grădinițelor din întreaga Românie. O atenție deosebită trebuie acordată asigurării acestor servicii în comunitățile cele mai vulnerabile și mai slab deservite. În condițiile în care aceste cicluri al vieții este fundamental pentru dezvoltarea umană, având un impact însemnat și asupra creșterii economice, i se cuvine o atenție prioritară atunci când se decid investițiile în educație.

## Anexa 5: Abilitățile noncognitive

Competențele noncognitive, precum abilitățile sociale, motivația și spiritul de conducere, controlul socio-emoțional, capacitatea de a lucra într-un colectiv și de a participa cu trăsături de personalitate relevante, pot și ele să îmbunătățească șansele de ocupare, productivitatea și dezvoltarea.

Brunello (2011) analizează relația dintre abilitățile noncognitive, angajabilitate și câștiguri salariale. Utilizând date la nivelul SUA, Heckman (2006) arată că, la nivel individual, trecerea de la o poziție inferioară la una superioară în distribuția abilităților noncognitive pare să aibă mai multă relevanță în ce privește câștigurile salariale și șansele de angajare decât o trecere similară în distribuția abilităților cognitive. Cu toate acestea, având în vedere că cele mai multe dintre datele asupra abilităților noncognitive sunt auto-declarate și că majoritatea surselor sunt naționale, nu se poate face o analiză la nivel macro a efectului acestor abilități asupra economiei. De asemenea, Psacharopoulos (2010) propune monitorizarea abilităților care conduc la ocupare și creștere economică în Uniunea Europeană, inclusiv comportamentul la risc, abilitățile de comunicare, și altele de acest gen.

Malamud (2008) analizează sursele de formare a abilităților într-o economie modernă, și evidențiază importanța competențelor atât cognitive, cât și noncognitive, în obținerea succesului economic și social, precum și valoarea instituțiilor formale de educație, a familiilor și a companiilor ca surse de învățare. Abilitățile noncognitive și motivarea sunt factori hotărâtori ai succesului, și pot fi îmbunătățite cu mai mult succes la vârste mai înaintate decât abilitățile cognitive de bază. Metodele utilizate în prezent pentru evaluarea intervențiilor educaționale ignoră aceste abilități noncognitive, minimalizând astfel în mod substanțial beneficiile programelor de intervenție timpurie, de mentorat și motivare a adolescenților.

Lucrarea lui Heckman (2008) dezbate rolul abilităților cognitive și noncognitive în determinarea rezultatelor obținute ulterior ca adult, apariția timpurie a diferențelor la nivel de abilități între copiii provenind din familii dezavantajate și cei din familii avantajate, rolul familiilor în crearea acestor abilități, tendințele adverse în familiile americane, și eficacitatea intervențiilor timpurii în contracararea acestor tendințe. De asemenea, sunt abordate aspecte practice privind elaborarea și implementarea programelor ce vizează copilăria timpurie.



UNICEF România  
Bd. Primăverii Nr. 48 A,  
Sector 1, cod poștal 011975,  
București, România  
Email: [bucharest@unicef.org](mailto:bucharest@unicef.org)  
Website: [www.unicef.ro](http://www.unicef.ro)



ISBN 978-973-139-309-4  
Editura **ALPHA MDN**