

# Schimbări în educația românească în perioada de tranziție postcomunistă. Efecte asupra tinerei generații

Sorin Mitulescu\*

Institutul de Științe ale Educației, București

**Abstract:** The system of education during communism had many shortcomings: underfinancing, low performance, regret and even social discrimination (despite praise from official propaganda on „free education”). The post-communist education reform has been corrective and reactive, driven by global pressures and limited by budget constraints but not only. The comparison at the level of several post-communist countries highlighted their common orientation. Romania has similarly embraced the imitative modernization process in line with Western values, privatization (partial), liberalism, the adoption of the Bologna process in higher education. The results of youth opinion polls since 1996, conducted within the Center for Studies and Certification for Youth Problems, have allowed us to analyze how transition youth reacted to education reforms. Although the reforms responded to unsatisfied needs in the communist period, the result was not an increase in the interest and trust of young people in school. The rate of participation of young people in education, although significantly increased compared to the period of communism (especially in higher education), remains low in a comparative European context.

**Keywords:** *corrective and reactive reforms, privatization in education, participation in education, intergenerational learning mobility, satisfaction with school.*

**Cuvinte-cheie:** *reforme corective și reactive, privatizare în educație, participare la educație, mobilitate educațională intergenerații, satisfacție față de școală.*

## Introducere

Judecarea tranziției (a postcomunismului) din perspectivă politică este o dezbatere mult prea extinsă și care lasă de multe ori loc abordărilor pur ideologice. De la glorificarea reșezării unei societăți sincronizate cu valorile civilizației occidentale (Vosgian, 2002) și până la acuzații grave de colonizare (Țichindeleanu, 2009) și acaparare secretă (perfidă) și trecând prin nuanțe intermediare (Pasti, Miroiu și Codiță, 1997), aprecierile asupra tranziției și postcomunismului în România sunt dintre cele mai diverse.

Perspectiva sociologică asupra tranziției în educație și a efectelor sale asupra tineretului ar trebui să fie mai puțin cuprinzătoare (și ambițioasă). În schimb ar putea să încerce, pe baza informațiilor (nu foarte abundente) disponibile să urmărească schimbările structurale produse în această perioadă în sistemul de educație și să evalueze efectele sociale din perspectiva importanței educației pentru tineri ca „beneficiari” ai unor „reforme” succesive.

În economia studiilor asupra tineretului în societățile postcomuniste referirea la educație ocupă un loc important atât pentru biografia tânărului (la nivel individual), cât

---

\* Institutul de Științe ale Educației, Str. Dr. Valea Argovei nr. 38, București. E-mail: sorin\_mit@yahoo.com.

și pentru bunăstarea întregii societăți (dimensiune macrosocială). Urmărind din perspectiva beneficiarului de servicii de educație schimbările care s-au produs în perioada de tranziție – unele primite favorabil, altele controversate – vom putea să înțelegem mai bine ce dileme, ce așteptări și ce opțiuni a avut această generație tânără a tranziției, dar totodată vom aduce mai multă cunoaștere și în ce privește dilemele, așteptările și opțiunile societății în ansamblu.

Articolul pornește de la o inventariere a principalelor schimbări produse în sistemul de educație din România în perioada de tranziție postcomunistă, în comparație cu ceea ce s-a întâmplat în alte societăți ex-comuniste. Ne vom opri asupra unor schimbări în ceea ce privește finanțarea învățământului, a raportului dintre învățământul public și cel privat și vom analiza câteva dintre consecințele acestor schimbări în planul inegalității de șanse și al accesibilității educației.

Partea a doua a articolului urmărește reacția principalilor beneficiari ai reformelor – tinerii, la schimbările amintite. Sunt identificate noi atitudini în ce privește școala, mobilitatea educațională, aspirațiile și planurile de carieră.

## Metodologie

Analiza noastră vizează în principal situația din România postcomunistă. În această tentativă ne-am servit de analize primare, dar mai ales secundare folosind rezultate ale unor studii existente (unele chiar din perioada tranziției, altele chiar mai vechi) proprii sau aparținând altor autori. Totodată am apelat și la metoda comparației utilizând acolo unde s-a putut date din mai multe țări foste comuniste care au parcurs un proces cu schimbări pe alocuri asemănătoare, iar din alte puncte de vedere specifice (naționale), profitând din acest punct de vedere de participarea la proiectul internațional Harmony<sup>1</sup>.

Din perspectiva sistemului de educație, tranziția ar putea fi considerată ca desfășurându-se din 1990 până la momentul adoptării Legii educației din 2011. Aceasta neînsemnând că reformele s-ar fi oprit odată cu adoptarea legii respective sau că educația din România ar fi atins atunci nivelul din țările dezvoltate sau că s-ar fi eliminat complet toate caracteristicile moștenite de la sistemul anterior, de tip comunist.

## Punctul de plecare

Când judecăm schimbările și evoluția sistemului în anii reformelor de tranziție trebuie să ne raportăm și la punctul de plecare sau, altfel spus, la situația din epoca anterioară tranziției, cea comunistă. Mai ales că se manifestă o tendință a opiniei publice de „idealizare” a trecutului apropiat și de raportare excesiv critică la prezent, mai ales atunci când este vorba despre reforma în educație. Analize de istorie recentă (Murgescu, 2014) au demonstrat numeroasele racile ale sistemului din acel timp. În perioada comunismului, dincolo de succesele incontestabile înregistrate în privința reducerii ratei analfabetismului și a creșterii înrolării în învățământul secundar (ajunsă la 88% în 1989), calitatea educației lăsa mult de dorit. România nu aloca învățământului mai mult de 2,2% din PIB, nici acesta foarte mare, țara aflându-se (și atunci ca și în prezent) pe unul dintre ultimele locuri din Europa din acest punct de vedere. Tot la urma ierarhiei europene se găsea România (între 21 de state care furnizaseră date unei anchete a UNESCO la începutul anilor '70) și în privința ratei de înscriere în învățământul universitar cu numai 5,2% în rândul tinerilor de vârstă 20-24 de ani. Și așa cum este cunoscut, anii '80 au adus închiderea sau comasarea unor facultăți (deci implicit și reducerea numărului de locuri în învățământul superior), numărul acestor subdiviziuni

organizatorice ajungând de la 195 în 1969, la numai 101 în 1989, ceea ce a coincis și cu reducerea drastică a numărului de studenți: ajuns la un maxim al perioadei comuniste de 39.049 de absolvenți în 1982, învățământul superior românesc urmează apoi o traiectorie descendentă, scăzând până la 27.620 de absolvenți în 1989 (Comisia Națională de Statistică, 1991, 145).

Pe de altă parte, sunt autori ca Holmes (1997) care explică revoluțiile din 1989 tocmai prin tensiunile dintre populația deținătoare a unui stoc de educație considerabil și modul de organizare socială bazat pe forță.

Dar și din perspectiva accesibilității și a egalității de șanse, sistemul comunist oferea mult mai puțin decât avea pretenția. Un studiu realizat chiar la sfârșitul anilor '80 de Centrul de cercetări sociologice al Universității București semnală că școala românească, contrar celor afirmate în discursul oficial din acea vreme (că educația ar fi un factor al omogenizării sociale etc.), în realitate, prelua (din societate) o situație de inegalitate pe care în loc să o atenueze, o reproducea. Cercetătorii observau că în mod special în treapta a II-a a majorității liceelor investigate se manifesta o semnificativă stratificare a elevilor în funcție de originea lor socială: în timp ce fiii de intelectuali se găseau în clase cu profil „non-manual” (farmacie, laborator, matematică-fizică, artă), fiii de muncitori, chiar dacă prezenți și ei în aceleași licee, învățau în clase cu profil de „meserii manuale”: mecanică, electrotehnică, materiale de construcții, prelucrarea lemnului (Cazacu, 1988, 110-113).

## **Primele reforme în România postcomunistă**

Literatura de specialitate nu este foarte generoasă în a oferi analize și sinteze asupra schimbărilor realizate în sistemul de în-

vățământ românesc pe parcursul tranziției. Cu câteva excepții notabile, analizele (chiar dacă aparținând unor autori din România) se găsesc în cuprinsul unor volume internaționale cu obiective comparative.

Texte care să descrie sintetic schimbările parcurse găsim mai degrabă în paginile presei cotidiene. Iată cum prezintă un ziar din Galați începuturile tranziției:

În primii cinci ani de după Revoluție, învățământul a funcționat pe un vid legislativ, fiind reglementat doar de câteva prevederi din Constituția apărută în 1991. Cum o lege nu era elaborată la vremea aceea, a fost nevoie de o „Hotărâre pentru funcționarea învățământului în România” în 1990-1991. Cele mai importante modificări ale acestui act normativ au fost: desființarea treptei a doua de liceu, reînființarea învățământului religios și apariția a 70 de unități particulare, care funcționau după legislația interbelică.

În anul 1991, se înființează învățământul superior de scurtă durată, prin colegiile universitare cu durata cursurilor de trei ani.

Prima Lege a Educației de după 1989 apare în 1995, în timpul mandatului ministrului Liviu Maior. Aceasta a fost modificată și completată de mai multe ori, la presiunea studenților ieșiți în stradă și a sindicaliștilor din învățământ (Artene-Penciu, 2005).

Analize mai elaborate au pus în evidență principalele schimbări realizate până la momentul adoptării Legii Educației din 2011 confirmând semnalele din mass-media (Tabel 1). Din cele sintetizate în Tabelul 1 ar rezulta că reforma postcomunistă a educației a fost în principal una corectivă și reactivă, urmărind pe de o parte să asigure atingerea unor obiective minimale cu mijloacele (bugetare) limitate de care autoritățile puteau să dispună, iar pe de altă parte să răspundă unor presiuni exterioare (globale) ce rezultau din dorința atingerii unor ținte de tipul integrării europene.

**Table 1:** Schimbări în arhitectura sistemului de educație din România în perioada tranziției

| Anul | Schimbări, reforme  | Justificări, observații   |
|------|---|---|
| 1990 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revenirea la învățământul obligatoriu de 8 clase în loc de 10.</li> <li>• Eliminarea din curriculum a conținuturilor ideologice.</li> </ul>  | Reforme corective. Se caută de către noile autorități un sistem de educație mai eficient în locul celui comunist care se mândrea cu durata mare, dar de fapt nu putea asigura decât o calitate slabă a educației. |
| 1991 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Adoptarea noii constituții cu prevederi referitoare la o educație universal-pluralistă, democratică.</li> <li>• Se garantează învățământul în limba maternă pentru toate minoritățile etnice.</li> <li>• Profesorii, degrevați de obligațiile extracurriculare.</li> <li>• Limitarea numărului de copii dintr-o clasă la 36.</li> <li>• Se permite inițiativa privată în învățământul superior.</li> </ul> | Fază de stabilizare bazată pe cerințele noii Constituții de a se asigura pentru toți copiii accesul neîngrădit la toate nivelurile și tipurile de învățământ  |
| 1995 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prima Lege postcomunistă a educației.</li> <li>• Schimbări în conținutul curriculumului: se acordă un interes special competențelor tehnologice și celor de comunicare în limbi străine.</li> </ul>  | Se dorește sprijinirea proiectului politic național de integrare europeană cât mai rapidă.  |
| 2003 | <p>Amendamente la Legea educației:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Extinderea duratei învățământului obligatoriu (revenirea la 10 ani).</li> <li>• Scăderea vârstei de începere a educației obligatorii de la 7 la 6 ani.</li> <li>• Stabilirea traseelor pe care se poate ajunge la absolvirea celor 10 ani de școală obligatorie: prin școlile de meserii sau prin înscrierea la liceu.</li> </ul>                                   | Se încearcă apropierea de un model european de educație.  |
| 2005 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Măsuri vizând să asigure o mai mare mobilitate pentru student, dar și pentru profesorii din învățământul superior: trecerea de la ciclul de licență de 3 ani, urmat de 1-2 ani de master.</li> <li>• Creșterea autonomiei universitare.</li> </ul>   | România se înscrie în Procesul Bologna.   |
| 2011 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Noua Lege a educației naționale prevede introducerea clasei pregătitoare (preluată de la grădiniță).</li> <li>• Limitarea numărului maxim de elevi dintr-o clasă la 30.</li> <li>• Perfecționarea metodelor de evaluare (acreditare) a instituțiilor de învățământ.</li> <li>• Schimbări în metodologia finanțării publice a educației: o mai mare responsabilitate pentru autoritățile locale.</li> </ul> | S-a încercat și transferul clasei a IX-a de la liceu la școala generală, dar odată cu schimbarea guvernului în 2012 s-a renunțat la această măsură.   |

**Sursa:** Barzea și Fartușnic (2003); Curaj, Scott și Vlăsceanu (2012); Dumbrăveanu (2007); Jigău, (2008).

Nu de puține ori reformele au fost abandonate pe parcurs, apoi reluate și iar oprite, în funcție de orientarea specifică unui guvern sau altul sau chiar a unui anumit ministru de

resort. Un raport recent al OECD (Kitchen, 2017, 248) menționa că în România, din 1989 până în prezent s-a succedat câte un ministru al educației odată la 9 luni.

Dar dincolo de aspectul său dezlănat, chiar haotic reforma învățământului românesc a urmat și ea în final cam aceeași traiectorie ca în celelalte țări postcomuniste din Europa. Ceea ce nu înseamnă că astăzi educația din țările foste comuniste se prezintă într-o stare identică de la o țară la alta.

## General sau specific în reforma educației în țările foste comuniste

Dacă pentru unii autori tranziția țărilor din est s-a petrecut după un scenariu unitar, cu discrete nuanțe naționale [Buden (2012) consideră că schimbările constând în principal în aplicarea neoliberalismului nu diferă între ... Europa de Est și Rusia post-sovietică], pentru alții „după 1989, țările fostului bloc comunist au trebuit să se reinventeze. Fiecare a făcut-o în felul ei, cu mai mult sau mai puțin succes” (Ehl, 2009). Iar Leslie Holmes (1997, 395-396) caracteriza schimbările intervenite în educație (în toate țările postcomuniste, cu câteva excepții puțin semnificative, prin: *renunțarea la studierea obligatorie a marxism-leninismului și (în schimb) „legalizarea școlilor religioase” (în cazul nostru, introducerea religiei ca disciplină din „trunchiul comun” al curriculei școlare); deschiderea de școli cu finanțare privată (la diferite niveluri de la învățământul preșcolar până la cel terțiar); reducerea finanțării învățământului profesional*

*în încercarea de a asigura fonduri publice suficiente pentru susținerea „școlarizării de bază”.*

În privința sistemului de învățământ, datele par să confirme mai degrabă prima ipoteză.

Dacă în România anii de tranziție au fost marcați de numeroase schimbări în arhitectura sistemului (după cum se poate vedea în cronologia prezentată în Tabelul 1), nici celelalte țări care au depășit comunismul nu au parcurs drumuri foarte diferite (Tabelul 2). Cu alte cuvinte, dincolo de anumite nuanțe naționale, schimbările (reforme) educației s-au produs după un calapod unitar rezultând în principal din problemele și provocările (comune) pe care mai toate țările comuniste le acuzau și în acest domeniu.

Tabelul 2, bazat pe informațiile furnizate de participanții la proiectul Harmony, pune în evidență prezența generală a unor procese de privatizare, descentralizare, europenizare și internaționalizare a educației în perioada de tranziție. În general, țările postcomuniste au adoptat valorile occidentale dominante și au promovat o „modernizare imitativă” (Wasilewski, 2013). Dintre exemplele prezentate, doar Rusia pare să fi promovat un model aparte, încercând să combine exigențele liberalizării cu impunerea autoritarismului. Educația este privită în perioada tranziției atât ca instituție cheie în procesul de modernizare prin asigurarea competențelor importante la nivelul capitalului uman, cât și ca mijloc de transmitere a ideologiei oficiale prin formularea agendei de socializare.

**Tabel 2:** Principalele schimbări (reforme) în sistemele de educație din câteva țări postcomuniste

| Țara     | Date importante în reforme   |
|----------|--|
| Bulgaria | 1990 – refacerea autonomiei învățământului superior (diversificare și pluralism – noi specializări, noi instituții, privatizare);<br>Din 1999 – demararea procesului Bologna;<br>2002 – Schimbări în modelul de finanțare a învățământului superior (introducerea taxelor);<br>2006 – evaluare națională externă;<br>2007 – reforma în preuniversitar (schimbări în structura sistemului, schimbarea modelului de finanțare-descentralizare);<br>2012 – introducerea învățământului preșcolar obligatoriu (2 ani);<br>2012 – Adoptarea unui Cadru național al calificărilor. |

| Țara    | Date importante în reforme   |
|---------|--|
| Polonia | 1990 – proces de diversificare, privatizare și pluralism în învățământul superior;<br>1993 – începerea procesului de descentralizare a managementului educațional;<br>Din 1999 – demararea procesului Bologna;<br>1999 – reforma învățământului preuniversitar (schimbări în structură, descentralizare, schimbarea programelor de formare);<br>2002 – implementarea sistemului de evaluare externă a instituțiilor școlare;<br>2005-2006 – introducerea unui examen național la finalul liceului și renunțarea la examenele de admitere în facultăți. |
| Rusia   | 1992 – reforma sistemului de educație (o nouă formă de management școlar în acord cu noua structură administrativă, acceptarea învățământului privat, schimbări în obiectivele educației (introducerea educației patriotice);<br>Din 1999 – demararea procesului Bologna.  |

**Sursa:** date proiect Harmony.

## Cheltuielile publice cu educația și privatizarea postcomunistă

Așa cum am amintit deja, aspectele bugetare ale reformei postcomuniste în educație nu pot fi neglijate. Orientările de politică publică în domeniul educației, pe de o parte s-au exprimat în opțiuni bugetare, iar pe de altă parte au fost limitate de mijloacele bugetare aflate la îndemână. Comparând mai multe țări postcomuniste constatăm că în țări ca Germania (de Est), Polonia, Ungaria s-a reușit să se mențină un procent corespunzător

din PIB alocat învățământului, în timp ce în Bulgaria și Rusia s-au înregistrat scăderi semnificative pe durata tranziției. România este un caz aparte: aici procentul din PIB alocat a rămas **la același nivel scăzut** din perioada comunistă. Nu a fost propriu-zis o scădere, cât o menținere la un nivel dintre cele mai scăzute din zonă (Tabel 3).

Pe ansamblul țărilor postcomuniste se poate spune că finanțarea publică a învățământului s-a menținut la un nivel modest și dependent de conjunctura economică (fluctuant).

**Tabel 3:** Cheltuieli bugetare cu educația (% din PIB)

| Țara     | 1991          | 2000       | 2011       |
|----------|---------------|------------|------------|
| Bulgaria | 5,4           | 2,8 (1998) | 3,7        |
| Germania | 4,4 (1993)    | 4,5 (1998) | 4,8        |
| Ungaria  | 5,9           | 4,9        | 4,6        |
| Lituania | 4,1           | 5,4        | 4,6 (2012) |
| Polonia  | 4,0           | 5,0        | 4,9        |
| România  | 2,2 (în 1989) | 2,9        | 3,0        |
| Rusia    | 3,5           | 2,9        | 4,1 (2008) |

**Sursa:** World Bank. World Development Indicators.

Acolo unde fondurile alocate învățământului au ajuns la niveluri ridicate per student/elev (în țări ca Germania de Est) s-a produs o creștere masivă a înrolării în învățământ. Fenomenul masificării învățământului și mai ales a învățământului terțiar a fost prezent în

mai toate țările foste comuniste. Dar în timp ce pentru unele țări aceasta a fost consecința alocării de fonduri publice substanțiale, în altele s-a produs mai degrabă ca urmare a unei implicări consistente a inițiativei private (mai ales în învățământul terțiar). În

Germania, chiar și inițiativa privată a fost sprijinită tot de autoritățile publice (subvenții pentru instituțiile educaționale private).

Totuși, țările postcomuniste rămân în mare parte tributare finanțării publice a educației. În toate țările prezente cu date în *Education at Glance ediția 2015* constatăm că învățământul primar și post-primar este masiv sprijinit de bugetul public. O situație diferită găsim la nivelul grădinițelor și

la cel al învățământului terțiar: aici inițiativa privată fiind mai prezentă: Germania (cu 65% finanțare privată) se remarcă prin ponderi ridicate ale finanțării private pentru grădinițe, iar Ungaria se diferențiază printr-o proporție masivă de finanțare privată a învățământului superior, 92% dintre studenți urmând universități private. Ponderile cele mai mici la acest capitol le au Polonia (28%) și Germania (8%).

**Tabel 4:** Proporția cheltuielilor pentru educație (2012)

| Țara     | Învățământ primar și secundar |               | Învățământ terțiar |               |
|----------|-------------------------------|---------------|--------------------|---------------|
|          | Surse publice                 | Surse private | Surse publice      | Surse private |
| Germania | 86,5                          | 13,5          | 85,9               | 14,1          |
| Ungaria  | 94,2                          | 5,8           | 54,4               | 45,6          |
| Lituania | 97,7                          | 2,3           | 63,6               | 36,4          |
| Polonia  | 92,0                          | 8,0           | 77,6               | 22,4          |
| Rusia    | 96,7                          | 3,3           | 63,5               | 36,5          |

**Sursa:** Education at a Glance, 2015, 250.

Pentru România nivelul de privatizare este și mai scăzut. Datele (nu foarte bogate) Mediafax (Tabelul 5) ne arată că 97, 3% dintre copiii frecventau grădinițe publice și 97, 9 % dintre elevii de liceu învățau în școli publice. În învățământul superior ponderea

studenților din învățământul privat ajunsese prin 2009 (la apogeu) aproape de 50%, dar în privința fondurilor, sursele private acopereau mult mai puțin, învățământul privat fiind mult sub nivelul învățământului public la nivelul de finanțare pe student.

**Tabel 5:** Învățământ public și privat în România (2013)

|                 | Public        | Privat | Total   |
|-----------------|---------------|--------|---------|
| Număr grădinițe | 1.187         | 310    | 1.497   |
| Număr copii     | 568.659       | 16.739 | 585.398 |
| Număr școli     | 3.984 (98,5%) | 61     | 4.045   |
| Elevi de liceu  | 97,9%         | 2,1%   |         |

**Sursa:** Date DEMOGRAFICE: Câți copii studiază în sistemul privat de învățământ din România în <http://www.mediafax.ro/social/date-demografice-cati-copii-studiaza-in-sistemul-privat-de-invata-mant-din-romania-12667596>.

Învățământul privat nu a atins o anvergură prea mare (mai ales la nivel preuniversitar). Iar în învățământul terțiar (universitar), deși s-a manifestat inițiativa privată și a fost atras un număr mare de studenți (vezi cazul Universității Spiru Haret considerată în 2008, cu cei aproape 300.000 de studenți ca fiind universitatea privată cea mai mare din Europa), investiția privată nu a adus plusul de calitate și performanță care ar fi fost așteptat. Unele voci din spațiul public deplâng

sprijinul scăzut din partea autorităților primit de învățământul privat apreciind că acesta „răzbate ca iarba prin crăpăturile trotuarului socialismului educațional” (Rusu, 2015), în timp ce alte voci acuzau autoritățile că „fac jocul patronilor de universități particulare”. Totodată continuă să nu se aplice principiul (enunțat în Legea educației din 2011) după care finanțarea însoțește elevul/studentul și în acest fel se discriminează între unii studenți care primesc finanțare de la stat

(urmând cursuri în instituțiile de învățământ superior „bugetare”) și alții care nu primesc deoarece învață în instituții private (deși acestea sunt recunoscute ca fiind la același

nivel de calitate cu altele publice). Aceasta reprezintă efectiv o reminiscență de tip comunist în învățământul românesc, depășită în alte țări postcomuniste<sup>3</sup>.

**Tabel 6:** Gradul de cuprindere în învățământ

|   | 1995 | 1997 | 1999 | 2000 | 2011  | 2015   |
|---|------|------|------|------|-------|--------|
| Rata brută de cuprindere școlară în toate nivelurile de învățământ  | 61,6 | 62,9 | 64,9 | 66,5 | 77,0  | 75,0   |
| Ponderea copiilor de 7-14 ani necuprinși în învățământ  | 6,7  | 5,0  | 3,2  | 2,8  | 2,4   | 8,6    |
| Rata continuării educației în sistemul de educație secundară (%)  | 94,6 | 95,4 | 92,5 | 91,3 | 96,5  | 90,8   |
| Gradul general de înregistrare la nivelul învățământului superior (inclusiv școlile post-liceale și profesionale – %) | 20,9 | 22,7 | 28,0 | 31,9 | 40,8* | 31,1*4 |

**Sursa:** Raportul Național al Dezvoltării Umane, România, 2000 și INSSE. Pentru 2011 și 2015 date ISE în rapoartele privind starea învățământului preuniversitar și, respectiv, superior.

Datele statistice indică mici fluctuații ale participării la educație pe durata tranziției, excepție făcând învățământul superior care a cunoscut o creștere constantă datorită apariției învățământului particular. Învățământul secundar este cel mai afectat sub aspectul capitalului educațional al tinerilor în sensul scăderii gradului de înrolare (Tabel 6). O altă statistică prezentată de un Raport al B M ne arată că în intervalul 92/93-96/97, singura grupă de vârstă pentru care a scăzut cuprinderea în învățământ a fost cea de 15-18 ani (de la 67% la 61, 1%) în timp ce alte grupe de vârstă au cunoscut creșteri (OECD, 2000, *Reviews of National policies for Education: Romania*). Cu alte cuvinte se produce în societatea postcomunistă o polarizare tot mai accentuată în rândul populației (tinere) din perspectiva școlarizării în sensul reducerii stratului intermediar aflat între cei cu nivel inferior de instrucție și cei cu nivel superior.

Procesul de privatizare a educației (sau mai larg spunând marketizare) a contribuit la o nouă ierarhizare (diversificare) atât pozitivă, cât și negativă la nivelul ofertei educaționale – fenomene care nu s-au mai întâlnit înainte sau au fost mai rar prezente în instituțiile educaționale comuniste. În acest sens, educația dobândește (redobândește) caracteristici marketabile: diplomele școlare sau universitare, șansa de a intra într-o anume

instituție de învățământ, ca și cea de a obține un loc de muncă atractiv capătă valoare de piață. Se manifestă mai pregnant un proces de diferențiere instituțională începând de la nivelul grădinițelor, al școlilor și terminând cu al universităților după criterii, cum ar fi calitatea educației, infrastructura, costurile de funcționare sau mediul de proveniență al elevilor/studentilor. De aici rezultă că problema accesului la educație rămâne încă importantă în multe țări postcomuniste în ciuda unor procese paralele de „democratizare”/masificare în care, de asemenea, privatizarea a jucat un rol important. Dar privatizarea are și efectul de a accentua polarizarea (Levy, 2012; Mok, 2012). Din această perspectivă începe să se contureze și în țările foste comuniste o „nișă” exclusivistă a educației destinate elitelor (Egorov, 2005).

În România, inegalitatea de șanse la educație nu a fost foarte serios dezbătută (limitându-se la categoriile cele mai defavorizate, cum ar fi populația romă sau copiii cu dizabilități) deși se recunoaște public faptul că există o minoritate de licee cu rezultate foarte bune și o mare masă de unități de învățământ sub nivelul minim acceptabil de performanță:

„În toate județele e câte un liceu, poate sunt chiar două – trei de elită, sunt merite



prin tradiție, dar în spate sunt familii cu o cultură a educației. **Aceste licee cu copii buni vor produce elite oricum. Problema e dincolo de aceste licee, la liceele tehnologice de exemplu, unde nimeni nu ia bac-ul.** ... Profesorii nu mai au timp să își pregătească lecția, să corecteze lucrările, nu vorbesc de licee de elită. Într-un loc defavorizat unde ar trebui ministerul și profesorul să intervină, **profesorul e umilit...**” (Radu Gologan<sup>5</sup>)... „**Aceste licee de elită sunt niște refugii, niște oameni de calitate, familii de calitate s-au refugiat într-un laborator al cunoașterii, sunt probabil 10% din țară.** Modelele după care judecăm calitatea unei țări nu sunt câți olimpici produce. În lume, contează dacă pe o populație diversă se reușește să se apropie (reducă – n. mea) decalajul între copii. (Oana Moraru)... Sistemul îi selectează încă din clasa întâi, la clasa a cincea avem licee care dau examene extrem de dure, e decizia școlii de a selecta copiii pe criterii super-elitiste. **Noi selectăm și extragem din societate acești copii, îi izolăm în medii academice, restul sunt aproape reziduali. Cei mai buni profesori sunt numai la clasa care și-a selectat cei mai buni copii**”... „Copiii din medii defavorizate nu au șanse...” (Radu Gologan).

Experții în educație și profesorii (de matematică în cazul citat) sesizează probabil mai greu discriminările sociale și mai ales cauzele acestora, dar nu pot să nu observe efectele în planul educației școlare și al performanței. De fapt, polarizarea socie-

tății în ansamblu favorizează stratificarea educațională.

## Tinerii tranziției și reforma educației

### *Cum primesc tinerii semnalele venite din partea sistemului de educație?*

Importanța acordată de tineri învățământului a stat în atenția sociologilor din România pe tot parcursul perioadei de tranziție. Conform unor sondaje efectuate în anii '90 la Centrul de Studii și Cercetări pentru Problemele Tineretului (CSCPT), educației și formării profesionale îi revenea în opinia tinerilor din acei ani un loc fruntaș (locul 3) în ierarhia domeniilor în care autoritățile ar trebui să se implice mai mult, primele două fiind locurile de muncă și locuințele (Sondaj CSCPT<sup>6</sup>, 2001). Sporirea gradului de educație a fost, în mod constant, considerată un mijloc de egalizare a șanselor de ascensiune în ierarhia socială, prin reducerea disparităților de avere și putere, aproximativ 4 din 5 tineri 80,9% în 1996 și, respectiv, 74, 6% în anul următor considerau că pentru a reuși în viață este important să ai o calificare/studii cât mai înalte. Și, în plus, școala le apare tinerilor tranziției din ce în ce mai deschisă, mai permisivă, mai înțelegătoare (Tabel 7). Și, așa cum am văzut, unele dintre reformele structurale au mers chiar în această direcție (dacă ne-am gândi numai la eliminarea rigidelor uniforme școlare).

**Tabel 7:** Percepția tinerilor în ceea ce privește înțelegerea pe care le-o acordă școala/facultatea

|      | Mult și foarte mult | Uneori da, uneori nu | Foarte puțin și puțin |
|------|---------------------|----------------------|-----------------------|
| 1996 | 18                  | 37                   | 28                    |
| 1997 | 18                  | 36                   | 23                    |
| 2001 | 18,9                | 38                   | 27,8                  |
| 2002 | 36,2                | 52,8                 | 11                    |

**Sursa:** Baza de date CSCPT/ANSIT (Tinerii în dinamica sondajelor de opinie, 2004, p. 12).

Se constată și o ameliorare a opiniei privind accesul la educație. Datele arată o creștere pe parcursul perioadei de tranziție în privința posibilităților de acces la formele de învățământ dorite. Desigur, aici explica-

ția trebuie găsită și în impactul important al învățământului superior privat care a permis satisfacerea unor aspirații înăbușite în perioada comunismului.

**Table 8:** Accesul la formele de învățământ dorite (mai) reprezintă o problemă?

|    | 1996 | 1997 | 1998 | 2001  | 2002  |
|----|------|------|------|-------|-------|
| nu | 46   | 54   | 51   | 50, 4 | 54, 9 |
| da | 49   | 39   | 44   | 44, 8 | 45    |

**Sursa:** Baza de date CSCPT/ANSIT (Tinerii în dinamica sondajelor de opinie, 2004, p. 14).

Pentru 2003, deși s-a utilizat o întrebare puțin diferită, datele (rămânând comparabile) susțin aceeași tendință de reducere a sentimentului de dificultate privind accesul la educație: numai 22% dintre tineri au apreciat că **nu au acces la forma de învățământ pe care și-o doresc.**

Urmărind însă datele din *Indexul dezvoltării umane*, aceste „succese” și „realizări” devin cel puțin problematice. Constatăm că în cazul României se menține un decalaj important între nivelul dorit (așteptat) de educație și cel efectiv realizat. Această situație apare evidentă mai ales dacă ne comparăm

cu alte țări europene postcomuniste: altfel spus, dacă s-a înregistrat în perioada tranziției postcomuniste o anumită reducere a deprivării educaționale, nu s-a reușit totuși lichidarea barierelor și inegalităților din sfera educației: condiționarea de capitalul social și cultural și statutul economic al familiei de origine este foarte probabil că s-au accentuat. Comparativ, în timp ce pentru țări ca Rusia, Germania sau Ungaria inegalitățile educaționale au devenit mai mici, în țări ca Bulgaria, Polonia, România se mențin încă ridicare (Table 9).

**Table 9:** Inegalități<sup>7</sup> în privința educației în țări aflate în tranziție

| Rang după Indicele Dezvoltării Umane | Țara           | Valoarea indicelui dezvoltării umane (IDU) în 2013 | Nr. mediu de ani de școală în 2012 | Număr de ani de școală dorit (așteptat) 2012 | Inegalitate în educație (indicele Atkinson) %, 2013 |
|--------------------------------------|----------------|--|------------------------------------|--|---|
| 6                                    | Germania       | 0.911  | 12,9                               | 16,3   | 2.4   |
| 35                                   | Polonia        | 0.834  | 11,8                               | 15,5   | 5.6   |
| 43                                   | Ungaria        | 0.818  | 11,3                               | 15,4   | 3.5   |
| 48                                   | Lituania       | 0.810  | 11,5                               | 15,5   | 3.6   |
| <b>54</b>                            | <b>România</b> | <b>0.785</b>                                       | <b>10,7</b>                        | <b>14,1</b>                                  | <b>5.0</b>  |
| 57                                   | Rusia          | 0.778  | 11,7                               | 14,0   | 2.1   |
| 58                                   | Bulgaria       | 0.777  | 10,6                               | 14,3   | 5.8   |

### *Încrederea tinerilor în școală*

Tradițional, publicul din România acordă multă încredere școlii. Analizând însă evoluția răspunsurilor în perioada 1996-2001, se observă o scădere a interesului și totodată a încrederii tinerilor în școală odată cu fenomenul de masificare a educației.

În ciuda unor declarații favorabile ale tinerilor, încrederea în factorul educație/calificare este în scădere, iar situația financiară a familiei rămâne constant pe primul loc în asigurarea reușitei. Pe parcursul tranziției această percepție pare a se accentua (Tabelele 10 și 11).

**Tabel 10:** Condiția care contează cel mai mult pentru ca un tânăr să reușească

|  | 1998 | 2001 | 2002 |
|--|------|------|------|
| Să provină dintr-o familie înstărită       | 26,9 | 35,4 | 32,8 |
| Să aibă calificare (studii) cât mai înaltă | 23,7 | 25,1 | 18,1 |
| Să muncească mult                          | 11,3 | 10,5 | 12,0 |

**Sursa:** baza de date CSCPT/ANSIT.

Cu toate că încrederea acordată școlii rămâne ridicată, iar înțelegerea pe care percep tinerii că le-o acordă instituțiile de învățământ este în creștere, doar unul din 5 tineri sunt mulțumiți de sistemul de învățământ (24,2% – Sondaj ANSIT-2003), o posibilă

explicație putând fi oferită de faptul că percep o devansare a educației de către economic în ce privește viteza schimbărilor: doar 24,1% consideră că școala răspunde nevoilor pieței forței de muncă, iar 47,3% în oarecare măsură – (*Sondaj ANSIT-2002*).

**Tabel 11:** Încrederea tinerilor în școală – %

| Anul sondajului | Încredere foarte mare și mare | Încredere potrivită | Încredere mică și foarte mică |
|-----------------|-------------------------------|---------------------|-------------------------------|
| 1996            | 60                            | 23                  | 10                            |
| 1997            | 47                            | 34                  | 10                            |
| 1998            | 52                            | 34                  | 11                            |
| 2001            | 46,2                          | 38,5                | 12,4                          |

Aceeași opinie exprimă și un alt autor pentru perioada de după 2010:

Când încep școala, marea majoritate a copiilor par să aibă încredere deplină în educație. Nu se îndoiesc că lucrurile pe care le învață la școală le folosesc la ceva. Pe parcursul școlii, însă, ceva se schimbă pentru mulți dintre elevi. Așa se întâmplă că majoritatea liceenilor nu mai consideră că la școală se petrece ceva important pentru ei. Pentru aceștia, dacă mersul la școală nu ar fi un prilej de socializare, probabil că ar fi, pur și simplu, o corvoadă necesară, dar inutilă (Stefanov, 2011).

Ceea ce așteaptă tinerii de la școală este atât un plan de studii eficient (care să pună mai mult accent pe cerințele vieții concrete – 15,6% și să stimuleze spiritul de inițiativă – 14,6%), cât și o îmbunătățire a atmosferei din școli (profesorii să fie un exemplu de urmat – 8,6% și să încerce să fie mai apropiați – 8,5%); în toate aceste privințe, dar mai cu seamă în cea dintâi, mai sunt multe de făcut, fapt confirmat și de proporția mică a celor care consideră școala răspunzătoare

fie de ceea ce au reușit până acum în viață (1,8%), fie de eșecurile avute (0,7%) (sondaj CSCPT-2001).

Din perspectiva atitudinii tinerilor față de educație, situația pare mai favorabilă pentru unele țările postcomuniste. Pentru Polonia starea de spirit a tinerilor pare să fie pozitivă într-o măsură mai mare, iar cercetătorii situației tinerilor par să reflecte și ei acest optimism:

oferirea unui acces mai facil la învățământul superior are un impact considerabil asupra atitudinii tinerilor față de educație, universități sau diploma universitară. Toate acestea sunt elemente noi în cultura poloneză și în conștiința socială și pe piața muncii. Dar ar fi o mare greșeală să observăm doar efectele negative ale unui asemenea fenomen... (Szafranec, 2011, 25).

O situație asemănătoare a fost remarcată în Slovenia unde, evaluând atitudinea tinerilor ca fiind preponderent pozitivă (60% dintre adolescenți descriu propriul sentiment față de școală preponderent pozitiv), autorii atrag atenția că există pericolul ca școala

să devină excesiv de adaptată la așteptările „consumatorilor” care sunt mai degrabă de nivel inferior (Lavric, 2011, 111).

### **Mobilitate**

Tranziția sistemului politic nu a putut să influențeze mecanismele generale de selecție în interiorul sistemului de educație. Au apărut unele schimbări în privința aspirațiilor sociale și educaționale (atât ale copiilor, cât și ale părinților), schimbări în privința motivației de a învăța și a preferințelor educaționale, precum cât și schimbări structurale care au produs „noi” șanse de diferențiere educațională. Toate acestea au contribuit la schimbări în structura socială a societății. Conform datelor oferite de *Education at a Glance* în mai multe țări postcomuniste a crescut mobilitatea tinerilor: 44% dintre tinerii ruși și 36% dintre tinerii polonezi în vârstă de 25-34 de ani absolviseră învățământul superior, ceea ce înseamnă că o mare parte dintre ei au realizat mobilitate ascendentă. Rate mai mici se constată în Germania: numai 19 % dintre ei au absolvit studii superioare fără ca părinții să fi făcut același lucru (OECD, 2017)

Ancheta Eurostudent 2015 confirmă în parte aceste rezultate: cu o majoritate a părinților de studenți, (68% fără studii superioare), România se situează alături de țări ca Malta, Italia, Austria, Norvegia, Slovacia, Serbia, Croația, Polonia, Irlanda, Republica Cehă și Bosnia-Herzegovina, în timp ce în alte țări ca Germania, Armenia, Danemarca și Georgia majoritari sunt părinții cu studii superioare (Hausheldt ș. a., 2015, tabel p. 51). Cu alte cuvinte, la acest capitol al mobilității intergeneraționale, diferențierea între țările postcomuniste și celelalte nu mai este foarte semnificativă.

Edificatoare apare situația din Slovenia, țară postcomunistă care se află în topul european al participării la educație a tinerilor de 15-24 de ani (cu 71% față de 64,5% în Ungaria, 60,8% în Estonia și doar 56,9% în România și 51,9% în Bulgaria) ca ilustrare a faptului că:

expansiunea educației tinde să fie lipsită de justificare economică și reprezintă de fapt doar o formă de segmentare a clasei lucrătorilor în condițiile în care piața forței de muncă nu are suficientă putere de absorbție (mai ales în condițiile reformei liberaliste din țările postcomuniste) (Lavric, 2011, 99).

### **Concluzii**

În acest articol mi-am propus să urmăresc principalele direcții de reformă postcomunistă în domeniul educației și felul în care au fost receptate acestea de către tineri. M-am folosit și am încercat să valorific rezultatele unor sondaje de opinie realizate la CSCPT în perioada tranziției și care sunt mai puțin cunoscute. Am încercat, în măsura datelor disponibile, și să compar desfășurarea acestor transformări în mai multe țări foste comuniste, profitând de participarea în Proiectul Harmony.

Câteva aspecte sunt evident comune pentru ansamblul țărilor postcomuniste: finanțarea publică a învățământului s-a menținut la un nivel modest și dependent de conjuncturile economice (fluctuant), ceea ce nu a fost de natură să favorizeze creșterea performanței sau democratizarea reală a școlii. Privatizarea, deși prezentă și ascendentă în mai toate țările foste comuniste nu a reușit să suplinească decât parțial insuficiența fondurilor alocate de guverne.

Deși reformele au fost oarecum similare în mai toate aceste țări, atitudinile tinerilor din societățile postcomuniste față de educație par să fie diferite. Dacă în România (și parțial este valabil și pentru Slovenia) încrederea în școală este în scădere, în alte țări (ca Polonia) se manifestă mai mult optimism din partea tinerilor în privința oportunităților oferite de educație (mai ales cea postuniversitară). Asemenea diferențe au încă nevoie de explicații coerente.

Se poate considera că tranziția postcomunistă, dacă nu a putut schimba mecanismul general de selecție în sistemul de învățământ, a adus totuși schimbări în privința aspirațiilor tinerilor.

Dar într-o serie de țări printre care și România, nici măcar tranziția nu poate fi considerată încheiată atâta timp cât, de

exemplu, se mai operează în alocarea resurselor publice cu criterii discriminatorii de tip învățământ privat - învățământ bugetar (de stat).

Cercetarea comparativă a evoluțiilor din țările postcomuniste se dovedește interesantă și inițiative de tipul celei din proiectul Harmony ar merita continuate.

## Note

<sup>1</sup> Vezi prezentarea în introducerea la prezentul număr al Revistei Sociologie Românească.

<sup>2</sup> De exemplu în 2014 când s-a încercat – fără succes – înființarea de colegii care să admită și absolvenți fără diplomă de bac.

<sup>3</sup> În Polonia de exemplu, alocarea fondurilor publice destinate învățământului superior făcându-se preponderent în funcție de anumite performanțe ale instituțiilor de învățământ superior, universitățile particulare pot și ele să beneficieze de finanțări (cf. Eurydice, Modernizarea învățământului superior în Europa: Finanțare și dimensiune socială, 2011. Disponibil la <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>).

<sup>4</sup> \* = Rata brută de cuprindere în învățământul superior.

<sup>5</sup> Profesor de matematică, responsabil cu pregătirea lotului României la Olimpiada internațională.

<sup>6</sup> Apud Sorin Mîulescu (coord.), Tinerii în dinamica sondajelor de opinie, 1996-2003, ANSIT, București, 2004.

<sup>7</sup> Inegalitatea este înțeleasă ca distribuție a anilor de studii la nivel de familie folosindu-se indicele inegalității Atkinson.

## Bibliografie

- Artene-Penciu, R. (2005) *25 de ani de haos și instabilitate în educație*. Disponibil la <https://www.viata-libera.ro/educatie/62021-galati-viata-libera-cotidian-25-de-ani-de-haos-si-instabilitate-in-educatie>. Accesat în 3 august 2017.
- Barzea, C. și Fartușnic, C. (2003) Reforming the Romanian System of Education, în E. Polyzoi, M. Fullan și J. Auchan (eds.), *Changes Forces in Post Communist Eastern Europe*, London - N. Y.: Routledge Falmer.
- Buden, B. (2012) *Zonă de trecere. Despre sfârșitul postcomunismului*. Cluj: Tact.
- Cazacu, H. ș. a. (1988) *Structură socială, diversificare, diferențiere, omogenizare*. București: Academiei RSR.
- Curaj, A., Scott, P. și Vlăsceanu, L. (eds) (2012) *European higher education at the cross roads: between the Bologna Process and national reforms*. Dordrecht, Heidelberg, N. Y.: Springer.
- Comisia Națională de Statistică (1991) *Anuarul Statistic al României-1990*. București.
- Dumbrăveanu, L. (2007) România, în M. Bray, B. Adamson și M. Mason (eds.), *The Education Systems of Europe*. Dordrecht: Springer.
- Egorov, O. G. (2005) Experience in Creation of Elite Schools in the Moscow Area. *Russian Education and Society*, 47, 4.
- Ehl, M. (2009) Fiecare cu tranziția lui postcomunistă, *Hospodárske Noviny*. Disponibil la <http://www.voxeurop.eu/ro/content/article/148851-fiecare-cu-tranzitia-lui-postcomunist>. Accesat în 4 august 2017.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015a) *The Structure of the European Education Systems 2015/16: Schematic Diagrams. Eurydice Facts and Figures*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- European Commission/EACEA/Eurydice (2015b) *Early Childhood Education and Care Systems in Europe. National Information Sheets - 2014/15. Eurydice Facts and Figures.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015c) *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Haushedt, K., Gwosc, Ch., Netz, N. și Mishra, S. (2015) Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Synopsis of Indicators. Eurostudent V 2012-2015, Disponibil la [http://www.eurostudent.eu/download\\_files/documents/EVSynopsisofIndicators.pdf](http://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EVSynopsisofIndicators.pdf). Accesat în 9 octombrie 2017.
- ISE (2015) Raport privind starea învățământului preuniversitar din România, ISE, 2015. Disponibil la <http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/08/Raport-starea-invatamantului-preuniversitar-2015-Site-ISE.pdf>. Accesat în 6 septembrie 2017.
- ISE (2015) Raport privind starea învățământului superior din România. Disponibil la <http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/08/RAPORT-Starea-invatamantului-superior-2015-Site-ISE.pdf>. Accesat în 6 septembrie 2017.
- Jigău, M. (coord.) (2008) *Învățământul obligatoriu de 10 ani: condiții de implementare, rezultate și măsuri corective*, Institutul de Științe ale Educației, Reprezentanța UNICEF România. Buzău: Alpha MDN.
- Kitchen, H. et al. (2017) *România 2017. Reviews of Evaluation and Assessment in Education*, Paris: OECD Publishing.
- Lavric, M. (ed.) (2011) *Youth 2010. The social profile of young people in Slovenia.* Ljubljana: Aritej.
- Levy, D. C. (2012) How Important Is Private Higher Education in Europe? A Regional Analysis in Global Context. *European Journal of Education*, 47, 2, 178-197.
- Mitulescu, S. (2004) *Tinerii în dinamica sondajelor de opinie.* București: ANSIT.
- Mok, K. H. O. (2012) Bringing the State Back In: restoring the role of the State in Chinese higher education. *European Journal of Education*, 47, 2, 173-342.
- Murgescu, B. (2010) *România și Europa. Acumularea decalajelor economice: 1500-2010.* București: Polirom. OECD (2017), Education at a Glance 2017: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.
- Pasti, V., Miroiu, M. și Codiță, C. (1997) *România - starea de fapt*, vol. 1. București: Nemira.
- Rusu, F. (2015) INTERVIU Statul nu poate fi prietenos cu învățământul privat. Disponibil la <https://www.profit.ro/perspective/interviu-statul-nu-poate-fi-prietenos-cu-invatamantul-privat-14470418>. Accesat în 9 octombrie 2017.
- Szafraniec, K. (2011) *Youth 2011.* Warsaw: Cancellery of the Prime Minister.
- Ștefanov, Gh. (2011) Pierderea încrederii în educație. Disponibil la <http://www.contributors.ro/administratie/pierderea-increderii-in-educatie/>. Accesat în 9 octombrie 2017.
- Țichindeleanu, O. (2009) Tranziția, gândirea decolonială și teoria critică a postcomunismului. *Ideea. Artă și societate*, 33-34.
- Vosganian, V. (2002) *Mesaful dreptei românești. Tradiție și modernitate.* București: Nemira.
- Wasielewski, K. (2013) Caught in the trap of mass education - transformations in the Polish higher education after 1989, în K. Szafraniec și K. Konstantinovskiy (eds.), *Polish and Russian Youth: Education and Work in Changing Society*, Moskwa: Instytut Socjologii RAN, 54-73.