Inegalitățile rural-urban şi masificarea educației superioare din România*

Bogdan Voicu
Cercetător Ştiințific II,
Institutul de Cercetare a Calității Vieții
bogdan@iccv.ro

Marian Vasile
Cercetător Ştiințific,
Institutul de Cercetare a Calității Vieții
marianv@iccv.ro

Pregătit pentru publicare în
Adrian Hatos, editor, 2009, *Educație şi excluziune socială*, Iaşi: Institutul European

*Elaborarea articolului de față a fost sprijinită prin granturile CNCSIS ID56/2007 şi TD211/2007.

Early Draft.
Please do not quote without authors' permission!

Cadrul conceptual 4
Ipotezele 6
Dinamica diferențelor dintre urban şi rural în ce priveşte accesul la educația superioară 6
Există un impact negativ intrinsec mediului rural? 8
Date utilizate şi metodă 10
Baze de date, variabile utilizate 10
Metodele utilizate 12
Dinamica diferențelor rural-urban în ce priveşte accesul la educația universitară în România 12
Contează cu adevărat localizarea în rural? 14
Concluzii şi implicații 17
Lista de referințe 19
Despre autori 22

Introducere

Aflate la intersecția dintre studiul stratificării sociale şi sociologia educației, analizele privind inegalitățile educaționale au constituit o preocupare constantă în ultimele decenii. Sociologi clasici, precum Coleman (1990), Jencks (1973), Boudon (1973, 1974), Bourdieu şi Passeron (1990), Randall Collis (1979) au produs lucrări fundamentale în domeniu. Moştenirea teoriilor capitalului uman au condus în timp la discuția despre excluziune socială în condițiile neparticipării la diferite forme, mereu în schimbare, de educație formală. Discursul public şi dezbaterile academice au trecut pe rând de la evidențierea diferențelor dintre clasele sociale induse de „merite moştenite" de elevi de la părinții lor, la egalitatea de acces şi, mai apoi, la egalitatea de şanse (Clancy şi Goastellec, 2007).

În ce priveşte învățământul superior, egalitatea de acces propovăduia posibilitatea ca toți membrii societății, indiferent de originea socială, să poată urma măcar o formă de educație universitară. Principiul a fost utilizat inițial pentru a asigura accesul femeilor la studiile universitare, apoi fiind extins asupra grupurilor etnice sau rasiale. În ciuda generalizării sale la nivelul tuturor grupurilor sociale, idealul accesului universal, meritocratic, nu a fost atins nicăieri.

Pe de altă parte, o egalitate pură de acces nu ține cont de diferențele dintre indivizi de scala preferințelor acestora, de modul de organizare socială existentă, de nevoile manifeste pe piața muncii. Norma încetățenită în ultimele decenii este cea a egalității de şanse, gândită flexibil, şi ținând cont de preferințele indivizilor. Dacă în trecut discuția se purta despre accesul la liceu, dezbaterile contemporane se referă în principal la accesul la educație superioară. Mai mult decât atât, simpla egalitate de acces la învățământ superior este înlocuită treptat de discuția despre calitatea formelor de educație universitară accesate. Se discută astfel de egalitate de şanse de acces nu doar la o universitate, ci în interiorul universităților de top (*world class universites*) (Brennan, 2008).

Deşi accesul la învățământ superior păstrează un caracter meritocratic, fiind condiționat de performanțele academice anterioare, acestea sunt dependente de elemente de status înnăscut. Aşa cum arată Clancy şi Goastellec (2007), trecerea de la accesul la educație superioară pe baza unor merite moştenite, la egalitatea de şanse promovată în prezent a adus cu sine diminuarea inegalităților, dar nu dispariția acestora. Schimbarea socială a condus spre exemplu la dispariția inegalităților cantitative între femei şi bărbați, chiar dacă s-au menținut inegalitățile de natură calitativă, legate de tipul educației superioare accesate (Shavit, 2007). Lucrarea de față încearcă să ofere un răspuns privind la persistența, în România, a inegalităților rural-urban în ce priveşte accesul la educația superioară. Totodată intenționăm să urmărim dinamica inegalității cu pricina de-a lungul secolului trecut.

Plasăm discuția în cadrul mai larg al schimbărilor din societatea românească, pornind de la „democratizarea" accesului la educație superioară, în contextul relativului decalaj de dezvoltare al ruralului românesc. Balica (2008) notează preponderența mediului rural în ce priveşte abandonul prematur. Voicu (2007b) observă că numărul de studenți proveniți din mediul rural se plasa probabil între 5 şi 6 % din totalul studenților, în condițiile în care aproximativ jumătate (47%) dintre români locuiesc la sate. Dezechilibrul este evident şi se datorează în bună măsură unei structuri sociale dezechilibrate, cu un acces istoric la studii superioare care a fost mereu mult mai ridicat pentru cei din mediul urban. Un prim obiectiv al acestei lucrări este analiza dinamicii în timp a

condițiilor generale ce au guvernat accesul la învățământ superior. Cel de-al doilea este să testăm în ce măsură inegalitățile amintite derivă din structura educațională a populației sau din factori cumulați la nivelul mediului rural.

Utilizăm în acest sens date de sondaj, provenite din seria Barometrelor de Opinie ale Fundației Soros. În conformitate cu asumpțiile teoretice privind dinamica educației superioare, structurăm generații de potențiali studenți şi le urmărim accesul la studii universitare. În final, analiza de regresie ne serveşte să identificăm persistența inegalităților rural-urban controlând pentru câțiva factori care țin de structura populației de referință.

Prima secțiune a lucrării prezintă cadrul conceptual pe care îl utilizăm. În a doua parte formulăm şi validăm o serie de ipoteze privind accesul diferențiat la educație în funcție de mediul rezidențial de proveniență. Aşteptările noastre sunt de a regăsi scăderi ale inegalității în perioada anilor 1960, date fiind condițiile istorice specifice, ca şi în perioada anilor 2000, când, în urma relativei expansiuni a învățământului universitar, accesul orăşenilor la educație superioară tinde să devină saturat. Construim totodată ipoteza că ruralul înglobează o serie de factori defavorizanți pentru accesul la educație, dincolo de caracteristicile individului, factori a căror influență se menține indiferent de generația luată în considerare.

A treia secțiune prezintă datele, modul de construcție al variabilelor şi metoda utilizată. A patra secțiune este dedicată prezentării rezultatelor analizei. În final, concluziile sunt însoțite de o discuție asupra implicațiilor rezultatelor evidențiate.

CADRUL CONCEPTUAL

Inegalitatea educațională constituie una dintre temele cheie abordate de sociologia educației (Hatos, 2007; Blossfeld şi Shavit, 1993), fiind abordată deopotrivă în societățile dezvoltate (Shavit, 2007) şi în cele în curs de dezvoltare (Buchmann şi Hannum, 2001). Diferențele dintre grupuri sociale au fost tratate pe rând, cronologic, în termeni de inegalitate absolută, inegalitate de acces, respectiv inegalitate de şanse (Clancy şi Goastellec, 2007). În fapt, toate aceste etichete referă în principal existența unor discrepanțe care se înregistrează în nivelul mediu de instrucție şcolară pe care îl ating diferite grupuri sociale. Etnia, rasa, genderul, clasa socială, regiunea de proveniență etc. au fost utilizate în studii diferite drept criterii de stratificare în funcție de care au fost observate inegalități în ce priveşte educația.

În urmă cu câteva decenii, învățământul universitar constituia mai puțin punctul de interes pentru discuția despre inegalitate educațională (Coleman et al., 1966; Blau şi Duncan, 1967; Boudon, 1973, 1974). Anii 1970 au marcat însă debutul dezbaterii despre masificarea educației superioare, despre universalizarea acesteia (Trow, 1972, 1999). În fapt, schimbarea la care asistăm nu este una cu totul inedită. În urmă cu mai bine de o sută de ani liceul şi şcoala profesională erau destinate mai degrabă elitelor. Astăzi însă, în aproape toate societățile umane, a urma o formă de învățământ secundar superior este un fenomen de masă. Aceeaşi traiectorie o urmează astăzi primul ciclu al învățământului universitar (Bachelor) şi este posibil să fie urmată în curând de studiile masterale şi apoi de cele doctorale. Nu este altceva decât un fenomen firesc de a prelungi durata dedicată instruirii şcolare, în contextul progresului ştiințific şi tehnologic. Acesta face ca viața de zi

cu zi să necesite stăpânirea unei cantități din ce în ce mai mare de deprinderi şi informații. În plus, două fenomene distincte oferă resursele de timp necesare. Creşterea continuă a speranței de viață este un astfel de element. Creşterea productivității muncii determină o cerere mai scăzută de forță de muncă, permițând tinerelor generații să amâne intrarea pe piața muncii. Totodată, o productivitate crescută creează la nivelul societății resursele necesare finanțării mai multor indivizi să urmeze forme de educație mai înaltă.

În aceste condiții, statele occidentale, dar şi cele est-europene, cunosc de câteva decenii o expansiune continuă a educației superioare, o masificare a acesteia (Trow, 1999; Kivinen et al., 2007; Trencher, 2008; etc.). În Europa de Vest, spre exemplu, față de anii 1960, ponderea celor care urmează studii universitare într-o generație a crescut de aproape 6 ori, tendințe similare regăsindu-se şi în țările foste comuniste din Europa (Koucký et al. 2007). România dispune de o populație slab educată în raport cu restul țărilor europene, atât în ce priveşte ponderea celor cu studii superioare, cât şi ponderea studenților în ansamblul generațiilor curente (Voicu, 2005b). În ultimi zece ani s-a înregistrat însă o rată de creştere a numărului de studenți mai ridicată decât media țărilor europene. Între 1998 şi 2004 numărul de studenți dintr-o generație s-a dublat (Voicu, 2007c). Aceasta menține România între țările europene cu cei mai puțini studenți raportați la dimensiunea generației de referință, însă creează premisele ca educația universitară să îşi piardă caracterul elitist şi să se masifice. Dezbaterea despre inegalități de acces la învățământul superior devine astfel una relevantă pentru societatea românească contemporană.

Inegalitățile educaționale se manifestă deopotrivă în inegalități de performanță şcolară şi la diferențe de acces la nivele superioare de educație (Shavit, 2007). Există numeroşi factori ce contribuie la apariția acestor diferențe. Unii dintre ei sunt legați de *background-ul familial*. Aşa cum arată Mare (1981), traseul educațional tindea să fie în țările occidentale, în anii 1980, produsul unor negocieri succesive între elev/student şi familia sa ce conduceau la opțiunea continuării educației pe ruta academică (liceu-universitate) sau pe cea vocațională (şcoală profesională-şcoală de maiştri/postliceal) sau la abandonarea studiilor. În contextul contemporan, apariția creditelor pentru studenți poate diminua inegalitățile induse de venituri (Voicu, 2001). Rămân însă efectele date de nivelul de educație al părinților, de expunerea la cărți şi la citit în cadrul familiei de origine, de nivelul de aspirații, toate dependente de familia de provenienţă (Bourdieu et al., 1977; De Graaf et al., 2000).

Se adaugă influența şcolii urmate (Sadker şi Sadker, 1994), a tipului rețelelor sociale accesate (Coleman, 1988), a tipului de familie şi a poziției ca prim, al doilea, al treilea etc. născut (Shavit, 2007). Genderul joacă de asemenea un rol important, însă mai puțin stabil de-a lungul istoriei: în România, până la generațiile născute în anii 1970, femeile aveau o probabilitate de a urma studii universitare mai scăzută decât a bărbaților. În prezent, de aproape 20 de ani, sunt mai multe femei studenți decât bărbați, inegalitatea tinzând să se adâncească în acest sens (Vlăsceanu, 2006: 205; Voicu, 2007a: 15, 2007b: 24). Fenomenul nu este specific doar României, el stârnind de

altfel dezbateri în spațiul public atât internațional, cât şi de la noi[1].

Modul de structurare al sistemului instrucției şcolare şi tipul de organizare a societății sunt importante la rândul lor în modelarea accesului la educație superioară. Discutând despre tranziția de la şcoală la muncă, Bernardi (2007) identifică mai multe niveluri care explică simultan traiectoria pozitivă a individului, între care, alături de caracteristicile indivizilor, include: (a) standardizarea educației, stratificarea oportunităților educaționale şi inflația de diplome; (b) procesul prin care cei care absolvă dobândesc informații valoroase despre joburile libere şi angajatori şi (c) disponibilitatea slujbelor cu anumite caracteristici. Standardizarea educației se referă la gradul în care calitatea educației îndeplineşte anumite standarde dintr-o țară. Stratificarea oportunităților educaționale se referă la structura sistemului educațional şi la procedurile de selecție care îi împart pe elevi în cei buni şi cei mai puțini buni. Disponibilitatea slujbelor depinde de cât de productivă e țara respectivă şi de strategiile de piață şi organizaționale ale firmelor naționale. Transgresând acest factor la nivelul inegalităților rural-urban, devine probabil ca tinerii din rural să fie mai puțin atraşi de studiile superioare, dată fiind slaba cerere de calificări superioare pe piețele munci de la sate.

Toate cele trei categorii de factori menționate de Bernardi vorbesc despre importanța determinanților sistemici asupra accesului la forme de educație superioară. Istoria sistemului educațional şi a societății în sine constituie prin urmare o premisă importantă pentru prezența inegalităților educaționale.

În secțiunea care urmează, luăm în considerare toate aceste elemente care țin de contextul conceptual pentru a construi ipoteze privind nivelul şi evoluția inegalităților educaționale legate de studiile superioare urmate de cei născuți în oraşele, respectiv în satele României.

IPOTEZELE

Dinamica diferențelor dintre urban şi rural în ce priveşte accesul la educația superioară

Înainte de Al Doilea Război Mondial, în condițiile în care accesul la educație superioară era în general redus, este probabil ca cei care accesau mai des studiile universitare să fi fost cei din mediul urban. Pe de altă parte, accesul la studii superioare depindea puternic de statusul social al familiei. Multe dintre familiile avute îşi bazau bunăstarea pe veniturile rezultate din exploatațiile agricole. Este prin urmare posibil ca o bună parte dintre studenți să fi fost în fapt născuți la sat, însă din familii avute.

În perioada războiului şi imediat după acesta, precum şi în prima decadă a comunismului, favorizarea clasei muncitoare, localizată preponderent la oraş, a sporit probabil diferențele de acces între mediile rezidențiale. Din punct de vedere al ponderii celor proveniți de la sate în total noi absolvenți de învățământ superior, este probabil ca inegalitatea să fi fost una ridicată.

Să notăm şi faptul că în ciuda pretinsului rol nivelator, regimurile comuniste din Europa de

[1] Vezi spre exemplu „Is There a Crisis in Education of Males?", apărut în jurnalul *Inside Higher Ed*, pe 21 Mai 2008 <http://www.insidehighered.com/news/2008/05/21/gender>. În România, *Gardianul* publica în 18 septembrie 2008 un articol intitulat „Statisticile arată ca femeile sunt mai culte decât bărbații, în rândul populației active din România", abordând o tematică similară, prezentată din păcate haotic. (articolul, semnat Elena Gulin şi Alexandru Calmacu, este disponibil online la <http://www.gardianul.ro/Statisticile-arata-ca-femeile-sunt-mai-culte-decAYt-barbatii,-in-rAYndul-populatiei-active-din-RomAYnia-s120776.html>). Ambele texte au fost accesate online pe 8 octombrie 2008.

Est nu au modificat inegalitățile inerente. Grupurile avantajate au găsit moduri prin care şi-au utilizat abilitățile pentru a-şi menține o parte din privilegii, în ciuda presiunii către egalizare (Blossfeld şi Shavit, 1993; Hanley şi McKeever, 1997; Ganzeboom şi Nieuwbeerta, 1999; Hanley, 2001; Kessler, 2003; Voicu, 2005a).

Mai ales în perioada anilor 1960, acestei tendințe i se suprapune însă mobilitatea ascendentă a unei părți a muncitorimii şi a cadrelor de partid recrutate la sate. Ne aşteptăm ca generațiile care au accesat învățământul superior în anii 1960 să fi avut de profitat de deschiderea relativă față de mediul rural înregistrată în perioada în cauză. Multe familii migrau din rural în urban pentru a asigura forța de muncă pe care se baza industrializarea. Copii acestora, adesea născuți la sate, beneficiau astfel de relativ mai multe oportunități de a se înscrie la facultate decât cei care locuiau în mediul rural. Un sistem relativ generos de burse studențeşti facilita accesul la educație indiferent de venituri, stimulând tinerii din mediul rural să îşi continue educația în universități. Pe de altă parte, răfuielile din interiorul Partidului Comunist afectau mai ales potențialii studenți proveniți din familiile cadrelor de partid care locuiau (şi se născuseră) la oraş.

În primele decade ale regimurilor comuniste, statele din Europa de Est au experimentat scăderi ale inegalității educaționale. Mai apoi au urmat creşteri ale inegalității. Blossfeld şi Shavit (1993: 9) explică acest fapt prin „ipoteza transformării socialiste", pornind de la faptul că schimbarea de regim constituie o înlocuire a vechii elite, care nu îşi mai poate conserva satisfăcător privilegiile. Pentru România, anii 1950 au constituit o schimbare continuă a elitelor, recrutate însă tot din partea superioară a vechii societăți (Tănase, 1998). Abia anii 1960 duc la o relativă stabilitate, urmată în ultimele decenii ale regimului comunist de conservarea privilegiilor noii elite. Astfel, scăderea inegalităților educaționale rural-urban este de aşteptat să se petreacă mai degrabă pentru generația ce accesează învățământul universitar în anii 1960.

În anii 1970, deschiderea către educație superioară continuă, însă factorii favorizanți pentru cei din rural dispar treptat. De asemenea migrația rural-urban se diminuează. Este de aşteptat ca în generațiile care ating în această perioadă vârsta de intrare la facultate să înregistrăm o probabilitate mai mică decât la generațiile precedente în ce priveşte accesul la studii superioare.

Anii 80 sunt marcați de înghețarea numărului de locuri în învățământul superior. O parte din generațiile care ating vârsta intrării la facultate în această perioadă sunt cele care resimt efectul politicii pronataliste inițiate la sfârşitul anilor 60. Astfel, deşi numărul tinerilor care ating vârsta de intrare la facultate creşte, numărul de locuri în învățământul superior rămâne practic nemodificat. Consecința imediată este menținerea inegalității educaționale. De altfel, inegalitatea educațională creşte în anii 80 în majoritatea țărilor comuniste (Gazenboom şi Nieuwbeerta, 1999; Kessler, 1999).

După 1990, doi factori acționează simultan asupra sistemului educațional: recesiunea economică şi expansiunea învățământului superior. Ne aşteptăm ca ambii să fi contribuit la exacerbarea inegalităților rural-urban. Recesiunea este resimțită mai puternic de clasele dezavantajate, mai puțin pregătite să îi facă față, care tind să îşi crească gradul de materialism (Inglehart, Baker, 2000), optând mai degrabă pentru integrarea mai rapidă pe piața muncii, decât pentru continuarea educației formale. Expansiunea învățământului superior în mod firesc diminuează inegalitățile, însă, aşa cum arată Paterson şi Iannelli (2007), în faza inițială contribuie la creşterea acestora. Cei care profită primii de noile oportunități sunt de regulă cei aflați în poziția avantajată. Ei au acces mai rapid la informație şi pot angaja resurse prin care să acceseze

posibilitățile oferite de expansiune, pe care le valorifică până când reuşesc să satureze nevoia de educație suplimentară, aşa cum susține teoria menținerii inegalității maximale (*Maximal Maintained Inequality* - Raftery & Hout, 1993).

Pe de altă parte, expansiunea învățământului superior a adus cu sine şi creşterea ponderii finanțării din fonduri private. Inițial aceasta s-a transpus în apariția universităților „private”[2], în care studenții plăteau pentru a avea acces la învățământul superior. Ulterior, după 2000, au apărut forme de finanțare a universităților „de stat” din fonduri private, o parte din studenți fiind acceptați ca şi cursanți doar în urma plății unor taxe anuale de studii. Aşa cum arată Arum et al. (2007), cu cât creşte ponderea finanțării din fonduri private, cu atât cresc inegalitățile de acces, cei afectați fiind în primul rând cei proveniți din straturile dezavantajate ale societății.

În fine, expansiunea singură nu conduce la scăderea inegalității, însă diversificarea ofertei în ce priveşte educația superioară o face (Ayalon et al., 2008).

După 2000, România cunoaşte trei procese relevante care creează premisele unei scăderi a inegalităților educaționale, în particular a celor rural-urban. Primul proces este intrinsec sistemului educațional, fiind sincron transformărilor înregistrate în întreaga lume. El constă în proliferarea învățământului la distanță şi în multiplicarea colegiilor de 3 ani (Vlăsceanu, 2007), forme educaționale mai accesibile pentru cei din straturile inferioare ale societății . Procesul continuă ulterior prin scurtarea la 3, respectiv 4 ani, a primului ciclu al învățământului superior. În al doilea rând, apare o creştere economică, reflectată în veniturile populației, care creează resursele accesării învățământului universitar. În fine, pătura privilegiată începe să îşi satisfacă din punct de vedere cantitativ nevoia accesului la educație universitară.

Sintetizând, aşteptările noastre sunt legate de menținerea inegalităților rural-urban la nivelul tuturor generațiilor analizate. Ipoteza noastră este că vom regăsi fluctuații semnificative în sensul diminuării inegalității la generațiile care ating vârsta de intrare în învățământul superior în anii 1960, respectiv după anul 2000, precum şi creşteri importante ale diferențelor în anii 1970 şi 1990.

Există un impact negativ intrinsec mediului rural?

Studiile clasice ale inegalității educaționale relaționează succesul şcolar şi accesul la forme superioare de educație cu background-ul familial (Blau şi Duncan, 1967; Boudon, 1973; Bourdieu şi Passeron, 1990; Coleman et al., 1966; Jenks, 1973). În ultimă instanță, decisiv în acest sens este statusul educațional al părinților. Practic, efectul originii sociale asupra performanțelor şcolare este puternic mediat de capitalul cultural al părinților (van de Werfhorst şi Hofstede, 2007).

Clasa socială este de asemenea identificată drept factor care creşte şansele absolvirii mai multor niveluri şcolare (Werner, 2004). Copii având origini sociale în clasa de jos au nevoie de mai multe succese în şcoală decât copii din poziții superioare pentru a decide să continue şcoala în niveluri superioare (Breen şi Yaish, 2006). Din nou, educația părinților poate juca rolul de indicator aproximativ al clasei sociale.

Capitalul social relațional este de asemenea un determinant al reuşitelor educaționale.

[2] Eticheta este improprie, din moment ce aceste universități sunt în fapt organizații non-profit. Folosirea ei este însă utilă, sugerând pe de o parte faptul că aceste universități nu se mai află sub managementul autorităților publice, iar pe de alta faptul că accesul la serviciile educaționale oferite este condiționat de plata studiilor de către cursanți.

Decisivă nu este însă mărimea rețelei, cele mai importante aspecte fiind date de cantitatea de resurse din rețea şi măsura în care acestea pot fi accesate de membrii rețelei (De Graaf, 2007). În plus, tipul de educație accesată de majoritatea membrilor grupurilor de apartenență acționează ca normă pentru grupul respectiv, conformarea la aceasta acționând ca factor ce determină aspirațiile şi comportamentele celor cuprinşi în rețelele sociale în cauză.

Copiii ai căror părinți sunt mai implicați în educația lor au atitudini mai pozitive față de şcoală, prezență mai ridicată, obiceiuri de muncă mai bune şi succese academice mai mari decât copiii ai căror părinți nu sunt implicați (Hill et al. 2004; Catsambis, 2007). Toate acestea pot exista sau nu şi pot avea niveluri înalte sau scăzute în funcție de o serie de factori: vârsta copiilor, background-ul socioeconomic, rasa/etnia, relațiile de familie, experiența de familie, politicile şcolii, condițiile de trai din cartier/vecinătate (Catsambis & Beveridge 2001; Gonzalez 2004; Catsambis, 2007).

Numărul de frați/surori corelează negativ cu reuşita şcolară, mai ales când diferența de vârstă între ei este mică, ca un efect al distribuției resurselor în interiorul familiei de origine (Zajonc şi Markus, 1975).

Provenienţa dintr-o familie monoparentală este asociată negativ cu reuşita şcolară (Shavit, 2007). Explicațiile sunt trei: (a) familiile monoparentale, în special unde e doar mama, au o situație economică proastă; (b) copii primesc mai puțină atenție; (c) părintele nu păstrează legătura la fel de puternic cu comunitatea şi, implicit, nu deține capitalul social care e important.

Tipul de calificări pentru care există cerere pe piața locală determină de asemenea opțiunile tinerilor în ce priveşte ruta educațională (Bernardi, 2007).

Calitatea pregătirii şcolare şi modul în care elevii sunt orientați şcolar de către profesorii lor fac de asemenea parte dintre factorii ce contribuie la decizia continuării educației în forme secundare şi apoi terțiare (Sadker şi Sadker, 1994).

O bună parte din factorii enumerați mai sus sunt direct legați de educația familiei de provenienţă. Alții, precum norma socială impusă de rețelele sociale de apartenenţă, calitatea şcolii, contribuția profesorilor din învățământul primar şi gimnazial, implică factori negativi care se cumulează în mediul rural.

Se adaugă distanța fizică până la cele mai apropiate universități, mai mare pentru cei născuți în rural. Cu cât această distanță creşte, cu atât cresc costurile accesării educației superioare, exprimate cel puțin prin nevoia de transport până la facultate. Aceste costuri cresc simultan şi acționează ca o barieră pentru întreaga rețea de prieteni, scăzând probabilitatea de a te înscrie la cursuri universitare.

În fine, să notăm şi faptul că accesul la studii universitare este condiționat de finalizarea studiilor secundare. În România contemporană, ponderea abandonului prematur este semnificativ mai ridicată decât în majoritatea țărilor europene (Voicu, 2007d: 99-100). Mai bine de trei sferturi dintre cei aflați în situația de părăsi sistemul educațional fără o diplomă de nivel secundar provin din mediul rural (Balica, 2008: 77 şi următoarele). Avem prin urmare de a face cu inegalități care există deja între urban şi rural înainte de vârsta accesului la învățământul superior şi care se perpetuează şi la nivelul învățământului terțiar.

Sintetizând cele de mai sus, principalul factor ce poate determina inegalități de accesare a educației superioare este legat de backgroundul familial. Pentru acesta, educația părinților constituie

un indicator rezonabil. Dincolo de „moştenirea” primită din familie, ne aşteptăm ca a fi născut în mediul rural să determine o probabilitate semnificativ mai redusă de a urma şi absolvi cursuri universitare.

DATE UTILIZATE ŞI METODĂ

Baze de date, variabile utilizate

Pentru a testa ipotezele enunțate în secțiunea anterioară, utilizăm **bazele de date** ale seriei Barometrul de Opinia Publică (BOP). BOP a fost realizat bianual cu finanțarea Fundației Soros, presupunând anchetarea unor eşantioane reprezentative pentru populația neinstituționalizată a României, cărora li s-a administrat face-to-face un chestionar omnibuz. Trei dintre valurile relativ recente ale BOP (mai 2007, noiembrie 2006 şi mai 2006) au inclus informație despre locul de naştere al subiectului, mai precis despre mediul rezidențial al localității respective. Aşa cum arătăm în secțiunea de față, această informație este esențială pentru tipul de analiză pe care îl propunem. Mediul de rezidență la naştere nu este disponibil în alte baze de date la care avem acces. Alegerea BOP pentru testarea ipotezelor avansate în secțiunea anterioară constituie astfel o opțiune firească.

Eşantioanele BOP includ 1994 de respondenți în mai 2006, 1975 în noiembrie 2006, respectiv 1999 în mai 2007. Pentru a avea un număr mai mare de cazuri pentru fiecare din grupele de vârstă luate în considerare (vezi mai jos) am optat să unim cele trei baze de date în una singură, incluzând 5968 de subiecți. Distanța mică în timp între momentele de culegere a datelor în cele trei cercetări BOP, ca şi specificul temei analizate, practic deloc influențată de variații mici de timp, permit unirea celor trei baze de date şi considerarea lor ca fiind una singură. Eşantionul rezultat păstrează caracteristicile de bază ale populației de referință, față de care nu diferă semnificativ.

Variabila dependentă folosită în analize este una dihotomică, distingând între cei care au absolvit şi cei care nu absolvit studii superioare, indiferent că este vorba de colegiu sau subingineri, facultate, master sau doctorat. Cei care la momentul culegerii datelor se aflau în sistemul educațional ca studenți au fost etichetați drept absolvenți de studii superioare. În eşantionul reunit, 14,4% dintre respondenți sunt etichetați drept absolvenți de învățământ superior. Pentru 13 cazuri (0,2% din total) nu am dispus de informație în ce priveşte educația, fiind astfel excluse din analiză.

În ce priveşte variabilele independente, o primă problemă metodologică este legată de **identificarea mediului de rezidență** a studenților, respectiv absolvenților de învățământ superior. Bogdan Voicu (2007b: 24) discută provenienţa studenților din universitățile româneşti de astăzi, notând că două treimi dintre cei care declară că s-au născut în mediul rural au locuit cel puțin 5 ani în mediul urban, în momentul admiterii la facultate fiind mai degrabă orăşeni decât de la sate. Pe de altă parte, este posibil ca anii petrecuți în mediul urban să fie de fapt ani în care au locuit la internat sau în gazdă în timpul liceului, ceea ce complică suplimentar etichetarea dihotomică a mediului de rezidență.

Înregistrarea locului în care locuia familia de provenienţă în momentul începerii studiilor universitare ale indivizilor analizați, poate conduce de asemenea la erori de clasificare. Familia cu pricina putea să se afle în plin proces de migrație la momentul de timp relevant. Mai mult, pentru membrii generațiilor mai în vârstă, amintirea cu pricina poate fi estompată de timp, devenind

afectată de un număr mare de erori.

Opțiunea noastră este de a considera în analiză inegalitățile dintre cei *născuți* în mediul rural şi cei *născuți* la oraşe.

Ipotezele structurate mai sus impun **identificarea generațiilor** care ar fi urmat să înceapă să urmeze învățământul superior la anumite momente de timp: înainte de 1944, între 1945 şi 1959, în anii 1960, în anii 1970, 1980, 1990, respectiv după 2000. Regula este de a urma mai întâi gimnaziu, apoi liceu, iar apoi facultatea. Pot există însă numeroase abateri de la regulă, incluzând rute precum gimnaziu-şcoală profesională-liceu la seral-facultate sau liceu-câțiva ani în câmpul muncii-facultate. Unele generații care au urmat liceul înainte de ani 1950 sau după 2000 au putut absolvi şi câte doi de ani liceu într-un singur an calendaristic. Astfel, vârsta teoretică de accesare a învățământului superior poate varia mult. Pentru a simplifica categorizarea, în absența altor informații despre rutele urmate de fiecare individ în parte, am optat pentru o vârstă generică la care fiecare respondent ar fi putut să îşi înceapă studiile universitare. Pentru alegerea acestei vârste teoretice am luat în considerare dinamica numărului de clase din învățământul preuniversitar şi a vârstei de începere a învățământului primar. Au rezultat două vârste de referință: 17 ani pentru cei care ar fi putut intra în anul I de facultate înainte de 1960 şi pentru 18 ani în rest. Spre exemplu, cei care aveau 18 ani în oricare din anii cuprinşi între 1960 şi 1971, sunt etichetați în analizele care urmează ca aparținând generației 1960-1971 (Tabelul 1).

Tabelul 1. Distribuția eşantionului utilizat în funcție de generația „educațională”

An naştere	Generația „educațională”	Număr de cazuri în eşantionul reunit	Pondere absolvenți studii superioare în generația respectivă
Înainte de 1927	Înainte de 1944	257	3,5%
1928 - 1942	1945-1959	1120	5,7%
1943 - 1954	1960-1971	1170	9,8%
1955 - 1963	1972-1980	852	12,1%
1964 - 1972	1981-1990	941	13,4%
1973 - 1981	1991-1999	801	20,8%
După 1982	După 2000	826	32,9%
Total		5967	14,3%

Educația părinților este variabila cheie de control în analizele pe care le propunem. Obiectivul nostru este să identificăm efectele ruralului asupra inegalității de acces în învățământul superior ținând sub control caracteristicile familiei de proveniență, iar educația părinților este singura variabilă disponibilă, satisfăcător măsurată, care indică statusul probabil al familiei de proveniență în momentul deciziei individului asupra înscrierii în învățământul superior. Aşa cum am arătat, utilizând dezvoltările lui Mare (1981), este esențial să controlăm statusul familiei la momentul deciziei respective şi nu în prezent. În numeroase baze de date, inclusiv în seria BOP, există informații despre statusul actual al părinților respondentului în ce priveşte, spre exemplu, ocupația. Aceasta este însă mult mai supusă schimbărilor decât educația. Astfel, educația curentă a părinților poate fi utilizat drept indicator al statusului educațional al acestora la momentul de timp relevant pentru decizia respondentului de a urma cursuri universitare.

Modul de măsurare al educației *familiei* de proveniență presupune de asemenea opțiuni metodologice importante, ținând cont că informația disponibilă privește *fiecare părinte* în parte. Discuția este similară celei despre măsurarea statusului ocupațional al familiei de proveniență. Se poate folosi astfel ca și variabilă independentă fie statusul educațional al tatălui (Goldthorpe 1983, 1984; Hatos, 2008), cel al mamei (Rios-Neto et al., 2003), o medie a numărului de ani de școală sau a altui indicator educațional al părinților (Korrup 2000: 36-37), sau maximul educației celor doi părinți (Erikson, 1984).

Utilizând statusul doar a unuia dintre părinți apar probleme de atribuire a statusului educațional pentru familiile pentru care nu se cunoaște educația unuia dintre părinți. În plus, dată fiind schimbarea sensului inegalității de acces la învățământul superior indusă de gender, utilizarea educației unui singur părinte devine problematică.

În bazele BOP, educația părinților este înregistrată prin variabile ordinale. Am optat prin urmare pentru măsurarea educației familiei de proveniență ca nivelul maxim de educație atins de cei doi părinți, indiferent de gender. Acesta a fost recodificat în următoarele categorii: „fără educație", „cel mult gimnaziu", „școală de ucenici sau profesională", „liceu", „postliceal sau școală de maiștri", „studii universitare".

Pentru 10,5% din respondenți nu am dispus de informație în ce privește statusul educațional al părinților, ceea ce a redus eșantionul total la 5344 de cazuri. Cazurile eliminate sunt mai multe în generațiile mai vârstnice, atingând 21% pentru cei născuți în mediul urban din generația educațională anterioară lui 1944, și 22% pentru cei născuți în mediul rural din aceeași generație. Pentru restul grupurilor date de încrucișarea dintre generația educațională și mediul de rezidență la naștere ponderea cazurilor pentru care nu dispunem de informație scade pe măsură ce avansăm către generațiile recente.

Metodele utilizate

Nu propunem proceduri deosebit de sofisticate, analiza bivariată și regresia logistică răspunzând nevoilor studiului de față. Descriem mai întâi variația accesului la studii superioare, diferențiat pe medii și generații educaționale. Mai apoi rulăm un model de regresie logistică pentru eșantionul unificat al celor trei baze de date. În fine, repetăm același model de regresie logistică pentru fiecare din generațiile educaționale considerate, testând astfel stabilitatea în timp a efectelor observate.

DINAMICA DIFERENȚELOR RURAL-URBAN ÎN CE PRIVEȘTE ACCESUL LA EDUCAȚIA UNIVERSITARĂ ÎN ROMÂNIA

Conform Eurostat[3], în 2007, 10% din populația între 20 și 74 de ani din România absolvise studii superioare. Cifra plasează societatea românească pe ultimul loc în Uniunea Europeană. Cifra cu pricina este mai scăzută și decât cele înregistrate în țările partenere sau candidate la UE, cu

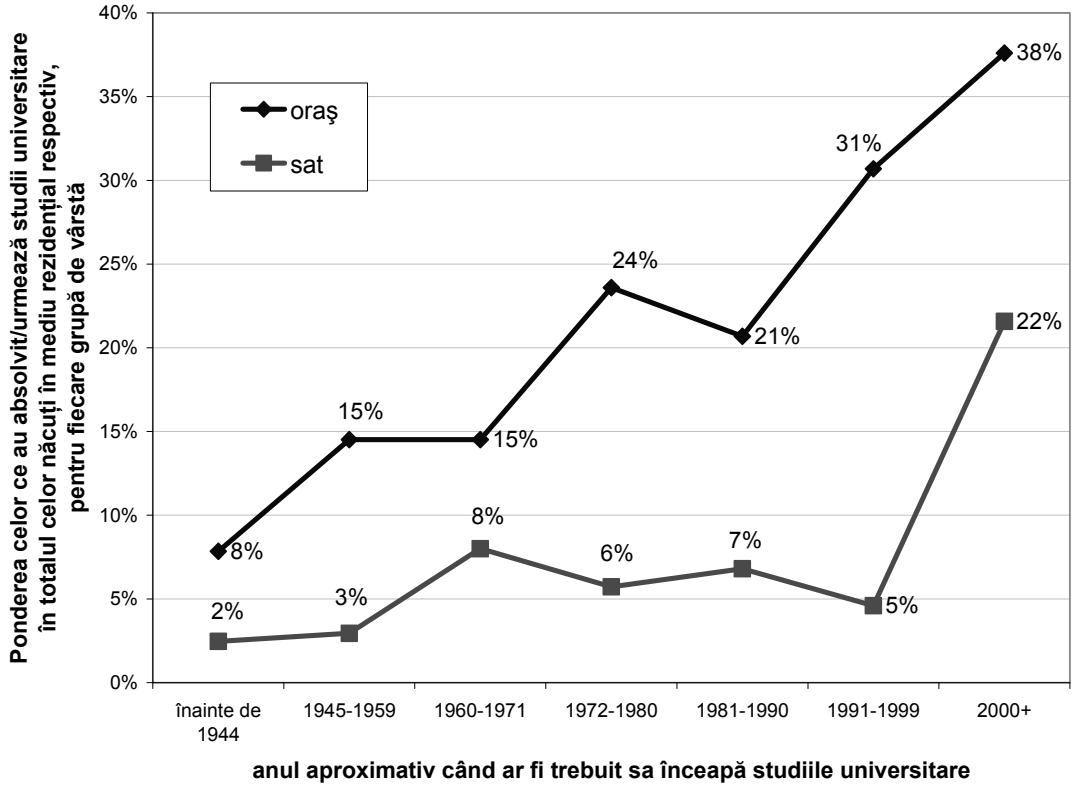
[3] Baza de date online, accesată la http://eurostat.eu.int pe 8 octombrie 2008.

excepția Turciei. Relativa înghețare a numărului de locuri în perioada anilor 1980, dar şi decalajul acumulat în timp față de restul țărilor europene au contribuit la această situație (Voicu, 2005b).

În eşantionul reunit al celor trei valuri din BOP cu care lucrăm, sunt 14% absolvenți de învățământ superior[4]. Aproape trei sferturi dintre aceştia (73%) sunt născuți în mediul urban. Pe ansamblul eşantionului, cei născuți la oraş constituie doar 40%. Diferența vorbeşte de la sine despre inegalitățile dintre cele două medii de rezidență în ce priveşte accesarea cursurilor universitare. Cei născuți la oraşe au o prezență mult mai importantă între cei care absolvă studii superioare decât o au în totalul populației.

Figura 1 prezintă dinamica în timp a ponderii celor ce au absolvit studii superioare, pe generațiile educaționale cu care lucrăm şi în funcție de mediul de rezidență la naştere. Ipotezele generale privind dinamica numărului de absolvenți de învățământ superior se confirmă: exceptând generația anilor 1980, înregistrăm creşteri ale ponderii absolvenților de învățământ superior de la o perioadă la alta. Acestea se resimt mai ales în mediul urban. Pentru cei născuți la oraşe, începând cu 1960 şi până în anii 1990 nu apar diferențe semnificative statistic.

Figura 1. Dinamica accesului la educație superioară în România, pe medii rezidențiale



Exemplu de citire: În anii 1990, dintre cei născuți în urban care ating vârsta de intrare la facultate, 31% urmează şi în cele din urmă absolvă studii superioare. Pentru cei născuți în rural, în aceeaşi generație, cifra respectivă este de doar 5%.

[4] Diferența față de cifra furnizată de Eurostat, vine din calculul pentru grupe de vârstă de referință diferite (20-74 de ani în cazul Eurostat, 18-98 în cazul eşantioanelor BOP) şi din etichetarea ca absolvenți de studii superioare a tinerilor aflați în sistemul de învățământ universitar (deşi o parte dintre ei vor abandona probabil universitatea înainte de a absolvi), ca şi din erorile de eşantionare obişnuite.

Inegalitățile de acces prezintă însă o dinamică interesantă. Spre exemplu, în anii 1990, dintre cei născuți în urban care ating vârsta de intrare la facultate, 31% urmează şi în cele din urmă absolvă studii superioare. Cifra pentru cei născuți în rural este net inferioară: 5%. Aceasta face ca, între absolvenții de învățământ superior ai generației respective, o majoritate importantă să provină din mediul urban. În schimb, pentru generația care a atins vârsta de înscriere la facultate în anii 1960, distanța dintre urban şi rural este una redusă.

Tabelul 2 explorează mai mult dinamica acestor inegalități, ajustând diferențele în funcție de structura pe medii rezidențiale a fiecărei generații în parte. Dacă populația totală a satelor ar fi egalat-o pe cea a oraşelor, pentru generațiile ce au atins vârsta intrării la facultate înainte de 1944, la 10 absolvenți de studii superioare născuți la oraş, erau 3 născuți la sat. Cu alte cuvinte, cei născuți la oraş aveau de 3 ori mai multe şanse de a urma o facultate decât cei născuți la sate. Raportul respectiv funcționează ca o măsură a inegalității de şanse. El creşte pentru generația ce urma facultatea în anii 1940. Apoi, generația celor ce devin studenți în anii 1960 devine una mai egalitară, însă inegalitatea revine, atingând valoarea maximă în timpul recesiunii din anii 1990. După 2000, pe fondul masificării accesului la educație superioară, inegalitatea urban-rural se diminuează, revenind la un nivel similar celei din anii 1960.

Această analiză sumară confirmă ipotezele avansate privind dinamica inegalităților rural-urban. Aceasta se diminuează în deceniul 1960, pentru a cunoaşte apoi creşteri, o acutizare în perioada anilor 1990 şi apoi diminuarea puternică în anii 2000. Rezultatele sunt practic aceleaşi şi dacă luăm în considerare fiecare val al BOP separat. Rămâne însă de identificat sursa acestor inegalități. Sunt ele determinate de inegalitățile istorice, înregistrate la nivelul generațiilor anterioare, sau provin din factori care țin de specificul ruralului românesc? La această întrebare răspundem în secțiunea care urmează.

Tabelul 2. Dinamica inegalității rural-urban a şanselor de acces în învățământul superior în România

diferența relativă sat-oraş:	anul aproximativ când ar fi trebuit să înceapă studiile universitare						
	înainte de 1944	1945-1959	1960-1971	1972-1980	1981-1990	1991-1999	după 2000
Raportul dintre accesul la învățământ superior al celor născuți la sate si al celor născuți la oraş*	3/10	2/10	6/10	2/10	3/10	1/10	6/10

*cifrele au fost rotunjite astfel încât numitorul fiecărei fracții să fie un întreg.

Mod de citire: Dacă populația totală a satelor ar fi egalat-o pe cea a oraşelor, pentru generațiile ce au atins vârsta intrării la facultate înainte de 1944, la 10 absolvenți de studii superioare născuți la oraş, erau 3 născuți la sat. Cu cât raportul este mai mic, cu atât inegalitatea creşte şi invers.

CONTEAZĂ CU ADEVĂRAT LOCALIZAREA ÎN RURAL?

Am rulat o primă analiză a factorilor ce influențează accesului indivizilor la educație superioară, utilizând întregul eşantion constituit de cele trei valuri ale BOP. Am studiat influența mediului rezidențial al localității controlând deopotrivă pentru generația educațională, educația părinților şi sex (Tabelul 3). În aceste condiții, dacă influența ruralului se menține negativă, atunci putem afirma că, pe ansamblul populației României există inegalități istorice de acces la

învățământul universitar care transcend moştenirea reprezentată de bagajul educațional al familiei de provenienţă, diferențele generale de acces induse de gender şi de perioada în care indivizii ating vârsta înscrierii în studiile universitare.

Tabelul 3. Model de regresie logistică a accesului la studiile superioare

		B	Wald	Sig.
Născut în mediul rural		**-0,67**	**43,1**	**0,000**
Gender (masculin=1).		0,00	0,0	0,972
Educația părinților (educația celui mai educat părinte)				
	fără educație	-21,35	0,0	0,991
	cel mult gimnaziu	-3,12	386,4	0,000
	şcoală de ucenici sau profesională	-2,45	176,5	0,000
	liceu	-1,18	56,7	0,000
	postliceal sau şcoală de maiştri	-1,13	36,3	0,000
Generația (anul aproximativ când ar fi trebuit sa înceapă studiile universitare)				
	1945-1959	0,37	0,9	0,355
	1960-1971	0,67	3,9	0,086
	1972-1980	0,60	2,3	0,127
	1981-1990	0,38	1,0	0,320
	1991-1999	0,60	2,4	0,119
	2000+	0,80	4,4	0,037
Constanta		0,25	0,4	0,528

Categoriile de referinţă: sex feminin, ar fi trebuit să înceapă educația superioară înainte de 1944, cel puțin un părinte a absolvit studii superioare. R^2 (Cox & Snell) = 19,4%; R^2 (Nagelkerke) = 34,1%; sig. $\chi 2$ (omnibus test)=0,000; sig. $\chi 2$ (Hosmer and Lemeshow Test)=0,235; creşterea predicției corecte pentru cei cu studii superioare: de la 0% la 22,9%.

Cifrele din Tabelul 3 confirmă aşteptările noastre. Caracteristicile educaționale ale familiei de provenienţă se dovedesc a fi cel mai important predictor dintre cei luați în considerație. Reamintim că ele surprind nu doar educația, ci acționează ca indicator şi pentru clasa socială, venitul sau implicarea familiei ca suport pentru dezvoltarea academică a copiilor. Cifrele din tabel arată cum, în comparație cu cei ai căror părinți au studii superioare, probabilitatea de a accesa facultatea a celorlalte grupuri este semnificativ mai mică[5]. Mai mult, aceasta descreşte pe măsură ce nivelul maxim de educație al părinților este mai scăzut.

Influența ruralului nu este la fel de importantă ca cea a educației părinților, după cum o arată valoarea testului Wald. Ea se menține însă semnificativă atunci când controlăm pentru generația de provenienţă, educația părinților sau gender. Mai mult, a fi născut în rural sau urban este mai important în a prezice traiectoria educațională decât generația de apartenenţă.

Pentru a testa dacă influența mediului de rezidenţă la naştere rămâne neschimbată indiferent de perioada în care generația cu pricina a atins maturitatea, am rulat modele similare de regresie logistică pentru fiecare generație în parte (Tabelul 4). Ele permit testarea surselor inegalităților observate între rural şi urban.

[5] Pentru cei cu părinți fără educație, coeficientul B este nesemnificativ dată fiind dispersia mare a grupului în cauză. Semnul şi magnitudinea coeficientului tinde însă să confirme ipotezele avansate şi interpretările schițate în această secțiue.

Tabelul 4. Modele de regresie logistică a accesului la studiile superioare, pe generații educaționale

	Generația (anul aproximativ când ar fi trebuit sa înceapă studiile universitare)						
	înainte de 1944	1945-1959	1960-1971	1972-1980	1981-1990	1991-1999	după 2000
Născut în rural	**2,18**	**-0,56 +**	**0,01**	**-1,24 *****	**-0,56 ***	**-1,76 *****	**-0,33 +**
bărbat	-0,88	1,33 ***	0,74 **	0,06	0,13	-0,37 +	-0,57 ***
Educația părinților							
fără educație	-22,94	-20,90	-21,54	-21,83	-21,60	-21,78	-21,81
cel mult gimnaziu	-6,57 **	-3,03 ***	-3,14 ***	-3,61 ***	-3,29 ***	-3,48 ***	-2,46 ***
şc. prof./ucenici	-23,14	-2,25 **	-2,36 ***	-4,10 ***	-3,04 ***	-2,43 ***	-2,11 ***
liceu	-0,17	0,32	-0,97 +	-1,93 **	-1,13 **	-1,60 ***	-1,09 ***
postlic./ şc. maiştri	0,11	-0,61	-0,82	-1,93 **	-1,55 ***	-1,62 ***	-0,54
Constanta	0,00	-0,52	0,05	1,65 **	0,72 *	1,50 ***	1,02 ***
R^2 (Cox & Snell)	20,0%	13,8%	12,0%	17,9%	16,0%	25,0%	15,6%
R^2 (Nagelkerke)	64,6%	36,5%	25,2%	34,9%	29,8%	38,6%	21,8%
sig. χ^2 (Hosmer and Lemeshow Test)	0,595	0,997	0,975	0,124	0,677	0,594	0,958
sig. χ^2 (omnibus test)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
creşterea predicției corecte pentru cei cu studii superioare	55,6%	31,0%	17,0%	26,7%	22,8%	26,1%	31,0%
N	198	910	1009	767	878	747	784

*** p<0,001; ** p<0,01; * p<0,05; + p≤0,10;

Cifrele din tabel reprezintă coeficienții de regresie nestandardizați. Categoriile de referință: sex feminin, cel puțin un părinte a absolvit studii superioare.

Înainte de a interpreta rezultatele să notăm o precauție necesară în interpretarea rezultatelor pentru generațiile care au ajuns la vârsta studiilor superioare înainte de 1944. Vârsta acestor generații la momentul culegerii datelor era 72 de ani sau mai mult. Marea majoritate a respondenților din această categorie depăşiseră în momentul chestionării speranța medie de viață la naştere. Mortalitatea afectează puternic structura educațională a generației respective, cei mai puțin instruiți având o speranță de viață mai redusă. În plus, grupul de vârstă respectiv include în eşantion doar 198 de cazuri, ceea ce adaugă o precauție suplimentară în interpretarea rezultatelor analizei de regresie rulate. Mai mult decât atât, cum o bună parte a generației respective a atins vârsta accederii la învățământ superior în timpul războiului, au intervenit perturbații importante în ce priveşte accesul la studiile universitare.

O a doua precauție priveşte generația cea mai tânără, în cadrul căreia toți tinerii înscrişi în învățământul superior la data intervievării au fost considerați drept absolvenți de învățământ superior. În realitate este probabil ca mulți dintre ei să nu îşi încheie studiile. Aceştia, conform literaturii existente, provin în principal din grupurile dezavantajate. Cu alte cuvinte, în eşantionul generației educaționale 2000+, există un potențial important de suprareprezentare a celor provenind din grupuri dezavantajate şi etichetați drept absolvenții de studii superioare.

Cu aceste precauții formulate, putem trece la interpretarea datelor din Tabelul 4. Rezultatul imediat este legat de dinamica diferențelor rural-urban. Astfel, acestea se dovedesc semnificative pentru toate generațiile considerate, exceptându-i pe cei care au atins vârsta înscrierii la facultate în anii 1960. Aşa cum ne aşteptam, inegalitatea maximă se înregistrează în anii 1990, când dincolo de diferențele date de educația părinților, cei din rural au o probabilitate mult mai mică de a deveni studenți decât cei născuți în mediul urban.

Ca şi în cazul modelului rulat pe întregul eşantion, modelele explicative pentru fiecare generație în parte explică o parte considerabilă din variație. Cu alte cuvinte, cunoscând vârsta şi sexul unui individ oarecare, educația părinților săi şi mediul rezidențial la naştere, putem prezice cu o precizie destul de ridicată dacă el va absolvi sau nu o formă de educație superioară. Dintre aceşti factori, cel mai important se dovedeşte a fi, pentru toate generațiile considerate, educația părinților.

Sintetizând, răspunsul la întrebarea din titlul acestei secțiuni este pozitiv. Controlând pentru diferențele induse de educația părinților şi de sex, simpla localizare a naşteri în mediul rural induce efecte negative asupra probabilității de a urma şi absolvi cursuri universitare. Aceste efecte au fost mai puternice pentru generațiile care au atins vârsta de intrare în învățământul superior în anii 1990, dar şi în perioada precedentă - anii 1970 şi 1980. În schimb, pentru generațiile ce au atins maturitatea în anii 1960 şi mai ales după 2000, inegalitățile intrinseci rural-urban tind să se diminueze.

Principalul factor care determină diferențele rural-urban rămâne cel structural, dat de inegalitățile istorice dintre cele două medii rezidențiale. Educația părinților măsoară acest decalaj, reprodus mai apoi la nivelul copiilor şi perpetuat de la o generație la alta. Analiza coeficienților B asociați educației părinților, în Tabelul 4, arată însă că efectul diferențelor educaționale dintre părinți tinde să se diminueze la noile generații, chiar dacă rămâne în continuare semnificativ.

Spre exemplu, indiferent de generația căreia îi aparțin, cei ai căror părinți au absolvit cel mult şcoala profesională au o probabilitate mai mică de a urma facultate decât cei ai căror părinți au absolvit studii universitare. Diferența scade însă de la generația 1972-1980, la generația 1981-1990, apoi la generația 1991-1999, cunoscând o diferență încă şi mai mică la cei care au atins vârsta accesării studiilor superioare după 2000. Acelaşi lucru este valabil pentru toate categoriile de educație a părinților luate în considerație.

CONCLUZII ŞI IMPLICAȚII

Ruralul cumulează o serie de factori ce acționează în mod negativ asupra deciziei de a continua educația la nivel universitar. Aceştia pot fi legați de norma impusă de rețeaua de prieteni, de distanță până la universitate, de cererea pentru locuri de muncă necesitând calificare superioară, de calitatea pregătirii şcolare preuniversitare, cu precădere la nivel primar şi gimnazial etc. Analizele prezentate dovedesc importanța lor chiar şi atunci când originea socială, sexul sau generația sunt ținute sub control.

Datele prezentate susțin ipotezele avansate privind dinamica în timp a diferențelor între deciziile de a urma cursuri universitare dintre cei născuți la sate şi cei născuți la oraşe. Fluctuațiile din perioada comunistă au urmat deciziile administrative ale puterii centralizate. Reducerea inegalităților din perioada anilor 1960 a fost urmată de o accentuare şi apoi o înghețare a acestora în ultimii ani totalitari. Expansiunea învățământului superior din anii 1990, petrecută şi pe fondul recesiunii economice, a contribuit la creşterea inegalităților, confirmând ipoteza MMI (Raftery & Hout, 1993). Anii 2000, aduc însă saturarea relativă a cererii de educație superioară a orăşenilor şi marchează diminuarea inegalităților cantitative de acces la educație superioară, confirmând ipoteza

EMI (Lucas, 2001).

O întrebare importantă este dacă tendința de scădere a inegalităților rural-urban va continua. Pe de o parte să notăm că decalajul este unul istoric, depinzând în principal de inegalitățile dintre familiile de origine. Acestea sunt inerente, iar nivelul lor este dificil, dacă nu imposibil, de ajustat chiar şi în perioade lungi de timp, echivalente cu mai multe decenii succesive. Din acest punct de vedere, eliminarea inegalităților presupune stabilirea unor familii cu o educație mai ridicată la sate. Acestea pot proveni din tinerii care accesează în prezent sau vor accesa în viitor cursuri universitare, indiferent de mediul de rezidență unde s-au născut, fie din migranți dinspre zonele urbane către sat.

Pentru zonele periurbane, procesul de schimbare a structurii sociale este în plină desfăşurare (Voicu, 2005a). Spațiile mai verzi, confortul relativ uşor de obținut şi apropierea de oraş, acolo unde sunt în continuare plasate majoritatea locurilor de muncă ce necesită calificare superioară, sunt factori ce permit această schimbare.

Pentru zonele mai îndepărtate însă de oraş, cu precădere cele situate la distanță de oraşele mari, situația este diferită. Acestea sunt de regulă mai puțin atractive sub aspectul confortului oferit, a accesului la utilități publice, spații comerciale, servicii de sănătate şi educaționale, locuri de muncă bine plătite.

Pe de altă parte, atragerea prin vouchere educaționale a tinerilor din mediul rural către educația superioară se poate dovedi şi ea dificilă. Utilizarea unui astfel de credit va fi condiționată, ca în cazul oricărui tip de consum (Modigliani, 1944), de predicția făcută asupra veniturilor viitoare şi de experiența veniturilor trecute. Mai ales în cazul tinerilor din sate îndepărtate de oraş este posibil ca ezitările accesării facilităților oferite viitoarea Agenție de Creditare a Studenților să fie precumpănitoare. Efectul rețelei sociale, a distanței față de facultate, a disponibilității locurilor de muncă în localitatea natală, atracția migrației internaționale, educația din familia de origine şi îndrumarea primită în şcoală în timpul primelor cicluri educaționale, decalajul deja existent la nivelul abandonului prematur, vor constitui probabil obstacole importante barând accesul către studiile universitare şi perpetuând inegalitățile.

Situația poate fi privită şi din perspectiva inegalităților calitative. Experiența altor țări arată că masificarea educației superioare nu reduce inegalitățile educaționale, ci le mută la nivelul următor (Koucký et al., 2007). Pentru nivelul licenței (*undergraduate*), inegalitățile cantitative pot chiar dispărea, însă aceasta se petrece prin transformarea lor în inegalități date de calitatea pregătirii oferite de universitatea accesată (Lucas, 2001; Ayalon & Shavit, 2004; Ayalon et al., 2007). Studenții din straturile avantajate ale societății se înscriu mai degrabă la universități de elită, lăsând celorlalți o probabilitate mai ridicată de a urma universități mai slab cotate. Fenomene similare se poate petrece în cadrul aceleiaşi universități, cu structura socială a studenților de la facultăți diferite. Facultățile, respectiv secțiile de prestigiu vor atrage mai degrabă studenți din clasele privilegiate. Totodată, inegalitățile cantitative se mută către nivelul masterului şi al studiilor doctorale.

Din păcate, datele disponibile nu ne permit să dezvoltăm analize în această direcție, acestea rămânând în sarcina unei validări viitoare.

LISTA DE REFERINȚE

Arum, Richard, Adam Gamoran, Yossi Shavit. 2007. More Inclusion Than Diversion: Expansion, Differentiation, and Market Structure in Higher Education, pp. 1-35 in Yossi Shavit, Richard Arum, Adam Gamoran, eds., *Stratification in Higher Education: A Comparative Study*, Stanford: Stanford University Press.

Ayalon, Hanna and Yossi Shavit. 2004. Educational Reforms and Inequalities in Israel: The MMI Hypothesis Revisited, *Sociology of Education*, 77(2):103-120.

Ayalon, Hanna, Eric Grodsky, Adam Gamoran, Abraham Yogev. 2008. Diversification and Inequality in Higher Education: A Comparison of Israel and the United States, *Sociology of Education* Vol. 81 (July):211–241.

Balica, Magdalena. 2008. *Educația adulților in zone defavorizate. Constrângeri şi oportunități*, Teză de doctorat, Universitatea din Bucureşti.

Bernardi, Fabrizio. 2007. „Transition from School to Work" în George Ritzer, (ed). *Blackwell Encyclopedia of Sociology* Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online. 24 August 2008 la

Blau, Peter Michael, Otis Dudley Duncan. 1967. *The American Occupational Structure*. New York: Wiley.

Blossfeld, Hans-Peter şi Yossi Shavit. (1993) Persisting Barriers: Changes in Educational Opportunites in Thirteen Countries. pp. 1–23 in Yossi Shavit şi Hans-Peter Blossfeld (eds), *Persistent Inequality: Changing Educational Attainment in Thirteen Countries*. Boulder, CO, Westview Press.

Boudon, Raymond. (1974) *Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society* . Wiley , New York.

Boudon, Raymond. 1973. *L'inégalité des chances; la mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris: A. Colin.

Bourdieu, Pierre, Jean-Claude Passeron. 1990. *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage.

Breen, Richard şi Yaish, Meir. 2006. Testing the Breen-Goldthorpe Model of Educational Decision Making, pp 232-258 în Stephen L. Morgan, David B. Grusky, Gary S. Fields (eds.) *Mobility and Inequality. Frontiers of Research in Sociology and Economics*, Stanford: Stanford University Press.

Brennan, John, Rajani Naidoo. 2008. Higher education and the achievement (and/or prevention) of equity and social justice, *Higher Education* 56:287–302.

Brennan, John. 2008. Higher education and social change, *Higher Education* 56:381–393.

Buchmann, Claudia, Emily Hannum, (2001). Education and Stratification in Developing Countries: A Review of Theories and Research, *Annual Review of Sociology* 27: 77-102.

Catsambis, Sophia & Beveridge, Andrew A. 2001. Does Neighborhood Matter? Family, Neighborhood, and School Influences on Eighth-Grade Mathematics Achievement, *Sociological Focus*, 34 (4): 435-457.

Catsambis, Sophia. 2007. Parental Involvement in Education, în George Ritzer, (ed). *Blackwell Encyclopedia of Sociology* Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online.. 24 August 2008 la <http://www.sociologyencyclopedia.com/subscriber/tocnode?id=g9781405124331_chunk_g978140512433122_ss1-2>

Clancy, Patrick, Gaële Goastellec. 2007. Exploring Access and Equity in Higher Education: Policy and Performance in a Comparative Perspective, *Higher Education Quarterly* 61(2): 136–154

Coleman James S. et al. 1966. *Equality of Educational Opportunity*. Washington, DC: Dep. Health, Educ., Welfare

Coleman, James S. (1988) Social Capital in the Creation of Human Capital . *American Journal of Sociology* 94: S95-S120.

Coleman, James Samuel. 1990. *Equality and achievement in education*. Boulder, Colo.: Westview.

Collins, Randall. 1979. *The Credential society : an historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press.

De Graaf, Nan Dirk, De Graaf, Paul M., & Kraaykamp, Gerbert. (2000) Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective . Sociology of Education 73(2): 92-111.

Erikson, Robert. 1984. Social class of men, women and families, *Sociology*, 18(4): 500–514.

Ganzeboom, Harry B.G., Paul Nieuwbeerta. 1999. Access to education in six Eastern European countries between 1940 and 1985. Results of a cross-national survey, *Communist and Post-Communist Studies* 32(4): 339–357.

Goldthorpe, John H. 1983. Women and class analysis: In defence of the conventional view, *Sociology*, 17(4), 465–488

Gonzalez, R.-A.M. 2004. International Perspectives on Families, Schools, and Communities: Educational Implications for Family-School–Community Partnerships, *International Journal of Educational Research*, 41: 3-9.

Hanley, Eric, Matthew McKeever. 1997. The Persistence of Educational Inequalities in State-Socialist Hungary: Trajectory-Maintenance versus Counterselection, *Sociology of Education*, 70(1): 1-18

Hanley, Eric. 2001. Centrally Administered Mobility Reconsidered: The Political Dimension of Educational Stratification in State-Socialist Czechoslovakia, *Sociology of Education*, 74(1): 25-43.

Hatos, Adrian. 2006. *Sociologia Educației. Ediția a II-a revăzută şi adăugită*, Iaşi: Polirom.

Hatos, Adrian. 2008. Impactul segregării şi diferențierii asupra performanțelor şcolare ale elevilor din clasele 10-12. O analiză multinivel, *Calitatea Vieții* XIX(1-2): 141-158.

Hill, Nancy E. et al. 2004. Parent-Academic Involvement as Related to School Behavior, Achievement, and Aspirations: Demographic Variations Across Adolescence*, Child development*, 75(5): 1491-1509.

Inglehart, Ronald, Wayne E. Baker, 2000. Modernization, Cultural Change, and the Persistence of Traditional Values, *American Sociological Review*, 65: 19-51.

Jencks, Christopher. 1973. *Inequality: a reassessment of the effect of family and schooling in America*. London: Allen Lane.

Kesler, Christel. 2003. Educational Stratification and Social Change: Evidence from German Unification. *European Sociological Review* 19(5): 467-482.

Kivinen, Osmo, Juha Hedman şi Päivi Kaipainen. 2007. From Elite University to Mass Higher Education. Educational Expansion, Equality of Opportunity and Returns to University Education, *Acta Sociologica* 50(3): 231–247.

Korrup, Sylvia Elizabeth. 2000. *Mothers and the process of social stratification.* Utrecht: ICS dissertation.

Koucký, Jan, Aleš Bartušek, Jan Kovařovic. 2007. *Inequality and Access to Tertiary Education: European Countries 1950-2005*. Working paper. Charles University, Faculty of Education, Education Policy Center, Prague, June 2007, accesat 30 iulie 2008 la www.strediskovzdelavacipolitiky.info/download/Inequality%20and%20Access%20to%20TE.pdf.

Lucas, Samuel R. 2001. Effectively Maintained Inequality: Education Transitions, Track Mobility, and Social Background Effects, *American Journal of Sociology*, 106(6):1642-90.

Mare, Robert D. (1981) Stability in Educational Stratification . *American Sociological Review* (46) 1: 72-87.

Modigliani, Franco. 1944. Liquidity Preference and the Theory of Interest and Money, *Econometrica*, 12 (1): 45-88.

Paterson, Lindsay; Cristina Iannelli. 2007. Social Class and Educational Attainment: A Comparative Study of England, Wales, and Scotland, *Sociology of Education*, 80(4): 330-358.

Raftery, Aadrian E., Michael Hout. (1993). Maximally maintained inequality: Expansion, reform and opportunity in Irish education, 1921-1975. *Sociology of Education*, 66(1):41-62.

Rios-Neto, Eduardo Luiz G., Juliana de Lucena Ruas Riani, Cibele Comini César. 2003. *Mother's or teacher's education? educational stratification and grade progression in Brazil*, Texto para discussão no. 193, Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar.

Sadker, Myra, David Miller Sadker. 1994. *Failing at fairness : how America's schools cheat girls*. New York, Toronto: Macmillan.

Shavit, Yossi. 2007. Educational Inequality, în George Ritzer, (ed). *Blackwell Encyclopedia of Sociology* Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online. 30 September 2008 <http://www.sociologyencyclopedia.com/subscriber/tocnode?id=g9781405124331_chunk_g978140512433111_ss1-22>

Tănase, Stelian, 1998. *Elite şi societate. Guvernarea Gheorghe Gheorghiu-Dej: 1948-1965*, Editura Humanitas, Bucureşti.

Trow, Martin. 1972. *The Expansion and Transformation of Higher Education*. Morristown, New Jersey: General Learning Press.

Trow, Martin. 1999. From Mass Higher Education to Universal Access: The American Advantage, *Minerva* 37: 303-328.

Van de Werfhorst, Herman G., Hofstede, Saskia. 2007. Cultural capital or relative risk aversion? Two mechanisms for educational inequality compared, *British Journal of Sociology*, 58(3): 391-415.

Vlăsceanu, Lazăr. 2007. *Sociologie şi modernitate. Tranziţii spre modernitatea reflexivă*, Iaşi: Polirom.

Voicu, Bogdan. 2001. Vouchere educaţionale, pp. 813 în Luana Miruna Pop, coord., *Dicţionar de politici sociale*, Bucureşti: Expert.

Voicu, Bogdan. 2005a. *Penuria Pseudo-Modernă a Postcomunismului Românesc. Volumul I. Schimbarea socială şi acţiunile indivizilor*, Iaşi: Expert Projects.

Voicu, Bogdan. 2005b. *Penuria Pseudo-Modernă a Postcomunismului Românesc. Volumul II. Resursele*, Iaşi: Expert Projects.

Voicu, Bogdan. 2007a. Cadrele didactice din sistemul de învăţământ superior, pp. 11-23 în Mircea Comşa, Claudiu Tufiş şi Bogdan Voicu, *Sistemul universitar românesc*. *Opiniile cadrelor didactice şi ale studenţilor*, Afir: Bucureşti.

Voicu, Bogdan. 2007b. Cine sunt studenţii de astăzi, pp. 24-26 în Mircea Comşa, Claudiu Tufiş şi Bogdan Voicu, *Sistemul universitar românesc*. *Opiniile cadrelor didactice şi ale studenţilor*, Afir: Bucureşti.

Voicu, Bogdan. 2007c. Reprezentări despre învăţământul superior, pp. 29-45 în Mircea Comşa, Claudiu Tufiş şi Bogdan Voicu, *Sistemul universitar românesc*. *Opiniile cadrelor didactice şi ale studenţilor*, Afir: Bucureşti.

Werner, Georg. 2004. Cultural Capital and Social Inequality in the Life Course, *European Sociological Review*, 20(4): 333-344

Zajonc, R.B., Markus, Gregory B. 1975. Birth Order and Intellectual Development, *Psychological Review*, 82: 74-88.

DESPRE AUTORI

Bogdan Voicu (bogdan@iccv.ro; www.bogdanvoicu.home.ro) este doctor în sociologie şi cercetător ştiinţific principal (gradul III) la Institutul de Cercetare a Calităţii Vieţii, Academia Română. De asemenea este conferenţiar asociat al Catedrei de Sociologie al Universităţii „Lucian Blaga" din Sibiu. Consultant al European University Association, el a coordonat colectarea datelor şi a contribuit la realizarea analizelor în cadrul proiectelor *Trends III…* (2003), *Trends V…* (2007) şi *Trends 2010 in Higher Education* (2008-2009), care evaluează progresul universităţilor europene pe liniile de acţiune ale procesului Bologna. A contribuit de asemenea la colectarea şi analiza datelor în cadrul proiectului *Private Higher Education in Europe and Quality Assurance and Accreditation from the Perspectives of the Bologna Process Objectives* dezvoltat în 2005 de UNESCO-CEPES. În perioada 2001-2008 a fost titularul cursului Metode Cantitative în Cercetarea Educaţională în cadrul facultăţii de profil a Universităţii din Bucureşti.

Dintre cărţile publicate menţionăm: *Penuria pseudo-modernă a postcomunismului românesc* (2 vol., Expert Projects, 2005) *Romanian Farms and Farmers facing the EU regulations* (coautor, Expert Projects, 2005), *Satul românesc pe drumul către Europa* (cooordonator, Polirom, 2006) şi *Valori ale românilor: 1993-2006. O perspectivă sociologică* (coordonator, Institutul European, 2007), *Sistemul universitar românesc. Opiniile cadrelor didactice şi ale studenţilor (coautor, alătur de* Mircea Comşa şi Claudiu D. Tufiş, Fundaţia Soros România şi Editura Afin, 2007). Cărţile sale, ca şi mai multe articole publicate în jurnale academice includ analize ale sistemului educaţional.

Marian-Octavian Vasile (marianv@iccv.ro; http://sites.google.com/site/octavianmarianvasile/) este doctorand în sociologie al Universităţii din Bucureşti şi cercetător ştiinţific la Institutul de Cercetare a Calităţii Vieţii, Academia Română. De asemenea este asistent asociat al Catedrei de Sociologie a Universitatea din Bucureşti, unde susţine seminarii pentru cursurile *Măsurare socială, Statistică socială, Metode şi tehnici de cercetare socială, Paradigme ale sociologiei*. A participat şi participă la studii precum *European Values Survey* (din 2007), *Diagnoza calităţii vieţii în România* (din 2006), *Cultura administrativă în România* (din 2007), *Crime and Culture (PHARE)* (2007-2008), *Elaborarea strategiei naţionale în cercetare, dezvoltare şi inovare pentru 2007-2013* (în 2006), *Barometrul de opinie studenţească* (2005-2007) şi altele.

Dintre lucrările publicate menţionăm: *Stiluri de viaţă ale clasei de mijloc în România (I). Stratificare socială în România* (Calitatea vieţii, nr. 3-4/2008), *Barometrul de opinie studenţească Team Work 2004-2005* (coautor, Editura Ars Docendi, 2005), *Barometrul de opinie studenţească Team Work 2005. Modulele calitatea vieţii şi valori. Analiza variabilelor sociodemografice* (coautor, în revista Manager, nr. 3, Editura Universităţii din Bucureşti). Alte lucrări în pregătire: *Stratificarea culturală în România* (articol), *Validitatea şi fidelitatea indicatorilor de evaluare utilizaţi în Diagnoza calităţii vieţii* (capitol de carte), *Metodologia stilurilor de viaţă* (capitol de carte), *Stiluri de viaţă în România* (articol).