

CONSIDERAȚII ASUPRA RELAȚIEI DINTRE EDUCAȚIA FORMALĂ ȘI CALITATEA VIEȚII

soc. drd. Lavinia Drăgan

Universitatea din București - Facultatea de Sociologie și Asistență Socială

laviniadragan@gmail.com

Rezumat

Educația în ansamblul său reprezintă un pilon semnificativ al sistemelor: social, economic și cultural, iar dimensiunea *formală* reprezintă structura organizațională cea mai importantă pentru direcția de evoluție a unei societăți. Acest segment educațional este umbrit de educația *non-formală* și de cea *informală*, care au un caracter mult mai dinamic, prin gradul de adaptabilitate la cerințele sociale.

Relația dintre *educația formală* și *calitatea vieții* presupune, ca interfață, existența a două concepte determinante: *abandonul educațional* și *competențele atestate*, care privity sub aspect sociologic se influențează reciproc, ceea ce face ca eșecul oricăreia dintre ele să blocheze evoluția favorabilă a celorlalte.

Abandonul educațional se manifestă pe trei paliere ce determină tot atâtea categorii de efecte cu implicații la nivel individual și social: abandonul informativ (care generează analfabetismul și analfabetismul funcțional), abandonul formativ (care generează lipsa competențelor atestate), abandonul non-formal (care generează rutina profesională).

Indiferent de natura cercetărilor referitoare la *calitatea vieții*, alături de celelalte domenii semnificative prin conexiunile lor sociale, economice și culturale, educația ocupă un capitol distinct, ceea ce demonstrează importanța acestei relații de interdependență.

Cuvinte cheie: educație formală, abandon educațional, calitatea vieții

Educația sub toate aspectele sale reprezintă unul dintre pilonii de susținere ai sistemelor: social, economic și cultural. Această afirmație, deși este unanim recunoscută, comportă totuși o serie de precizări și nuanțări pe care voi încerca să le subliniez în cele ce urmează.

Calitatea vieții este pusă, de cele mai multe ori, în relație directă și aproape singulară cu factorul economic. Însă la o analiză mai atentă se poate constata că aceasta se află într-un raport de interdependență și cu mult mai mulți factori, printre care și educația.

Din punct de vedere sociologic, definiția educației identifică „În funcție de gradul de organizare (...) e.[ducația] formală, nonformală și informală.” (Zamfir et al. 1993, pag. 202). În timp ce educația formală este realizată de un personal calificat și organizată în cadrul unui sistem de învățământ structurat, educația non-formală presupune variate forme și acțiuni educative de învățare în afara sistemului de învățământ, iar educația informală se manifestă permanent prin diferite relații și interacțiuni sociale ale mediului personal de viață.

Motivația pentru analiza problematicii educației formale în raport cu calitatea vieții este generată de realitatea ce evidențiază o situație îngrijorătoare la nivel social, comentată frecvent partizan sau unilateral în zona publică, precum și de observațiile directe și indirecte obținute prin experiența personală din domeniul didactic la nivel preșcolar, liceal și universitar, atât în forme de învățământ public, cât și privat.

Interesul general pentru educația formală se poate constata chiar dacă ar fi să mă refer doar la documentele oficiale care o analizează și o reglementează la nivel național și internațional. În acest sens, există o preocupare semnificativă, fie că este vorba despre măsurătorile statistice care permit evaluarea tendințelor ce se manifestă în evoluția diferitelor componente cuantificabile ale procesului educațional formal, fie că este vorba despre strategii sau politici sociale care urmăresc să stabilească modalitățile prin care se pot îmbunătăți în ansamblu sau punctual unele aspecte privind acest domeniu.

Chiar dacă s-au făcut pași importanți în înțelegerea complexității procesului educațional formal ca fenomen social, trebuie observat faptul că următoarele două direcții distincte de abordare preponderent utilizate au anumite limite și anume:

- aspectele cu caracter strategic conținute în documente oficiale sunt enunțate la un nivel de generalizare prea ridicat și tratate, aproape exclusiv, doar ca deziderate, fără a se stabili anumiți parametri exacti în ceea ce privește măsurile concrete, etapele de parcurs și termenele de aplicare;

- programele și acțiunile dedicate cazurilor extreme reprezintă măsuri punctuale care, deși se dovedesc favorabile prin prisma rezultatelor la nivel de studiu pilot, sunt abandonate fără a se dezvolta ulterior, în așa fel încât să se asigure o rezolvare eficientă a cauzisticii studiate.

Sistemul de educație prin componenta *formală* reprezintă structura organizațională cea mai importantă pentru direcția de evoluție a unei societăți. Cu toate acestea, de cele mai multe ori, acest segment educațional este perceput distorsionat în opinia publică în raport cu educația *non-formală* și cu cea *informală*, care un caracter mult mai dinamic, prin gradul de adaptabilitate la cerințele sociale.

Aparent s-ar putea trage concluzia, falsă de altfel, că ceea ce îi lipsește sistemului educațional formal este o reacție mai rapidă la dinamica socială. O privire în profunzime a ansamblului socio-educațional arată că acest deziderat este real doar într-o măsură redusă, cu atât mai mult

cu cât mecanismul care stă la baza educației formale trebuie să selecteze, să ierarhizeze și să stabilească acele priorități care derivă din obiectivele sociale. Așadar, segmentul educațional formal are, în mod inevitabil, o adaptabilitate mai lentă la cerințele sociale. În fapt, acest aspect nu trebuie privit ca un handicap, deoarece în realitate între cele trei componente ce definesc educația nu există sau nu ar trebui să existe o concurență de tipul celei clamate frecvent în discursul public. Aceste trei componente s-au structurat și au evoluat în timp tocmai prin caracterul lor complementar și așa este firesc să funcționeze. Intrarea sistemului educațional formal într-o cursă inutilă cu celelalte două componente educaționale nu face decât să conducă la diminuarea rolului social pe care trebuie să-l ocupe, ajungându-se de multe ori la concluzia că acesta ar fi inutil în condițiile în care informațiile pot fi preluate mai rapid din alte surse.

De-a lungul timpului, procesul de învățământ a pus prioritar problema diseminării informațiilor cu caracter general și specializat pentru diferite domenii considerate fundamentale. De asemenea, el includea și forme educaționale cu caracter aplicativ, fie în cadrul unor ateliere ce aparțineau diferitelor bresle, fie uneori chiar sub forme organizate ca școli de ucenici, de arte și meserii sau mai târziu ca școli profesionale. O astfel de modalitate de structurare a sistemului educațional formal marchează o distincție netă între teorie și practică, între nivelul superior al cunoașterii din sfera domeniilor fundamentale și cel al deprinderii acelor cunoștințe utile practicării unor profesii și meserii. Această segregare a sistemului de învățământ persistă și în prezent, deși pași în direcția apropierii și stabilirii unei relații de complementaritate a celor două abordări (teoretică și practică) s-au făcut și încă se mai fac.

Poate mai pregnant decât până acum, în ultimii ani se pune problema unei schimbări de paradigmă în ceea ce trebuie să reprezinte sistemul educațional formal. Problema informării pare să nu mai fie apanajul acestuia, în condițiile unui acces fără precedent la informație. Rolul său este în mod predilect acela de a forma, de a modela, de a crea competențe și abilități, ceea ce presupune asigurarea deprinderii modului de selectare, de aplicare și de utilizare a informațiilor. Desigur, acest lucru nu înseamnă că dispare rolul de transmitere a informațiilor în cadrul procesului de școlarizare, însă el trebuie limitat la omogenizarea, clarificarea și definirea conceptelor și teoriilor cu care operează un anumit domeniu sau care este caracteristic unui anumit nivel de educație formală.

Pentru o direcție de analiză care poate da răspunsuri referitoare la relația dintre educația formală și calitatea vieții este necesară includerea a încă două concepte determinante, și anume: **abandonul educațional formal și competențele atestate.**

* * *

Unul dintre aspectele stringente cu care se confruntă societatea actuală este abandonul educațional, care reflectă eșecul de rol al tuturor actorilor sociali implicați în procesul de educație formală, non-formală și informală. Măsurătorile statistice relevă tendințe alarmante cu privire la abandonul educațional formal, în corelație directă și cu valorile privind calitatea vieții.

Referitor la abandonul educațional formal, trebuie precizat faptul că definirea sa este îngreunată de multitudinea criteriilor avute în vedere de diferitele entități naționale și internaționale, care utilizează indici și indicatori diferiți în funcție de prioritățile, condițiile și particularitățile studiilor efectuate. Așadar, în funcție de modul de operare și de interesul pentru evidențierea anumitor aspecte relevante, se pot restrânge sau extinde dimensiunile care definesc acest concept.

Consider că este necesară următoarea nuanțare a problematicii abandonului educațional care se manifestată pe trei paliere și care determină tot atâtea categorii de efecte cu implicații directe (la nivel individual pentru persoanele care abandonează), cât și indirecte (la nivel social pentru grupurile comunitare care interacționează cu acestea). Astfel, putem distinge:

- **abandonul informativ**, care generează **analfabetism și analfabetism funcțional**;
- **abandonul formativ**, care generează **lipsa competențelor atestate**;
- **abandonul non-formal**, care generează **rutina profesională**.

Fiecare dintre aceste forme de abandon enunțate mai sus se poate manifesta, fie pe parcursul unei etape de învățământ, fie post absolvire (după încheierea unui ciclu de învățământ sau formare profesională).

Implicațiile directe și indirecte ale acestora sunt într-o relaționare biunivocă, astfel încât efectul fiecărei categorii este resimțit la nivel individual, de grup și chiar la nivel social. Se constituie în acest mod un cerc vicios care nu se poate desface doar prin intervenții punctuale, mai ales dacă acestea vizează doar una dintre categoriile de abandon educațional enunțate mai sus. Altfel spus, neglijarea oricărei forme de abandon și acționarea exclusiv asupra unei singure categorii este ca o încercare de a ieși din nisipurile mișcătoare prin mișcări agitate care facilitează afundarea mai rapidă.

În mod paradoxal, abandonul formativ (lipsa competențelor atestate) și abandonul non-formal (rutina profesională) - deși sunt mai puțin spectaculoase și mai puțin mediatizate - au implicații mai ample și poate chiar mai grave la nivel social.

Fără a nega gravitatea cazurilor defavorizate sau discriminate și nici necesitatea sau recunoașterea meritelor pentru inițiativele care au ca scop ajutorarea copiilor aflați într-o astfel de condiție, trebuie observate și implicațiile sociale care apar din lipsa de preocupare pentru celelalte două categorii de abandon educațional.

Dacă în cazul abandonului formativ, care generează lipsa competențelor atestate, avem de-a face cu o dinamică de adaptare la cerințele pieței de muncă, în cazul abandonului non-formal, care generează rutina profesională, se distinge ca semnificativ un comportament inerțios, caracterizat prin plafonare, ce favorizează lipsa de preocupare pentru adaptarea la situațiile concrete în raport cu evoluția tehnologică și cerințele sociale.

Problema devine cu atât mai dificil de rezolvat în cazul unor forme de adaptare aparentă, care maschează doar un răspuns social adecvat. Implicațiile abandonului non-formal (care generează rutina profesională) au ca efect încremenirea într-o realitate depășită și cuprind preponderent un segment social ce deține o calificare atestată, dar care, nefiind actualizată permanent, devine caducă și acționează retrograd. Din această categorie fac parte, de multe ori, și cei care dețin rolul de formatori și care, prin răspunsuri sociale „cosmetizate”, dau doar aparent senzația adaptării la cerințele actuale. În realitate, însă, se poate observa o respingere a lor tocmai din partea celor cărora li se adresează, ceea ce conduce la un grad de insatisfacție care poate favoriza abandonul informativ (care generează analfabetism și analfabetism funcțional).

Actualul nivel al abandonului educațional se regăsește atât în oferta competențelor pe piața muncii, cât și în nivelul calității vieții prin indicatorii săi socio-economici. Acest lucru are implicații - vizibile deja atât statistic, cât și în realitatea cotidiană - care creează aspecte negative de natură socio-economică pe termen mediu și lung.

Este important de menționat și faptul că cei care se înscriu în categoria de abandon informativ, contrar opiniei care îi etichetează ca fiind *fără educație*, capătă totuși o educație informală de la alți agenți de socializare, ceea ce de multe ori poate intra în contradicție cu valorile culturii dominante.

Abandonul educațional trebuie încadrat într-un context care să permită, pe de o parte identificarea cauzelor care determină și stimulează acest fenomen social, iar pe de altă parte să conducă la formularea unor propuneri realiste din punct de vedere socio-economic, prin care să se urmărească diminuarea sa.

Posibile răspunsuri la problema **abandonului educațional** se pot identifica în măsura în care acesta este cercetat din perspectivă sistemică în corelație cu asigurarea **competențelor atestate**, ca interfață în relația dintre **educația formală** și **calitatea vieții**. Aceste două componente privite sub aspect sociologic se influențează reciproc, ceea ce face ca eșecul oricăruia dintre ele să blocheze evoluția favorabilă a celorlalte.

Având în vedere atât adaptarea mai rapidă la dinamica transformărilor economice, cât și creșterea posibilităților de integrare a absolvenților în piața muncii, sistemul educațional formal actual are ca țintă principală crearea de competențe profesionale. Acest aspect este susținut de prevederile referitoare la educație de către toate organismele internaționale la care România este parte. Cu alte cuvinte, etapa istorică de deprindere a unor cunoștințe specifice doar într-un domeniu sau de specializare într-o anumită meserie este depășită, deoarece acest model educațional restrânge posibilitatea de adaptare la cerințele actuale ale pieței muncii.

Competențele sunt privite ca un ansamblu de cunoștințe, de aptitudini și de atitudini corespunzătoare unui anumit context. Astfel, la nivel european în conformitate cu *Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie - Un Cadre de Référence Européen*, - anexă a unei recomandări a Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene din 18 decembrie 2006 - sunt stabilite următoarele opt tipuri de competențe cheie necesare fiecărui individ pentru dezvoltarea sa personală și profesională, participarea civică activă, integrarea socială și ocuparea forței de muncă: „(...) 1. comunicarea în limba maternă; 2. comunicarea în limbi străine; 3. competențe matematice și competențe de bază în știință și tehnologie; 4. competențe digitale; 5. a învăța să înveți; 6. competențe sociale și civice; 7. spirit de inițiativă și antreprenorial; 8. sensibilitate și exprimare culturală.”¹ (Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene 2007).

Revenind la relația dintre **educația formală** și **calitatea vieții** se poate observa faptul că raporturile care se stabilesc între acestea sunt profund influențate de cei doi factori determinanți: **abandonul educațional** și **competențele atestate**.

¹ trad. ns., „(...) 1. Communication dans la langue maternelle; 2. Communication en langues étrangères; 3. Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies; 4. Compétence numérique; 5. Apprendre à apprendre; 6. Compétences sociales et civiques; 7. Esprit d'initiative et d'entreprise; et 8. Sensibilité et expression culturelles.”, Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene, *Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie - Un Cadre de Référence Européen*, Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes, 2007, pag. 3.

Calitatea vieții reprezintă un concept care se regăsește la baza tuturor acțiunilor și activităților umane, prin complexitatea conexiunilor pe care le are cu sistemele: economic, social, cultural și educațional. Tot ceea ce întreprindem are ca scop final îmbunătățirea calității vieții. Acest aspect face ca domeniul cercetării calității vieții să fie pe cât de important, pe atât de dinamic, pentru a stabili standarde de raportare elocvente și pentru a surprinde procesul evolutiv al societății.

Calitatea vieții se referă la o serie de factori în egală măsură diferiți și subiectivi, care pot fi obiectivizați prin instrumentele specifice statisticii, dar care sunt tratați și în cadrul unor teorii corelate fie cu parametri economici, fie cu parametri psiho-sociali.

Gradul de complexitate al cercetărilor referitoare la calitatea vieții este cu atât mai ridicat, cu cât acestea sunt elaborate în areale dintre cele mai diverse din punct de vedere cultural, geografic și nu în ultimul rând economic și social, ceea ce determină raportări la percepții și standarde diferențiate.

Identificarea domeniilor necesare studierii calității vieții presupune, de asemenea, definirea unor indicatori prin care să se poată corela cât mai mulți factori relevanți, astfel încât o evaluare a lor să se apropie cât mai mult de situația reală.

Toate aceste aspecte conduc în mod curent la diferite abordări care utilizează instrumente de analiză concepute în funcție fie de un anumit nivel de interes (general sau particularizat pe un domeniu), fie de un anumit grad de nuanțare a problematicii analizate, prin care să se identifice eventuale direcții de aplicare pentru politicile sociale.

Pe lângă abordarea utilitaristă, care nu face obiectul acestei lucrări, abordarea fundamentată pe resurse și competențe dă sens preocupărilor actuale la nivel mondial în ceea ce privește creșterea calității vieții.

Un prim pas în încercarea de a înțelege problemele cu care se confruntă sistemul de învățământ românesc îl reprezintă identificarea poziției pe care acesta îl ocupă în raport cu situațiile semnalate la nivelul Uniunii Europene. Consider că este deosebit de importantă încercarea de a contura o serie de direcții care trebuie parcurse cu scopul asigurării unui proces coerent de integrare în Uniunea Europeană în ceea ce privește sistemul educațional formal.

Interesul pentru măsurarea calității vieții a condus la identificarea unor domenii prioritare care o influențează în mod direct sau indirect. Ca urmare a acestui fapt, la nivel european s-a instituit Comitetul Sistemului Statistic European (ESSC), care în 2011 a adoptat raportul privind *Măsurarea progreselor, bunăstarea și dezvoltarea durabilă*. Acest raport sintetizează 50 de acțiuni specifice pe care Sistemul Statistic European (SSE) urmează să le aplice referitor la: „măsurarea multidimensională a calității vieții; perspectiva domestică și alte aspecte ale distribuției veniturilor, consum și bogăție; sustenabilitatea mediului.”² (Eurostat, 2015).

Abordarea propusă de Eurostat ca model de analiză a suferit o serie de modificări în decursul ultimilor ani, atât ca urmare a experienței, cât și din dorința de a surprinde cât mai nuanțat diferite aspecte legate de calitatea vieții în interiorul Uniunii Europene.

² trad. ns., „Multidimensional measurement of the quality of life; Household perspective and distributional aspects of income, consumption and wealth; and Environmental sustainability”, Eurostat, *Quality of Life - Facts and views*, Theme: Population and social conditions, Collection: Statistical books, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015, pag. 9.

În raportul *Quality of life in Europe - facts and views* din 2015, Eurostat abordează în cadrul investigației problematica referitoare la calitatea vieții, pe care o tratează în nouă capitole distincte. În realitate, este vorba de 8+1 dimensiuni relevante pentru calitatea vieții, și anume opt domenii alcătuite din indicatori cu caracter obiectiv și unul cu caracter subiectiv, referitor la gradul general de satisfacție în ceea ce privește percepția vieții. Această nuanțare este deosebit de importantă, cu atât mai mult cu cât ea ține seama nu numai de criteriile stricte de măsurare ale unor indici și indicatori, ci și de modul de raportare la nivel individual și de grup față de cadrul social în care trăiește populația din Uniunea Europeană.

Cele opt dimensiuni cu caracter obiectiv considerate ca relevante în metodologia utilizată de Eurostat pentru cercetarea calității vieții și prezentate în raportul din 2015 sunt următoarele: „condițiile materiale de trai, activitatea de bază sau de producție (cu care este acoperită forța de muncă ocupată), sănătatea, **educația**, petrecerea timpului liber și interacțiunile sociale, siguranța economică și fizică, guvernarea și drepturile de bază, mediul natural și nivelul general de satisfacție cu viață.”³ (Eurostat, 2015).

Se poate remarca faptul că în această modalitate de organizare a capitolelor de cercetare a calității vieții un loc aparte îl reprezintă *educația*. Stabilirea unui capitol distinct pentru domeniul educației în ansamblul cercetărilor referitoare la *calitatea vieții* susține teoria conform căreia între cele două entități există o relație determinantă cu caracter bijectiv.

Fără a intenționa o elucidare deplină a tuturor tipurilor de relații care se pot stabili între *sistemul educațional formal* - ca parte instituționalizată a educației - și *calitatea vieții*, se impune ca o primă concluzie semnalarea faptului că acestea reprezintă un domeniu care trebuie tratat în mod distinct ținând cont și de celelalte conexiuni: sociale, economice și culturale. Totodată, merită subliniat faptul că relația dintre cele două este determinată atât de *abandonul educațional formal*, cât și de *dobândirea de competențe atestate*.

În acest sens, este important să se stabilească pași concreți de aplicare a prevederilor normative de la nivel național și internațional în încercarea de rezolvare a problemelor din sistemul educațional formal, care distorsionează evoluția favorabilă a creșterii calității vieții.

De asemenea, este necesar ca problema reducerii abandonului educațional formal să fie analizată la toate nivelurile semnalate și sub toate aspectele sale sociale, fără a exclude situațiile care au un impact emoțional redus și care sunt puțin mediatizate. În acest sens, este utilă extinderea și generalizarea studiilor pilot și pentru abandonul formativ (care generează lipsa competențelor atestate), precum și pentru abandonul non-formal (care generează rutina profesională), prin programe specifice educației formale pe tot parcursul vieții.

O atenție sporită merită a fi acordată asigurării formării competențelor educaționale, care de multe ori urmărește doar acele competențe semnificative unui domeniu, fără a înțelege că fiecare dintre cele opt categorii de competențe se pot impune, desigur în ponderi variabile, la orice nivel sau în orice domeniu al educației formale.

³ trad. ns., „(...) material living conditions; productive or main activity (covering employment); health; education; leisure and social interactions; economic and physical safety; governance and basic rights; natural and living environment; and overall life satisfaction.”, Eurostat, *Quality of Life - Facts and views*, Theme: Population and social conditions, Collection: Statistical books, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015, pag. 12.

Prin aceste considerații doresc să semnalizez implicațiile abandonului educațional formal în creștere și faptul că acestea reprezintă consecința erorilor de la nivel sistemic (cadru legislativ și politici publice) și cele de la nivel individual (eșecurile de rol ale celor mai importanți actori sociali: profesori, elevi și părinți).

Referințe

Zamfir, C. et al. (1993). *Dicționar de sociologie*, București: Babel (p.202).

Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene (2007). *Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie - Un Cadre de Référence Européen, (l'annexe d'une recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006)*, Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes (p.5).

Eurostat (2015). *Quality of Life - Facts and views*, Theme: Population and social conditions, Collection: Statistical books. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. (pp.9-12).

CONSIDERATIONS ON THE RELATIONSHIP BETWEEN FORMAL EDUCATION AND QUALITY OF LIFE

PhD.c. Lavinia Drăgan

Faculty of Sociology and Social Work, University of Bucharest

laviniadragan@gmail.com

Abstract

Education as a whole is a significant pillar of the social, economic and cultural systems, the *formal* dimension being the most important organizational structure for the evolution of a society. This educational segment is overshadowed by *non-formal* education and *informal* education, which are much more dynamic due to their adaptability to social requirements.

The relationship between *formal education* and *the quality of life* implies, as an interface, the existence of two determinant concepts: *educational dropout* and *attested competencies*. From a sociological point of view, these two concepts influence each other, which makes the failure of any of them block the favourable evolution of the others.

Educational dropout is manifested on three levels that determine as many categories of effects with both individual and social implications: informative dropout (which generates illiteracy and functional illiteracy), formal dropout (which generates lack of attested competencies), non-formal dropout (which generates professional routine).

Regardless of the nature of research on *quality of life*, alongside other significant areas through their social, economic and cultural connections, education occupies a distinct chapter, which demonstrates the importance of this relationship of interdependence.

Keywords: formal education, educational dropout, quality of life

Education in all its aspects is one of the support pillars of the social, economic and cultural systems. This statement, although unanimously acknowledged, still has a number of clarifications and nuances that I will try to outline below.

The quality of life is often put in a direct and almost singular relationship with the economic factor. However, at a closer look, its interdependence relationship with many more factors, including education, can be noticed.

From a sociological point of view, the definition of education identifies “Depending on the degree of organization (...) formal e.[ducation], non-formal education and informal education.”¹ (Zamfir et al. 1993, p. 202). While formal education is carried out by qualified and organized personnel within a structured education system, non-formal education involves various forms and educational actions of learning outside the education system, and informal education is constantly manifested through various social relationships and interactions of the personal life environment.

The motivation for analyzing the topic of formal education in relationship to the quality of life is generated by the reality which highlights an alarming social situation, frequently commented in a biased manner or unilaterally in the public discourse, as well as the direct and indirect insights gained through personal experience in the pre-school education, high school and university, both in the public and private sectors.

The general interest in formal education is noticeable if we take into consideration only the official documents which analyze and regulate it at national and international level. There is significant concern in this respect, whether we refer to statistical measurements that allow the assessment of trends in the evolution of the various quantifiable components of the formal educational process, or to social strategies or policies aimed at determining ways of punctual or overall improvement of some aspects of this area.

Although important steps have been taken in understanding the complexity of the formal educational process as a social phenomenon, it should be noticed that the following two distinct approaches used predominantly have certain limits, namely:

- the strategic aspects contained in official documents are stated at a too high level of generalization and treated, almost exclusively, as desiderata, without establishing precise parameters in terms of concrete measures, milestones and deadlines for implementation;
- programs and actions dedicated to extreme cases are punctual measures which, although favourable in terms of results of the pilot studies, are abandoned without further development, so as to ensure an efficient solution to the studied cases.

The education system through *the formal* component is the most important organizational structure for the evolution of a society. However, this educational segment is often distortedly perceived in public opinion in relationship to *non-formal* education and *informal* education, which are more dynamic, due to their degree of adaptability to social requirements.

Apparently one could draw the false conclusion that what the formal education system lacks is a faster reaction to social dynamics. An in-depth look at the socio-educational system shows that this desideratum is real only to a small extent, especially since the mechanism underlying

¹ auth. tr., „În funcție de gradul de organizare (...) e.[ducația] formală, nonformală și informală.”, Zamfir, C. et al., *Dicționar de sociologie, [Dictionary of Sociology]*, București: Babel, 1993, p. 202.

formal education has to select, organise and establish those priorities deriving from the social objectives. Thus, the formal education segment is inevitably slower to adapt to social requirements. In fact, this should not be seen as a drawback, because in reality there is not or there should not be any competition among the three components of education, despite what is claimed in the public discourse. These three components have been structured and have evolved over time due to their complementary nature, so it is normal that they function as such. The entry of the formal education system into an unnecessary race with the other two educational components can only cause the reduction of the social role it has to fulfil, too often reaching the conclusion that this segment is useless as long as information can be found faster in other sources.

Over time, the education process has prioritized the issue of disseminating information of general and specialized nature from different areas considered to be fundamental. It also included educational forms with applicative character, either in workshops belonging to different guilds, or sometimes in institutions organized as apprentice schools, arts and crafts, or later as vocational schools. Such a way of structuring the formal educational system marks a net distinction between theory and practice, between the higher level of knowledge in the sphere of the fundamental fields and that of acquiring useful knowledge in order to practice various professions and trades. This segregation of the education system still persists, although steps towards bringing together and establishing a complementary relationship between the two approaches (theoretical and practical) have been made and are still being made.

In recent years there has been a more important change of paradigm than before with regard to what the formal education system should represent. The problem of information appears to be no longer an issue, given the unprecedented access to information. Its role is primarily to model, to shape and to create competencies and skills, which implies providing insight into how to select, apply and use information. Certainly, this does not mean that the role of transmission of information in the schooling process disappears, but it must be limited to homogenizing, clarifying and defining the concepts and theories with which a particular field operates or which are characteristic of a certain level of formal education.

For a direction of analysis that can give answers on the relationship between formal education and the quality of life, it is necessary to include two more determinant concepts, namely: **formal educational dropout** and **attested competencies**.

One of the most pressing issues our current society is facing is the educational dropout, which reflects the role failure of all the social actors involved in the formal, non-formal and informal education process. Statistical measurements reveal alarming trends in formal educational dropout, in direct correlation with quality of life values.

Regarding the formal educational dropout, it should be mentioned that its definition is hindered by the multitude of criteria considered by the different national and international entities, using different indices and indicators according to the priorities, conditions and particularities of the studies conducted. Therefore, depending on the mode of operation and the interest in highlighting certain relevant aspects, the dimensions defining this concept may be narrowed or expanded.

It is necessary to further analyze the educational abandonment taking into consideration three levels which determine as many categories of effects with direct implications (at individual

level, for those who abandon school), as well as indirect implications (at societal level, for the community and the groups that interact with those who abandon school).

Thus, we can identify:

- **informal dropout**, which generates **illiteracy** and **functional illiteracy**;
- **formative dropout**, which generates **a lack of attested competencies**;
- **non-formal dropout**, which generates **professional routine**.

Each of these above-mentioned forms of dropout can be manifested either during a stage of education or post-graduation (after completion of an education cycle or a vocational training course).

The direct and indirect implications of the above-mentioned categories are in a mutual relationship, so the influence of each category is felt at individual, group and even social level. This constitutes a vicious circle that cannot be solved only by punctual interventions, especially if they are aimed at only one of the categories of educational dropout outlined above. In other words, neglecting any form of dropout and acting exclusively on a single category is similar to an attempt to get out of the moving sands through agitated movements, which can only facilitate faster sinking.

Paradoxically, formative dropout (lack of attested competencies) and non-formal dropout (professional routine) - although less spectacular and less publicized - have wider and perhaps even more serious implications at the social level.

Without denying the gravity of disadvantaged or discriminated cases and the need or recognition of merit for initiatives aimed at helping children in such situations, also the social implications arising from the lack of concern for the other two categories of educational dropout must be observed.

If in the case of the formative dropout (which generates the lack of attested competencies), we have to deal with the dynamics of adaptation to the requirements of the labour market, in the case of the non-formal dropout (which leads to professional routine) what stands out as significant is the inertial behaviour characterized by capping. This favours the lack of preoccupation for adapting to concrete situations in relation to technological developments and social requirements.

The problem becomes even more difficult to solve in the case of forms of apparent adaptation which mask only an adequate social response. The implications of non-formal dropout (which generates professional routine) lead to stumbling into an outdated reality. The above mentioned implications affect a social segment holding certified qualifications, which become obsolete and act in a retrograde manner, unless they are permanently updated. In this category are often encountered those who have the role of trainers and who, through socially desirable responses, only create the impression of adapting to the current requirements. However, what can be observed in reality is a rejection of the current requirements. This leads to a degree of dissatisfaction that may favour informative dropout (which generates illiteracy and functional illiteracy).

The current level of educational dropout is reflected both in the competencies offer in the labour market and in the quality of life through its socio-economic indicators. This has implications - already visible both in statistics and in everyday life - that create negative medium and long term socio-economic aspects.

It is also important to note that those who fall into the category of informative dropout, contrary to the opinion that labels them as being *without education*, still get an informal education from other socializing agents, which can often contradict the values of the dominant culture.

Educational dropout needs to be framed into a context which - on the one hand- allows the identification of the causes that determine and stimulate this social phenomenon and - on the other hand - leads to making realistic socio-economic proposals in order to pursue its diminution.

Possible responses to the problem of **educational dropout** can be identified as far as it is researched from a systemic perspective in connection with the provision of **attested competencies**, as an interface in the relationship between **formal education** and the **quality of life**. These two components viewed sociologically influence each other, which makes the failure of any of them hinder the favourable evolution of the others.

Taking into account both the faster adaptation to the dynamics of economic transformations and the increasing rates of integration opportunities of the graduates in the labour market, the main objective of the formal education system is the creation of professional competencies. This aspect is supported by the provisions on education made by all the international bodies to which Romania belongs. In other words, the historical stage of acquiring specific knowledge only in a field or specialization in a certain profession is outdated, because this educational model limits the possibility of adapting to the current labour market requirements.

Competencies are viewed as sets of knowledge, skills and attitudes appropriate to a particular context. Thus, at European level, according to *Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie - Un Cadre de Référence Européen* - annex to a recommendation of the European Parliament and the European Union Council of 18 December 2006 - the following eight types of key competencies are needed for each individual for their personal and professional development, active civic participation, social inclusion and employment: "(...) 1. communication in the mother tongue; 2. communication in foreign languages; 3. mathematical competency and basic skills in science and technology; 4. digital competency; 5. learning to learn; 6. social and civic skills; 7. initiative and entrepreneurship; and 8. cultural sensitivity and expression." ² (European Parliament and Council of the European Union 2007).

Returning to the relationship between **formal education** and **the quality of life**, it can be noticed that the connection established between them is significantly influenced by two determinants: **educational dropout** and **attested competencies**.

² auth. tr., „(...) 1. Communication dans la langue maternelle; 2. Communication en langues étrangères; 3. Compétence mathématique et compétences de base en sciences et technologies; 4. Compétence numérique; 5. Apprendre à apprendre; 6. Compétences sociales et civiques; 7. Esprit d'initiative et d'entreprise; et 8. Sensibilité et expression culturelles.”, European Parliament and Council of the European Union, *Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie - Un Cadre de Référence Européen*, [Key competencies for lifelong learning - A European Reference Framework], Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes, 2007, p. 3.

The quality of life is a concept that is found at the basis of all human actions and activities, through the complexity of its connections with the economic, social, cultural and educational systems. Everything we do has the ultimate goal of improving the quality of life. This aspect makes the area of quality of life research both important and dynamic, in order to establish eloquent reporting standards and to capture the evolutionary process of society.

The quality of life refers to a number of equally different and subjective factors that can be objectified by specific statistical tools, but are also addressed in theories of either economic parameters or psychosocial parameters.

The degree of complexity of research on the quality of life is high due to the fact that this type of research is developed in many diverse areas from a cultural, geographic and not least economic and social point of view, resulting in reports of differentiated perceptions and standards.

Identifying the necessary areas in order to study the quality of life also implies defining indicators that can link as many relevant factors as possible, so that their assessment is as close as possible to the real situation.

All these aspects usually lead to different approaches that use analysis tools designed according to either a certain level of interest (general or customized for a field) or a certain degree of nuance of the analyzed problem, through which to identify possible directions of application for social policies.

In addition to the utilitarian approach, which is not the subject of this paper, the resource and competencies based approach makes sense to the current global concerns about improving the quality of life.

A first step in trying to understand the problems faced by the Romanian education system is to identify the position it occupies in relation to the situations reported at the level of the European Union. I think it is particularly important to try to outline a number of directions that need to be taken in order to ensure a coherent process of integration into the European Union with regard to the formal education system.

The interest in measuring the quality of life has led to the identification of several priority areas that influence it directly or indirectly. As a result, the European Statistical System Committee (ESSC) was established at European level, which adopted the report on *Measuring progress, welfare and sustainable development* in 2011. This report summarizes 50 specific actions that the European Statistical System (ESS) will apply with regard to: „multidimensional measurement of the quality of life; household perspective and other aspects of revenue distribution, consumption and wealth; and environmental sustainability” (Eurostat, 2015, p. 9).

The approach proposed by Eurostat as a model of analysis has undergone a series of changes over the past years, both as a result of experience and the desire to capture as accurately as possible various aspects of the quality of life within the European Union.

In the 2015 edition of the *Quality of life in Europe - facts and views* report, Eurostat addresses the dimensions of quality of life as part of the research, giving nine distinct chapters to this topic. In fact, there are 8+1 dimensions relevant to the quality of life, namely eight dimensions consisting of objective indicators and one subjective indicator referring to general perceptions of life satisfaction degree. This nuance is particularly important, all the more so as it takes into account not only the strict criteria for measuring indices and indicators, but also the way of

referring to the social framework in which the European Union population lives, both at individual and group level.

The eight objective dimensions considered relevant in the methodology used by Eurostat for the Quality of Life Survey in the 2015 report are the following: „(...) material living conditions; productive or main activity (covering employment); health; education; leisure and social interactions; economic and physical safety; governance and basic rights; natural and living environment; and overall life satisfaction.” (Eurostat, 2015, p. 12).

It can be noted that this way of organizing the quality of life research chapters places *education* on a special position. Establishing a distinct chapter on education in the context of *quality of life* research supports the theory according to which there is a mutual relationship between the two entities.

Without intending to fully elucidate all the types of relationships that can be established between the *formal educational system* - as an institutionalized part of education - and *the quality of life*, it can be concluded that they represent an area to be researched in particular, taking into account other social, economic and cultural connections. At the same time, it is worth pointing out that the relationship between the two is determined also by both *formal educational dropout* and *certified competencies acquisition*.

In this respect, it is important to establish concrete steps for the enforcement of national and international normative provisions in the attempt to solve the problems of formal education system, which distort the favourable evolution of the quality of life.

It is also necessary to analyze the issue of reducing formal education dropout at all levels of awareness and in all its social aspects, without excluding situations that have a low emotional impact and are little publicized. In this sense, it is useful to extend and generalize pilot studies in order to address formative dropout (which generates a lack of attested competencies), as well as non-formal dropout (which generates professional routine), through formal lifelong learning programs.

Particular attention should be paid to ensuring the development of all educational competencies, not only of the specific competencies of a particular field, since each of the eight categories of competencies may be imposed in varying proportions at any level or in any field of formal education.

Through these considerations, I would like to highlight the implications of the growing formal education dropout and the fact that these are the consequences of errors made at systemic level (legislative framework and public policies) and at the individual level (the role failures of the most important social actors: teachers, students and parents).

References

Zamfir, C. et al. (1993). *Dicționar de sociologie*, București: Babel (p.202).

Parlamentul European și Consiliul Uniunii Europene (2007). *Compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie - Un Cadre de Référence Européen, (l'annexe d'une recommandation du Parlement européen et du Conseil du 18 décembre 2006)*, Luxembourg: Office des publications officielles des Communautés européennes (p.5).

Eurostat (2015). *Quality of Life - Facts and views*, Theme: Population and social conditions, Collection: Statistical books. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2015. (pp.9-12).