

„EFECTUL ȘCOALĂ” ASUPRA PERFORMANTELOR EDUCAȚIONALE ALE ELEVILOR

GABRIELA NEAGU

Articolul de față prezintă rezultatele unei cercetări calitative – 16 focus-grupuri cu cadrele didactice și părinții elevilor – în Școala Generală cu clasele I–VIII „Spiru Haret” din municipiul Medgidia, beneficiară a unei finanțări din fonduri nerambursabile prin proiectul „Un sprijin necesar elevilor de etnie roma și turcă din județul Constanța”¹. Prin acest proiect a fost derulat un program de sprijin educațional de tip „școală după școală” și în alte șapte școli-martor din orașele: Bacău, Buhuși, București, Medgidia și Pitești. Analiza se va concentra pe evaluarea factorilor care pot influența nivelul performanțelor educaționale ale elevilor plecând de la premisa că impactul unui program educațional poate fi potențat sau, dimpotrivă, anulat prin o serie de caracteristici ale școlii: relațiile dintre familie și școală, relațiile dintre cadrele didactice, nivelul de pregătire școlară și profesională al acestora, atmosfera din școală etc. Rezultatele analizelor susțin rolul școlii în determinarea nivelului performanțelor elevilor.

***Cuvinte-cheie:** program educațional de sprijin, efect școală, efect de compoziție, performanțe educaționale.*

Egalitatea de șanse în fața educației și asigurarea unui învățământ de calitate pentru toți sunt, pentru majoritatea sistemelor de învățământ din lume, obiective prioritare. Sistemul de învățământ din România nu face excepție.

Deși distincte, cele două obiective nu pot fi separate: un sistem de învățământ nu poate fi considerat accesibil doar pentru că asigură reprezentarea la toate nivelurile sale pentru toate categoriile de populație, ci și dacă toți elevii au acces la același tip de cunoștințe și în ceea ce privește calitatea și din punct de vedere al cantității acestora și de condiții de desfășurare a procesului instructiv-educativ asemănătoare. Nu este de mirare atunci că tot mai mulți specialiști (sociologi, pedagogi, economiști etc.) din diferite instituții (ministere de resort, centre de

Adresa de contact a autorului: Neagu Gabriela, Institutul de Cercetare a Calității Vieții al Academiei Române, Calea 13 Septembrie, nr. 13, sector 5, 050711, București, România, e-mail: gabi.neagu@iccv.ro.

¹ Fondul Social European, Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007–2013, Axa Prioritară 2 „Corelarea învățării pe tot parcursul vieții cu piața muncii”, Domeniul major de intervenție 2.2. „Prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii”, Numărul de identificare al contractului POSDRU/23/2.2/G/40709.

cercetare, organizații internaționale etc.) acordă o atenție deosebită identificării factorilor care influențează calitatea învățământului, aplicării consecvente de măsuri care s-au dovedit a avea un impact major asupra îmbunătățirii calității educației, elaborării de sisteme complexe de măsurare a calității educației asigurate de către școli etc.

În general, printr-un învățământ de calitate se înțelege un învățământ care aduce cât mai mulți elevi în situația de succes școlar, adică elevi cu rezultate școlare bune și foarte bune pe parcursul anului școlar, elevi care participă cu rezultate pozitive la concursuri, olimpiade, teste naționale și internaționale etc. O participare școlară la toate nivelurile de învățământ cât mai ridicată, o rată de părăsire timpurie a sistemului apropiată de zero, un procent important de absolvenți ai diferitelor niveluri de învățământ, forme de școlarizare, specializări integrați socioprofesional etc. sunt, de asemenea, caracteristici ale unui sistem de învățământ de calitate.

Calitatea unui sistem de învățământ este influențată atât de factori externi școlii (mediul sociofamiliar și economic de proveniență al elevului, nivelul de educație și ocupația părinților etc.), cât și de factori care țin exclusiv de școală (colectiv didactic, condiții de învățare, tip de școală frecventat etc.). Dacă asupra factorilor exteriori școlii capacitatea acestora de a-i modifica în favoarea succesului educațional al elevilor este scăzută, în ceea ce privește cea de-a doua categorie de factori, intervenția școlii poate fi maximă. Creșterea nivelului de pregătire al corpului profesoral, modernizarea bazei tehnico-materiale a instituțiilor de învățământ, organizarea de programe educaționale extracurriculare sau/și de sprijin educațional, reducerea numărului de elevi dintr-o clasă, implicarea familiei, a comunității în activitățile școlii etc. sunt doar câteva dintre metodele prin care școala poate interveni în favoarea îmbunătățirii calității educației și care s-au dovedit în timp a avea efecte pozitive semnificative.

În materialul de față ne propunem să analizăm relația dintre factorii care țin exclusiv de școală și susceptibili a influența evoluția educațională a elevilor și performanțele educaționale ale acestora. Premisa de la care plecăm este aceea că școala, înțelegând prin aceasta corpul profesoral, modul de organizare a procesului instructiv-educativ, relațiile din interiorul școlii, dar și dintre acesta și exterior (familiile elevilor, comunitatea în care-și desfășoară activitatea), activitățile cu caracter educațional organizate în școală etc., are un impact semnificativ asupra performanțelor educaționale ale elevilor.

Măsurarea nivelului de pregătire a elevilor este o activitate complexă ce implică identificarea celor mai adecvate metode și tehnici de măsurare a lor, dar și a factorilor susceptibili a le influența. Analiza notelor și/sau calificativelor acordate elevilor în cadrul verificărilor de la clasă, a mediilor de la sfârșitul semestrului și/sau anului școlar, a rezultatelor obținute la examene, dar și cele de la diferite concursuri, olimpiade, teste naționale și internaționale este una dintre metodele de măsurare a nivelului de pregătire a elevilor dintr-o instituție de învățământ sau chiar din întreg sistemul de învățământ frecvent utilizată (PISA, TIMSS, PIRLS,

IEA sunt câteva dintre cercetările care utilizează astfel de metode). Realizarea acestui tip de analiză implică utilizarea unor eșantioane mari de populație școlară, instituții, desfășurarea lor pe perioade mari de timp, testarea atât a cunoștințelor teoretice, cât și a celor practice, aplicative. Astfel de studii au meritul de a oferi o imagine de ansamblu asupra calității educației asigurate de către un sistem de învățământ prin comparație cu alte sisteme de învățământ sau prin raportare la obiectivele pe care și le-a stabilit fiecare sistem în parte. Dezavantajul constă în faptul că nu permit analiza impactului unor măsuri, programe aplicate pe arii mai restrânse (la nivelul unei școli sau grup de școli) asupra performanțelor educaționale ale unor clase/grupuri de elevi, a stabilirii măsurii în care creșterea nivelului de pregătire al elevilor este rezultatul factorilor care țin de școală sau a celor exteriori școlii. Frecvent utilizate în procesul de evaluare a calității învățământului sunt și percepțiile populației, știut fiind faptul că o percepție pozitivă asupra învățământului conduce la acțiuni favorabile educației, la includerea școlii în strategiile și proiectele indivizilor pe termen mediu și lung, în timp ce o percepție negativă mărește distanța dintre individ și sistem, accentuează tendința de a supraaprecia costurile și riscurile cu educația și de a diminua din beneficiile pe care aceasta le aduce. Referindu-ne strict la situația învățământului românesc, constatăm că, deși datele obiective sunt în general defavorabile sistemului, percepția populației asupra acestuia este una pozitivă. Diferențele dintre datele obiective și percepția populației asupra învățământului pot fi explicate și prin aceea că în România „educația a fost promovată foarte mult ca prioritate națională în timpul regimului comunist și încă este declarată prin lege. Putem spune că acesta este un mit național în care (*oamenii*) pot găsi cel puțin câteva elemente pozitive, mai ales că atâtea alte domenii ale vieții sunt clar negative” (Mărginean, 2004, p. 34).

În cazul de față, dat fiind faptul că ne-am propus să evaluăm impactul factorilor care țin de școală asupra performanțelor educaționale ale elevilor dintr-o școală și, în particular, impactul unui program de sprijin, program care acționează doar la nivelul unei categorii de elevi (80 de elevi dezavantajați din punct de vedere socio-economic și familial), am optat pentru o cercetare de tip calitativ – focus-grupuri cu părinții și cadrele didactice și interviuri semistructurate cu directorii de școală. Ghidurile de interviu au inclus și teme care au vizat factorii susceptibili a influența performanțele educaționale ale elevilor.

CADRUL TEORETICO-METODOLOGIC

Rolul școlii a fost văzut relativ diferit de-a lungul timpului. Un anumit pesimism care a dominat prima jumătate a secolului al XX-lea este înlocuit la începutul anilor '80 de optimismul inițiatorilor și susținătorilor curentului *School effectiveness research* (SER). Acest curent ia naștere în jurul ideii că școala este în măsură să influențeze accesul și succesul în educație al indivizilor. *SER* este o mișcare ce a reușit să

poziționeze școala în centrul sistemului de învățământ în ceea ce privește responsabilitatea pe care o are aceasta vizavi de calitatea educației pe care o furnizează și, în consecință, vizavi de evoluția educațională și, ulterior, cea socioprofesională a indivizilor (Dumay, 2004; Duru-Bellat, 2003). Cercetările care se înscriu în curentul *SER* analizează o serie de caracteristici ale școlii, susceptibile a avea un impact major asupra calității învățământului pe care îl asigură propriilor elevi: dotarea tehnico-materială a școlii, relațiile dintre școală și familie, caracteristicile corpului profesoral, relațiile dintre cadrele didactice, dintre acestea și elevi, dar și dintre cadrele didactice și conducerea școlii, așteptările cadrelor didactice vizavi de elevi, gradul de securitate/siguranță în școală și în imediata proximitate, modul de organizare a lecțiilor, implicarea școlii în diferite activități de la nivel local etc. De asemenea, inițierea și derularea unor programe educaționale suplimentare s-au dovedit a fi factori cu impact major asupra creșterii nivelului performanțelor educaționale ale elevilor mai ales asupra celor proveniți din medii socio-familiale, economice, culturale defavorizate (Dumay, 2004).

Studiile realizate până în prezent din această perspectivă au demonstrat că toate aceste caracteristici ale școlii corelează pozitiv cu nivelul calității învățământului asigurat de către școală și sunt în măsură să influențeze semnificativ succesul educațional al elevilor. Altfel spus, în școlile în care cadrele didactice au așteptări ridicate vizavi de elevi în ceea ce privește pregătirea lor școlară, personalul didactic colaborează atât cu familia și comunitatea în care-și desfășoară activitatea, cât și între ele, în școală elevii și personalul didactic au sentimentul de siguranță, securitate etc. performanțele educaționale ale elevilor sunt mai ridicate.

Ghidurile de interviu în baza cărora s-au realizat focus-grupurile cu cadrele didactice și părinții elevilor din cele 8 școli incluse în cercetarea de față au conținut și întrebări referitoare la factorii care țin de școală, susceptibili a influența performanțele educaționale ale elevilor: „Cum apreciază conținutul învățământului în raport cu posibilitățile elevilor dar și în raport cu ceea ce este necesar unei persoane pentru a se integra socio-profesional?”, „Care sunt cele mai frecvente dificultăți cu care se confruntă în procesul instructiv-educativ?”, „Cât timp alocă elevii pregătirii pentru școală?”, „Cum caracterizează relațiile dintre școală și familie?”, „Care sunt principalele caracteristici ale populației școlare?”, „Cum caracterizează atmosfera din școală dar și din cartier/zona în care-și desfășoară activitatea școala?” etc.

Datele obținute în urma analizei interviurilor au fost organizate pe următoarele teme:

- conținutul învățământului și modul de organizare a procesului instructiv-educativ;
- relațiile dintre școală și familie;
- atmosfera din școală;
- așteptările cadrelor didactice și ale părinților vizavi de performanțele elevilor;
- caracteristicile corpului profesoral.

DISCUȚII. ANALIZA DATELOR CERCETĂRII

Conținutul învățământului și modul de organizare a procesului instructiv-educativ

Doyle (1986, apud Martineau și alții, 1999) este de părere că un cadru didactic are de îndeplinit două responsabilități foarte importante:

- transmiterea de cunoștințe, priceperi, deprinderi către elevi în acord cu prevederile documentelor școlare (programe, planuri de învățământ, planificări școlare, manuale etc.) și
- gestionarea clasei de elevi – cadrul didactic este cel care stabilește reguli, norme, ce anume este permis în clasă și ce este interzis, cum sunt recompensate comportamentele pozitive și cum sunt sancționate cele inadecvate etc.

Cele două responsabilități sunt strâns legate una de cealaltă pentru că este foarte dificil, dacă nu chiar imposibil, să se realizeze o transmitere corectă a cunoștințelor în condiții de indisciplină după cum este foarte greu de menținut o atmosferă de studiu, de concentrare când elevii nu sunt motivați, nu sunt implicați activ în procesul de învățare. Există de altfel opinii potrivit cărora ceea ce face diferența dintre un cadru didactic de succes și unul care înregistrează eșecuri în activitatea profesională este tocmai capacitatea de gestionare a clasei de elevi în vederea transmiterii cunoștințelor, competențelor prevăzute în planurile de învățământ (Konin și alții, 1979, apud Martineau și alții, 1999).

Cadrele didactice, indiferent de sistemul de învățământ căruia îi aparțin, au avut dintotdeauna de îndeplinit aceste responsabilități (vor fi aceleași și pe viitor). Ceea ce se schimbă continuu sunt condițiile în care trebuie îndeplinite: cantitatea și tipul de cunoștințe necesare a fi transmise, timpul prevăzut pentru a fi realizat acest proces, populația către care se realizează transmiterea cunoștințelor.

O parte a schimbărilor – cele de la nivelul cantității și tipului de cunoștințe – sunt coordonate și impuse prin legislație, fapt care obligă cadrele didactice să le transpună în practică așa cum au fost prevăzute. Din acest motiv există nu doar legi care stabilesc cum, cât și ce anume se schimbă, ci și documente școlare (planuri de învățământ, programe școlare pe discipline, planificări școlare etc.) elaborate pe baza acestor prevederi și care au rolul de a sprijini personalul didactic în activitatea pe care o desfășoară.

Schimbările de la nivelul populației școlare nu pot fi dictate prin lege și nu există nici documente, nici soluții miracol după care un cadru didactic să se ghideze pentru a le face față cu succes. „Gestionarea clasei”, indiferent de caracteristicile acesteia, în vederea transmiterii eficiente a cunoștințelor este guvernată doar de capacitățile, abilitățile, experiența și tactul pedagogic al fiecărui cadru didactic.

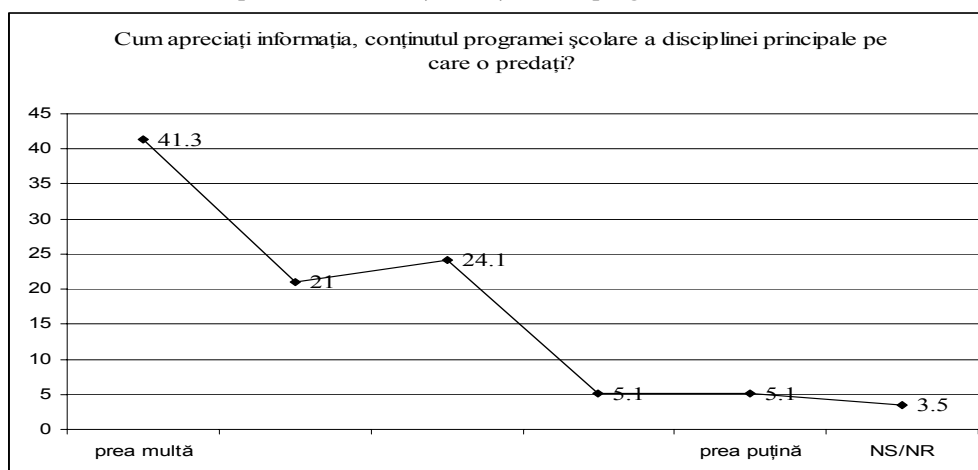
În ultimele decenii, cantitatea de cunoștințe necesară a fi transmisă elevilor și gradul de dificultate al acestora au crescut la fel și timpul pe care-l petrec elevii în

școală. Nici populația școlară nu a stat pe loc: elevii de azi manifestă un nivel de maturitate intelectuală mai înalt decât cei de acum un deceniu, un grad mai mare de autonomie în raport cu adulții etc. Creșterea cantității de cunoștințe, prelungirea perioadei de școlarizare și dezvoltarea psihointelectuală accelerată a elevilor rămân însă fără efect asupra performanțelor educaționale ale acestora dacă nu sunt valorificate în mod corespunzător. Reformele derulate în ultimele 2–3 decenii la nivelul majorității sistemelor de învățământ din lume au acordat o atenție deosebită corelării celor două aspecte: transmiterea de cunoștințe și gestionarea claselor de elevi. În cazul primei responsabilități, obiectivul urmărit este acela de a selecta din volumul foarte mare de cunoștințe pe cele esențiale unui individ pentru a se integra cu succes în viața socio-profesională, în timp ce, în cazul celei de-a doua, atenția a fost concentrată pe identificarea celor mai eficiente modalități de gestionare a unor clase de elevi tot mai eterogene din punct de vedere psihointelectual, socioeconomic, familial, cultural etc.

Un aspect important al reformei învățământului din România îl constituie și schimbările la nivelul conținutului învățământului: apariția de noi discipline școlare și dispariția altora, modificarea criteriilor de evaluare, manuale alternative, deplasarea accentului de pe memorare pe înțelegerea și analiza cunoștințelor predate etc. Unele schimbări au fost așteptate și dorite de către marea majoritate a cadrelor didactice însă altele sunt și în prezent dezaprobată, contestate de către o parte a acestora. Reacția personalului didactic vizavi de schimbările de la nivelul conținutului învățământului diferă foarte mult de la un nivel la altul de școlarizare, de la o instituție de învățământ la alta, de la un cadru didactic la altul.

Grafic 1

Aprecierea informației/conținutului programei școlare



Sursa: Metro Media Transilvania, 2007.

Studiile realizate la nivelul sistemului nostru de învățământ, de către Metro Media Transilvania (2007), relevă faptul că majoritatea cadrelor didactice apreciază conținutul programei școlare a disciplinei pe care o predau ca fiind foarte încărcată (*Grafic 1*). Potrivit aceluiași studiu, informația cuprinsă în programele școlare este pentru majoritatea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar prost structurată (18,5%), nefolositoare (7,2%), dificil de recuperat (8,2%), greu de înțeles de către elevi (12,6%), plictisitoare, neatractivă (7,7%). Nici în ceea ce privește utilitatea cunoștințelor însușite de către elev în școală cadrele didactice nu sunt mai optimiste: mai mult de o treime dintre ele sunt de părere că ceea ce se predă elevilor în școală mai degrabă nu le folosește în viață (32,8%) sau nu le folosește deloc (4,8%).

O analiză detaliată a datelor cercetării, realizată de către Metro Media Transilvania, evidențiază faptul că opiniile cadrelor didactice sunt diferite în funcție de vechimea în muncă, mediul rezidențial în care-și desfășoară activitatea sau locuiește, disciplina de învățământ pe care o predă etc. Indiferent însă de factorii care influențează atitudinile, comportamentele, percepțiile celor implicați în procesul instructiv-educativ, un lucru este sigur: ceea ce cred cadrele didactice, dar și părinții despre conținutul învățământului este foarte important pentru evoluția școlară a elevilor datorită faptului că o percepție pozitivă atrage după sine mobilizarea, implicarea, pe când o percepție negativă conduce la dificultăți în desfășurarea procesului educațional, la lipsa susținerii elevului de către personalul didactic și familie.

Pentru a înțelege mai bine percepțiile cadrelor didactice din școlile participante la cercetarea noastră asupra conținutului învățământului, pe lângă analiza datelor din interviuri, am solicitat completarea unei fișe a școlii care să includă și o caracterizare a corpului profesoral. Analiza datelor prezentate în cele opt fișe ale școlii relevă următoarele caracteristici ale personalului didactic (*Tabelul nr. 1* și *Tabelul nr. 2*):

Tabelul nr. 1

Caracteristici ale corpului profesoral din școlile-martor

Școli-martor	Număr total de cadre didactice	Cadre didactice titulare	Fluctuație personal	Vechime medie în muncă	Participare la cursuri de perfecționare profesională
Școala nr. 136 București	29	11	> 50%	12 ani	<50%
Școala nr. 152 București	22	15	> 50%	15 ani	> 50%
Școala nr. 7 Medgidia	25	10	>50%	13 ani	>50%
Școala nr. 1 Buhuși	25	20	> 50%	17 ani	<50%
Școala nr. 17 Pitești	32	30	< 50%	16 ani	100%
Școala nr. 2 Pitești	62	59	0	20 de ani	100%
Liceul de artă Bacău	33	31	< 50%	15 ani	<50%

Sursa: Fișele școlii completate de către directorii celor șapte școli-martor.

Tabelul nr. 2

Caracteristici ale corpului profesoral din școala-pilot

Școala-pilot	Număr total de cadre didactice	Cadre didactice titulare	Fluctuație personal	Vechime medie în muncă	Participare la cursuri de perfecționare profesională
Școala nr. 2 Medgidia	30	27	<50%	17 ani	<50%

Sursa: Fișa școlii completată de către directorul școlii-pilot.

Din datele furnizate de către cele opt instituții de învățământ incluse în cercetare observăm că din punct de vedere al caracteristicilor corpului profesoral acestea nu diferă foarte mult de situația existentă în majoritatea școlilor din România: personal didactic în marea lui majoritate calificat și titular pe post, cele mai multe cadre didactice au o vechime medie în muncă, participă la cursuri de perfecționare profesională. Vechimea medie în muncă și implicarea în procesul de perfecționare continuă sunt elemente care sprijină procesul de adaptare a personalului didactic la schimbările de la nivelul sistemului de învățământ. De altfel aceste caracteristici sunt și singurele puncte forte ale școlilor incluse în cercetare pentru că, aceleași date relevă faptul că, în cinci din cele opt școli în fiecare an mai mult de jumătate din totalul cadrelor didactice părăsește școala ceea ce conduce la dificultăți și inconsecvență în stabilirea unor obiective educaționale pe termen mediu și lung, pentru coeziunea corpului profesoral dar și în relațiile dintre familie și cadrele didactice.

De asemenea, în 4 din cele 8 școli incluse în cercetare, mai puțin de jumătate din personal a participat la cursuri de formare și perfecționare profesională fapt în măsură să afecteze percepțiile și atitudinile acestora în ceea ce privește schimbările de la nivelul sistemului. Observăm că școlile care se confruntă cu fluctuații mari de personal sunt aceleași care au și cea mai mică rată de participare a personalului didactic la cursuri de formare și perfecționare profesională. Foarte posibil ca odată cu îmbunătățirea percepției asupra modificărilor de la nivelul sistemului de învățământ prin participarea la cursuri de formare profesională unora dintre cadrele didactice să li „se îmbunătățească” și perspectiva schimbării școlii în care lucrează.

Cadrele didactice care au participat la cercetarea noastră au apreciat ca fiind dificile și foarte dificile cunoștințele predate în școală în raport cu capacitatea elevilor de asimilare, cu interesul și motivația acestora pentru școală. Timpul avut la dispoziție pentru a transmite cunoștințele prevăzute de programele, planurile de învățământ este apreciat, de asemenea, de majoritatea cadrelor didactice ca fiind insuficient.

Oricum programul este încărcat... s-au transferat noțiunile: de la clasa a doua s-au dus la a treia și la a patra și efectiv ajungi la situația în clasa a treia a patra că nu ai timp să predai... nu ai timp de consolidare, nu ai timp să mai dezvolți ceea ce... (interviu cadru didactic școală Bacău).

Este foarte încărcată, cere prea mult, copiii au și un... și creierul este limitat și se cere exagerat de... și nu mai realizăm nimic, este foarte mult ceea ce ne cere nouă programa (interviu cadru didactic școală Medgidia).

Ar trebui să se facă aceleași manuale ca acum 20 de ani, pe care acum 20 de ani le făceam în 6 zile lucrătoare acum se fac în 5 zile și atunci automat materia este foarte multă pentru nivelul copiilor... (interviu cadru didactic școala pilot).

Ținând cont de specificul instituțiilor de învățământ participante la cercetarea de față, opiniile exprimate de către cadrele didactice confirmă rezultatele obținute prin cercetări desfășurate și la nivelul altor sisteme de învățământ potrivit cărora „în plan curricular doar o treime dintre cadrele didactice care-și desfășoară activitatea într-un context școlar favorizat cred că nu este realist să parcurgi programa școlară într-un an școlar, în timp ce trei sferturi dintre cei care susțin această poziție lucrează în context școlar defavorizat” (Thrupp, 1999, apud Dumay, 2004: 18).

Aprecieră conținutului învățământului ca fiind dificil și convingerea că elevii nu fac față solicitărilor sunt în măsură să afecteze procesul instructiv-educativ pentru că personalul didactic are tendința de a-și modela practicile pedagogice în funcție de nivelul intelectual presupus al elevilor: considerarea elevilor ca având o capacitate limitată de a-și însuși un conținut apreciat ca având un grad ridicat de dificultate le determină pe cadrele didactice să „relaxeze” activitatea de predare-învățare.

Pesimismul cadrelor didactice, care lucrează în instituții de învățământ, frecventate de elevi proveniți în marea lor majoritate din medii defavorizate asupra conținutului învățământului este întreținut și de faptul că, sarcinile și responsabilitățile lor sunt mult mai extinse – nu se rezumă doar la transmiterea cunoștințelor, ci presupun și explicarea necesității acestei transmiteri, nu doar la a stabili reguli, ci și la motivarea necesității respectării unor reguli, norme etc. Unii cercetători numesc asta „gestionarea angajamentului” prin care înțeleg formarea la elevi a motivației de a învăța, constatându-se faptul că, în școlile defavorizate, elevii care obțin succes școlar sunt dintre cei care, cu ajutorul cadrelor didactice „reușesc să confere sens și valoare activității și conținutului învățării” (Casalfiore et de Ketel, 2002, apud Maroy, 2005: 3).

„Gestionarea angajamentului” este o responsabilitate pentru a cărei îndeplinire este nevoie de suport și coeziune la nivelul corpului profesoral, de împărtășirea experienței personale, de interes pentru perfecționarea proprie etc.

Pe ansamblu, observăm că la nivelul sistemului nostru de învățământ nivelul de colaborare dintre cadrele didactice este ridicat (*Tabelul nr. 3*). Colaborarea dintre cadrele didactice depinde însă și de caracteristicile corpului profesoral dintr-o școală, dar și de tipul de școală în care acestea își desfășoară activitatea.

O serie de cercetări au evidențiat faptul că personalul didactic care-și desfășoară activitatea în școli dezavantajate are tendința de a coopera, de a identifica mijloace, metode, strategii de lucru colective într-o mai mare măsură decât cele din școlile cu populație favorizată tocmai pentru a face mai bine față dificultăților de la clasă (Kherroubi et van Zanten, 2000 apud Dumay, 2004).

Tabelul nr. 3

Colaborarea dintre cadrele didactice din punct de vedere profesional

Cât de des obișnuți să vă consultați, colaborați cu profesorii care predau aceeași disciplină?	%
Deloc	1,1
Foarte rar	2,4
Rar	7,6
Des	47,8
Foarte des	39,8
NS/NR	1,3

Sursa: Metro Media Transilvania, 2007.

Din interviurile realizate am constatat că în unele dintre școlile-martor această teorie este valabilă: cadrele didactice au identificat soluții pentru a-i motiva pe elevi, pentru a-i atrage spre școală și le-au preluat de la unul la altul.

La sfârșit de săptămână fac un tabel, fiecare are o emblemă, și la sfârșit de săptămână dacă au fost cumiți, dacă au făcut temele... primesc un abțibild cu un desen animat, ceva și la mine a mers și anul trecut a mers și la clasa Cristinei și anul ăsta. Dar anul trecut a mers, erau foarte încântați veneau și-și puneau singuri acolo... (interview cadru didactic, școală din Medgidia).

Da, și eu le cer copiilor lectură suplimentară dar... le-am dat o fișă pe care să o completeze ei acolo și la 10 fișe, îi și stimulez în același timp, pentru 10 fișe le pun un FB la limba română. dar să citească 10 lecturi suplimentare (interview cadru didactic școală Bacău).

În urma aplicării acestor metode, cadrele didactice susțin că au înregistrat o creștere a interesului elevilor pentru școală dar și o mai mare solidaritate la nivelul colectivului profesoral.

În cazul celor opt școli am constatat însă și diferențe din acest punct de vedere: mobilizarea cadrelor didactice este mai mare în unele comparativ cu altele: mai frecvente în școlile-martor din Medgidia, Bacău, Pitești și mai rare sau lipsesc cu desăvârșire în celelalte. Situația din școlile din București și din Buhuși se apropie mai mult de cea pe care am identificat-o în școala-pilot: nemulțumirea cadrelor didactice față de atitudinea elevilor și părinților față de școală, acceptarea situației ca pe o stare normală, firească. Mai mult, interesul cadrelor didactice din cele trei școli-martor și școala pilot pare a fi mai degrabă orientat către menținerea cu orice preț a propriilor locuri de muncă, decât către identificarea de soluții care să le ușureze sarcinile profesionale și să conducă și la creșterea nivelului de pregătire al elevilor.

Abandonul mai puțin că de fapt este absenteismul elevilor problema numărul unu și prezența lor formală la cursuri pentru că noi nu declarăm abandonul școlar din cauză că legile ne obligă pe noi la a ne încadra într-un număr minim de elevi pentru a avea noi locurile de muncă asigurate și atunci de fapt noi nu-i lăsăm să

abandoneze, tragem de ei... de fapt este o înscriere și o reînscrisiere formală, an de an și un transfer al copiilor din o clasă în alta fără ca ei să îndeplinească competențele prevăzute de programa școlară (interviu cadru didactic școala Buhuși).

De asemenea, teama de a nu rămâne fără loc de muncă, de a nu fi sancționați de către autoritățile de control (inspectori, reprezentanți ai ministerului de resort) îi determină pe mulți dintre ei să predea doar pentru a puncta realizarea unei activități profesionale și nu pentru a-i face pe elevi să înțeleagă, să-și însușească ceea ce li se predă. Acest lucru are un impact negativ extrem de mare asupra elevilor, mai ales asupra celor proveniți din medii socio-familiale, culturale, economice defavorizate. Dacă elevii proveniți din medii favorizate completează pregătirea de la școală cu meditațiile particulare, cu sprijinul părinților la realizarea temelor, cu activități educaționale extracurriculare, elevii defavorizați rămân doar cu ceea ce se face în clasă. La nivelul tuturor sistemelor de învățământ s-a demonstrat faptul că, elevii proveniți din medii defavorizate sunt mai sensibili la ceea ce se întâmplă în școală comparativ cu elevii proveniți din medii favorizate tocmai pentru că prima categorie de elevi nu beneficiază decât de suportul școlii în însușirea de cunoștințe, priceperi, abilități etc. Eliminarea sau reducerea diferențelor în nivelul de pregătire al elevilor indiferent de tipul de școală frecventat depinde doar de cadrul didactic: planurile de învățământ și programele școlare stabilesc cadrul general de desfășurare al procesului instructiv-educativ lăsând la latitudinea acestuia alegerea metodelor și tehnicilor pe care le consideră cele mai potrivite pentru a atinge obiectivele prevăzute prin documentele școlare.

În ceea ce privește dificultatea conținutului învățământului, opiniile părinților elevilor sunt apropiate de ale cadrelor didactice: conținutul învățământului este dificil, greu accesibil pentru cea mai mare parte a elevilor.

Nu sunt dificile, dar, de exemplu, dacă profesorul vine și predă lecția, așa, și este gălăgie în clasă, nu poate să strunească copiii, un elev bun nu poate să audă, nu poate să mai înțeleagă. Și el nu se mai întoarce. Și atunci acasă, când ajunge: „Mamă, păi nu ai făcut în clasă, păi nu ai un exemplu în clasă? Păi, doamna vorbește încet, copiii țipă și n-a înțeles” (părinte școală București).

...nu sunt mulțumită pentru că după părerea mea sunt foarte multe noțiuni care nu-și au rostul, încarcă foarte mult copii, niște noțiuni pe care ei le învață exact așa ca niște roboți, care nu-i ajută absolut deloc în viață, părerea mea este că ar trebui ca jumate din materii până-n clasa a XII-a, jumătate din conținutul materiilor ar trebui scos (părinte școală Medgidia).

E materia încărcată, au foarte mult și n-au timp, de la o zi la alta, azi face cu trei, poimâine cu patru, n-are timp să stea să verifice să consolideze. Învață mecanic (părinte școală Medgidia).

La cât de stufoasă este...la volumul de muncă care se cere copiilor și vă spun eu că nu sunt mai pregătiți decât erau mai altădată... și de multe ori necazul este că li se cere atât de mult încât dacă nici acasă nu există o oarecare pregătire a părinților să-i poată ajuta mulți dintre ei nu pot face față (părinte școală-pilot).

Nu s-au înregistrat diferențe importante între opiniile părinților din școlile-martor și cei din școala-pilot. Spre deosebire de cadrele didactice însă, opiniile părinților atât ale elevilor din școlile-martor, cât și ale celor din școala-pilot sunt asemănătoare: conținutul învățământului este foarte dificil, greu accesibil copiilor iar cadrele didactice nu au identificat încă cea mai eficientă metodă de transmitere a cunoștințelor. Mulți dintre părinții intervievați subliniază faptul că nu sunt în măsură să-i ajute pe copii în pregătirea temelor școlare datorită fie nivelului scăzut de educație pe care-l au ei, fie lipsei oricărui nivel de pregătire.

Eu am avut în clasa întâi și a doua o învățătoare minunată și s-a ocupat, a avut timp într-adevăr, erau 15 în clasă... Da, minunată... a știut să-i atragă, cu jocuri, cu ceva, cu filmulețe, deci a știut să-i atragă și să-i unească și să fie așa uniți să lucreze... foarte, foarte, mie mi-a plăcut stilul dânzei. Știu că s-a axat pe tot ce era important și... eu am fost foarte mulțumită și am îndrăgit-o foarte mult... (părinte școală Medgidia).

Devine mult mai evident faptul că singurul suport educațional pe care-l primesc acești copii este cel din școală, iar acest lucru – atunci când există – este apreciat de părinți.

Dificultatea conținutului materiilor predate în școală asociată cu lipsa suportului suplimentar sunt, în opinia părinților, cauze ale eșecului școlar – dezinteres din partea copiilor pentru a învăța, absentism, abandon școlar etc. O altă cauză a percepției negative a părinților asupra a ceea ce se predă în școală o constituie și faptul că, în foarte multe familii care aparțin de comunitatea în care își desfășoară activitatea școlile incluse în studiu se vorbește o altă limbă decât româna – limba turcă, limba romanes. Procesul de comunicare dintre elevi, familiile acestora și cadre didactice este îngreunat astfel și de neînțelegerea mesajului pe care-l transmit unii către ceilalți.

Indisciplina din timpul orelor de curs este o altă cauză a nemulțumirilor părinților vizavi de școala în care învață copiii lor, însă și mai grav este faptul că acest reproș vizează cadrele didactice: o parte a părinților a semnalat absentismul cadrelor didactice de la orele de curs pe perioade foarte mari de timp, dezinteresul acestora față de ceea ce se întâmplă în clasă sau în școală: elevii rămân pe perioade mari de timp nesupravegheați și pe timpul orelor de curs și pe timpul pauzelor fapt care favorizează apariția indisciplinei. Aceasta înseamnă că elevii acelei școli sunt neglijați nu doar de familie, ci și de școală. În aceste condiții, elevii, chiar dacă și-ar dori să învețe, nu li se oferă această șansă pentru că personalul didactic nu-și respectă obligațiile profesionale. Eșecul școlar este mult mai accentuat în aceste școli comparativ cu celelalte.

Cadrele didactice

În condițiile în care impactul școlii asupra performanțelor educaționale ale elevilor este mai mare decât cel pe care-l are familia, atunci trebuie avute în vedere și caracteristicile personalului didactic: nivelul de calificare și pregătire profesională,

relațiile dintre cadrele didactice, dintre acestea și familie și elevi, calitățile manageriale ale directorului de școală, fluctuațiile de personal la nivelul școlii etc. Wang, Heartel și Walberg (1993, apud Dumay, 2004) au realizat o analiză care a inclus 179 de capitole de carte, 91 de sinteze de cercetare, au intervievat 61 de cadre didactice și cercetători din domeniul educației în scopul identificării factorilor susceptibili de a-i ajuta pe elevi să obțină rezultate școlare cât mai bune. Au fost identificați 28 de factori iar lista începe cu cadrele didactice din școală.

Și la nivelul sistemului nostru de învățământ cadrele didactice ocupă o poziție prioritară între criteriile după care o școală este considerată bună atât din perspectiva lor, cât și a elevilor lor (*Tabelul nr. 4*). Rezultatele cercetării Metro Media Transilvania pun în evidență o mai veche problemă a școlii românești: responsabilitatea pentru rezultatele școlii este pusă pe seama cadrelor didactice atunci când sunt chestionați elevii, dar și părinții sau alte categorii de populație din afara școlii sau pe seama elevilor atunci când sunt întrebate cadrele didactice. Cu alte cuvinte, nimeni nu este dispus să-și asume pe deplin această responsabilitate ori o responsabilitate asumată parțial rămâne în cele mai multe cazuri una neîndeplinită.

Tabelul nr. 4

Principalele motive pentru care o școală poate fi considerată bună

Cadre didactice	%	Elevi	%
Performanțele/rezultatele bune/elevi bine pregătiți	24,7	Profesori buni, competenți, capabili	30,6
Cadre didactice calificate	21,2	Elevii să aibă rezultate bune	14,9
Baza materială/dotările	11,6	Să aibă conducerea bună	6,3

Sursa: Metro Media Transilvania, 2007.

Cadrele didactice intervievate de către noi susțin, după cum am observat, această concluzie: conținutul învățământului dificil și elevii demotivați sunt cauza performanțelor educaționale mai mult decât modeste, în timp ce părinții consideră că personalul didactic nu a găsit sau nu a căutat acele metode, mijloace de a face atractivă școala și pentru copiii lor.

Problemele din școlile incluse în cercetarea noastră nu se limitează însă doar la opinii diferite pe anumite teme. Una dintre cele mai mari probleme din școlile participante la cercetarea noastră, legată de personalul didactic, o constituie fluctuația acestuia. Situația de la nivelul acestor școli sau de la nivelul sistemului nostru de învățământ nu este unică: rareori școlile care funcționează în comunități sărace, cu o rată ridicată a minorităților etnice reușesc să-și păstreze fie și pe durata unui singur an școlar aceeași componență a corpului profesoral. Cele mai multe cadre didactice ajung să lucreze în aceste școli fie că nu au avut o ofertă mai bună, fie că nu au avut de ales, iar atunci când au ocazia de a schimba școala o fac inclusiv în mijlocul anului școlar. Școlile de acest tip, mai ales dacă sunt situate în

mediul urban, sunt de cele mai multe ori considerate o cale de acces, o „trambulină” spre o instituție de învățământ cotate mai bine, considerată mai performantă. Mobilitatea este mult mai accentuată în cazul cadrelor didactice cotate ca performante și în cazul școlilor neperformante. Școlile care-și desfășoară activitatea în zone/cartiere în care locuiește cu preponderență populația favorizată din punct de vedere socioeconomic, cultural sunt mult mai bine dotate din punct de vedere tehnico-material, condiții de învățare mai bune, un grad mai mare de securitate personală sunt mai atractive pentru cadrele didactice decât școlile din mediul rural, cele în care învață elevi proveniți din medii defavorizate etc. Dacă prima categorie de școli își poate permite să selecteze cele mai bune cadre didactice, cea de-a doua categorie este uneori nevoită să angajeze personal necalificat sau suplinitori calificați. Migrația cadrelor didactice performante atrage după sine și migrația elevilor: părinții care au așteptări mai înalte în privința educației copiilor lor aleg acele școli pe care le consideră a dispune de cadre didactice performante. Efectele „liberalizării pieței școlare” sunt în egală măsură pozitive și negative. Pozitive pentru că favorizează competiția dintre școli, iar o școală pentru a fi competitivă trebuie să obțină performanțe educaționale. Negative, pentru că cei mai afectați sunt elevii care nu au posibilitatea să opteze pentru o școală performantă: elevii care locuiesc la distanță mare de școlile performante, cei care nu au suport din partea familiei etc. Migrația cadrelor didactice de la o școală la alta contribuie la deteriorarea relațiilor de la nivelul corpului profesoral, la diminuarea stimei de sine, afectează coeziunea colectivului de elevi și relațiile dintre școală și familie.

...n-au avut niciodată gând să rămână la Buhuși... deci ei veneau, se bucurau că luau un post la oraș și 1 an de zile târâș grăpiș veneau și stăteau degeaba în clasă...că doar trebuie să recunoaștem că nu se implicau știind că el la anul pleacă...asta este că n-au venit cu gând să rămână...și așa sunt legile în țara asta încât unele școli sunt folosite ca trambuline...Foarte mult, ne devalorizează pe noi cei care suntem consecvenți, care iei o promoție de la capăt așa și o duci și ai responsabilități și ești în fața părinților și vine una care stă un an și... (interviu cadru didactic școala din Buhuși).

Cercetările, mai ales cele psihologice, evidențiază importanța contextului psihosocial în care muncește individul: cu cât acest context este mai favorabil, oferă un mai larg suport social, o mai mare apreciere, încredere și autonomie individului cu atât nivelul de satisfacție și motivație pentru muncă este mai mare. Cu atât mai important se dovedește contextul în care-și desfășoară activitatea un cadru didactic: acesta trebuie nu numai să transmită anumite cunoștințe, valori, norme, principii etc., ci și să stabilească relații de colaborare, cooperare cu elevii bazate pe încredere și respect reciproc. Pentru a crește eficiența activității de învățare cadrul didactic trebuie să manifeste înțelegere, sensibilitate față de diferențele socioeconomice, familiale, culturale etc. care-i caracterizează pe elevi și să aleagă acele metode, tehnici, mijloace de învățare care favorizează învățarea

tuturor fără a leza, jigni, umili elevii (Neagu, 2010). Relațiile dintre cadre didactice intervievate de noi fiind predominant tensionate, nivelul coeziunii la nivelul corpului profesoral se deteriorează, iar șansele de identificare a unor strategii de acțiune pe termen mediu și lung la nivelul instituției în vederea creșterii calității educației, aplicarea consecventă a acestora și urmărirea rezultatelor sunt reduse.

Starea de insatisfacție a cadrelor didactice este legată și de modul în care sunt evaluate de către autorități, de către familii atât profesional, cât și social.

...îmbunătățirea imaginii școlii începe de la minister și să fie până la inspectorat, nu mergi și tot dai și mediatizezi cazuri proaste de oameni care beau... o fi unul, doi dintr-o sută care bea, problema lui... Acum asta ne face foarte mare rău... neica nimeni care își dau cu părerea despre învățământ (interviu cadru didactic școala din Buhuși).

Noi nu punem totul pe declinul societății din punct de vedere economic dar și învățământul arată și este cum este societatea, este oglindă, atâta vreme cât societatea promovează nonvalorile și câtă vreme nu suntem plătiți după munca noastră, nu suntem respectați după munca noastră asta se oglindește și în sistemul de învățământ și rezultatele muncii noastre (interviu cadru didactic școala din Buhuși).

Opiniile cadrelor didactice din toate cele 8 școli susțin deteriorarea poziției lor profesionale și sociale, cu efecte negative asupra calității educației. Și părinții susțin în mare parte aceeași idee: cadrele didactice dintr-o școală sunt foarte importante pentru pregătirea elevilor, pentru prestigiul școlii. Părinții admit faptul că uneori sunt depășiți de problemele cu care se confruntă în relațiile cu proprii copiii și se așteaptă să fie sprijiniți în rezolvarea lor de către cadrele didactice, de aceea comportamentele negative manifestate de către unele dintre ele sunt și mai aspru sancționate.

Populația școlară

Una dintre concluziile studiului coordonat de sociologul american Coleman (1966) este și aceea că orice instituție de învățământ este în măsură să obțină rezultate mai bune dacă este atentă la „compoziția socială” a colectivelor de elevi. Altfel spus, Coleman consideră că o concentrare prea ridicată de populație defavorizată într-o școală afectează performanțele școlare pe ansamblu ale elevilor săi. Studiul lui a reprezentat un punct de plecare pentru dezvoltarea unor noi teorii asupra caracteristicilor populației școlare și a efectelor acestora asupra performanțelor educaționale. În literatura de specialitate a apărut, astfel, un nou concept – „efectul de compoziție” – care a devenit și unul dintre factorii considerați de către adepții curentului *SER* ca având impact semnificativ asupra performanțelor școlare ale elevilor. Prin „efectul de compoziție” se înțelege, de regulă, efectul pe care îl au asupra performanțelor școlare ale elevilor caracteristicile socio-economice, familiale, culturale, etnice etc. ale acestora: un elev sau grup de elevi are șanse să obțină performanțe educaționale mult mai ridicate dacă frecventează o școală în care

predomină elevi proveniți din medii favorizate din punct de vedere socioeconomic, familial, cultural etc. decât dacă ar frecventa o școală cu populație majoritar defavorizată. De asemenea, cercetările au pus în evidență faptul că „efectul de compoziție” nu acționează direct, ci mediat prin modul în care este condusă școala, cantitatea și calitatea educației furnizate elevilor școlii, reprezentărilor pe care elevii le au despre ei înșiși, dar și percepția pe care o au alții (familie, grup de prieteni, cadre didactice etc.) asupra lor și, din acest motiv, este mult mai dificil de identificat (Thrupp, 1999, apud Dumay 2004).

În România se manifestă încă diferențe socioeconomice semnificative între diferite categorii de populație, între mediile de rezidență, între populația majoritară și minoritățile etnice etc. Aceste diferențe se regăsesc și la nivelul populației școlare dintr-o instituție de învățământ: școlile care-și desfășoară activitatea în mediul rural, în comunități/zone/cartiere cu populație majoritară săracă sau de altă etnie se caracterizează prin performanțe educaționale mai scăzute, comparativ cu școlile din mediul urban, frecventate de elevi proveniți din medii favorizate și aparținând majorității. Ca și în alte state și în România „efectul de compoziție” acționează mediat: în școlile cu elevi majoritari defavorizați fluctuația de personal este mai ridicată, nivelul de dotare tehnico-materială a școlii este mai redus, cadrele didactice alocă mai mult timp asigurării ordinii și disciplinei în școală și în clasă decât transmiterii de cunoștințe, relațiile dintre școală și familie sunt mai reduse ca intensitate sau nu există etc.

Școlile selectate pentru această cercetare sunt instituții de învățământ în care „efectul de compoziție” își face simțită prezența: populație școlară predominant defavorizată din punct de vedere socioeconomic, cultural, familial, aparținând într-o proporție semnificativă minorităților etnice, instituții de învățământ cu nivel de dotare tehnico-materială modest, coeziune redusă la nivelul corpului profesoral, situații frecvente de indisciplină în școală etc. Analiza opiniilor cadrelor didactice și ale părinților confirmă nu doar faptul că populația pe care o deservesc școlile aparțin unor comunități defavorizate, ci și că acest aspect afectează calitatea educației.

Toți care nu sunt acceptați în alte colective, școli îi mută aici (părinte școală Pitești).

Sărăcia, v-am spus majoritatea copiilor, părinții copiilor care sunt în această școală trăiesc din ajutorul social pe care-l dă primăria... Și vin la școală cum pot, îi dă cornul cu lapte el mănâncă... copii care trăiesc în sărăcie, dar efectiv sărăcie să știți. Nu să zic plutesc, nu, sunt sub pragul sărăciei (părinte școală Buhuși).

...copii, majoritate sunt din familii care au probleme financiare ..Da sunt mai mulți, cred că majoritatea... Aproape toți, 5–10% care sunt cu situație materială cât de cât mai bună (părinte școală Medgidia).

...de exemplu sunt copii care se duc și muncesc, vin și la școală și se duc și muncesc să-și ajute familia... În piață să vedeți când vin mașinile cu cartofi, cu varză să vedeți cum sunt copiii de clasa a IV-a... 9–10 ani ajută la descărcat... (părinte școală Medgidia).

Eu am văzut în cimitir deci sunt sărbători, se duc în cimitir și așteaptă să li se dea ceva ca să... (părinte școală Medgidia).

Sărăcia este doar una dintre barierele dintre elevi și școală. Limba vorbită acasă – de cele mai multe ori alta decât cea vorbită în școală – nivelul de educație scăzut al părinților, relațiile tensionate dintre membrii familiei, dar și dintre membrii comunității căruii îi aparțin, lipsa suportului afectiv etc. sunt factori care afectează traseul educațional al elevilor acestor școli. Pentru elevii acestor școli și familiile lor, găsirea unor surse de supraviețuire reprezintă preocuparea majoră și nu educația. De foarte mult ori, participarea școlară este rezultatul aplicării unor măsuri sau programe de suport – condiționarea acordării alocației pentru copii de frecventarea școlii, programul „Laptele și Cornul”, acordarea unui sprijin financiar pentru achiziționarea de rechizite școlare etc.

În clasă la mine, sunt care nu au nici masă, nu au nimic, copiii mănâncă pe jos și pe jos e glod... Copilul vine la școală pentru că îi place și cu ce am învățat noi până la 12 cu asta rămâne, acasă nu... Îi place la școală că are corn, are lapte, are căldură ceea ce acasă nu au... e frumos la școală... pentru că nu mă ceartă nimeni (interviu cadru didactic școală Buhuși).

Participarea școlară nu înseamnă neapărat și interes și motivație pentru învățare. Școlile cu populație defavorizată pot înregistra pe ansamblu o reducere a absenteismului, a abandonului școlar datorită acestor măsuri însă obținerea de performanțe educaționale rămâne în continuare la stadiul de obiectiv.

În majoritatea școlilor incluse în cercetare, rezultatele obținute de către elevi la clasă, dar și la diferite teste naționale sunt foarte scăzute. Datorită nivelului scăzut al interesului elevilor și părinților pentru școală, asociat și cu pasivitatea corpului profesoral marea majoritate a acestor școli rareori participă la concursuri interșcolare la nivel local sau/și național. Elevii acestor școli repetă de fapt traseul educațional și cel socioprofesional al părinților lor în cazul cel mai fericit însă, de multe ori, nu reușesc să-l atingă nici pe acesta.

În general cei care vin din medii defavorizate normal...vin cu un bagaj mai mic de cunoștințe, nu sunt ajutați pe măsură ce cresc și cunoștințele sunt din ce în ce mai complicate și atunci ei săracii nu reușesc să țină pasul cu ceilalți nefiind sprijiniți și acasă, rămân doar cu ce rămân din clasă (interviu cadru didactic școală Pitești).

De asemenea, o pondere redusă dintre absolvenții de 8 clase își continuă școala în învățământul secundar. Marea majoritate a băieților desfășoară încă de la 12–14 ani diferite activități prin care contribuie la veniturile familiei, iar cele mai multe dintre fete sunt deja căsătorită la aceste vârste.

La V–VIII sunt câteva cazuri de copii din neamul spoitorilor care și-au deschis niște magazine. În condițiile în care mama este analfabetă, tatăl este analfabet, copilul își asumă el responsabilitatea de a ține contabilitatea (interviu cadru didactic școală București).

Eu am la clasă o fetiță pe care mama o ea cu ea la cerșit și de aici rezultă absenteeismul (interviu cadru didactic București).

Caracteristicile populației școlare sunt și rezultatul opțiunilor familiei în ceea ce privește școala. Posibilitatea părinților de a alege pentru copiii lor școala pe care o consideră cea mai potrivită este o măsură democratică, eficientă, adoptată în toate sistemele de învățământ moderne din lume, însă, ca orice altă măsură, nu este perfectă: în societățile în care inegalitățile dintre diferite categorii de populație sunt mari această măsură conduce la segregare: familiile favorizate din punct de vedere socioeconomic, cultural aleg să-și trimită copiii la școli favorizate din punct de vedere al elevilor care o frecventează chiar dacă acest lucru înseamnă a parcurge o distanță mare dintre domiciliu și școală, în timp ce familiile defavorizate, care nu au posibilități material-financiare, dar nici nu dispun de informații privind funcționarea sistemului de învățământ, aleg școala cea mai apropiată de casă.

Este un fapt demonstrat acela că elevii proveniți din medii defavorizate au mult mai mult de câștigat din punct de vedere educațional atunci când frecventează o școală în care predominanți sunt elevii proveniți din medii favorizate din punct de vedere socioeconomic, familial, cultural, decât au de „pierdut” elevii favorizați care învață în medii școlare defavorizate. O parte a instituțiilor de învățământ care funcționează în comunități defavorizate au inițiat programe educaționale de suport – așa cum a făcut-o și școala-pilot din cercetarea de față – în speranța că vor atrage elevi și din alte categorii sociale decât cele defavorizate și pentru a-și menține elevii în școală. Rezultatul nu a fost însă întotdeauna cel așteptat. Potrivit opiniilor exprimate de către cadrele didactice din școala-pilot derularea unor programe de suport pentru populația defavorizată a însemnat o publicitate negativă pentru școală: o parte a populației din comunitatea în care-și desfășoară activitatea școala (populația cu un nivel socioeconomic, familial, cultural mai ridicat) a ajuns la concluzia că această școală este total nepotrivită pentru copiii lor orientându-se spre alte școli din municipiu. Această decizie este rezultatul faptului că o parte a populației asociază astfel de programe de sprijin cu deteriorarea „compoziției” colectivelor de elevi dintr-o școală și, în consecință și cu deteriorarea calității educației furnizată de către instituția de învățământ. Și nu sunt foarte departe de adevăr. Percepțiile negative ale părinților despre școlile care desfășoară programe educaționale de suport au fost confirmate de diferite studii și cercetări în domeniu care au ajuns la concluzia că instituțiile de învățământ care asigură un nivel înalt al eficienței educaționale nu organizează activități de suport educațional special pentru pregătirea elevilor săi. „Cele care practică (*astfel de programe, n.a.*) prezintă caracteristici îndoielnice asupra eficienței educaționale, de exemplu, pierderea timpului cu acte de indisciplină. Nu există nici o corelație între prezența unui puternic suport educațional (*prin organizarea de astfel de programe, n.a.*) și un

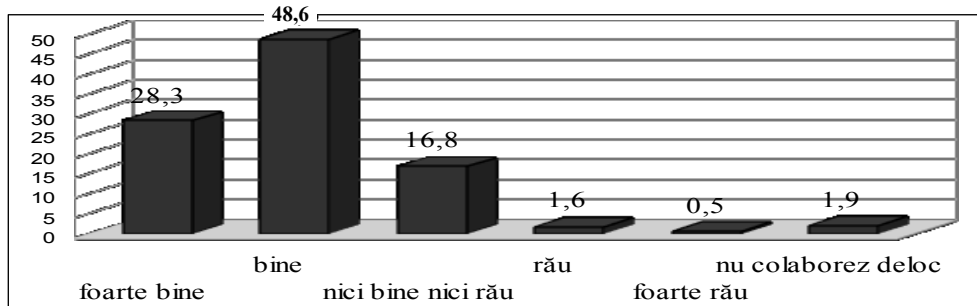
„învățământ eficient” (Meuret, 2004: 6). Totuși, sociologul francez susține că pentru școlile ineficiente și în care învață elevi în marea lor majoritate proveniți din medii devalorizate acesta poate fi o soluție a creșterii participării școlare.

Relațiile școală – familie

„Școlile care <reșesc> sunt cele care nu doar tolerează prezența părinților, ci mai ales încurajează implicarea lor în diferite aspecte ale vieții școlare și ale comunității” (Pearson, 1990, apud Claes și Comeau, 1996). Odată demonstrat acest fapt, în ultimele decenii legislația privind educația din majoritatea statelor a inclus și referiri la situațiile și condițiile în care școala poate colabora cu familia. Gradul de implicare al familiei în activitatea școlii variază foarte mult de la un stat la altul, de la un sistem de învățământ la altul: de la participarea familiei la deciziile de recrutare și selecție a personalului didactic, la stabilirea structurii cheltuielilor la nivel de instituție școlară sau doar participarea la ședințele cu părinții. În România, atât școala, cât și familia sunt la începutul acestui tip de colaborare, sunt în etapa în care și una și cealaltă învață cum să-și armonizeze metodele, atitudinile, comportamentul în beneficiul copiilor. Inițierea și stabilirea unor relații de colaborare eficiente depind atât de cadrele didactice, cât și de părinți.

Grafic 2

Aprecierea cadrelor didactice vizavi de colaborarea cu familiile elevilor în vederea rezolvării problemelor școlare (%)

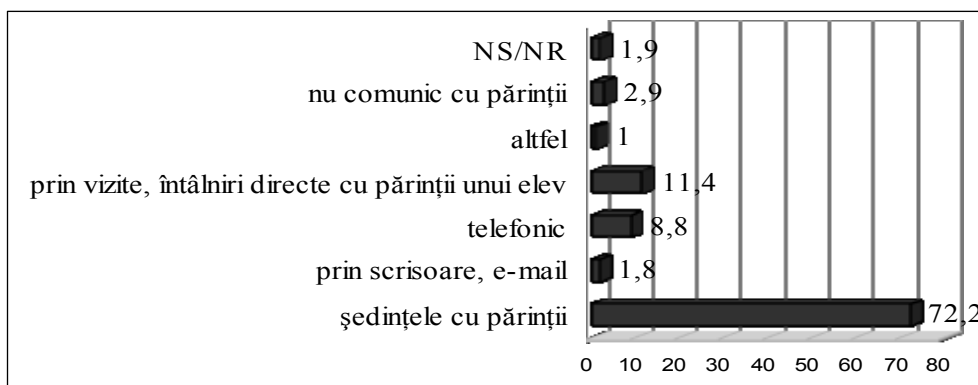


Sursa: Metro Media Transilvania, 2007.

Studiile asupra sistemului nostru de învățământ relevă faptul că pe ansamblu între școală și familie există o relație de colaborare, însă modalitățile prin care comunică acestea sunt foarte limitate: tradiționalele ședințe cu părinții și întâlnirile directe cu părinții unui elev. Dacă la aceste ședințe ar participa toți părinții sau majoritatea dintre ei, atunci am putea spune că metoda este una eficientă. Din păcate însă nu toți părinții vin la aceste întâlniri și cei care absentează cel mai frecvent sau nu participă niciodată sunt tocmai părinții elevilor care întâmpină dificultăți la școală.

Grafic 3

Principalele modalități de comunicare cu familiile elevilor utilizate de cadrele didactice (%)



Sursa: Metro Media Transilvania, 2007.

Și cadrele didactice și părinții intervievați de noi au menționat aceleași metode de comunicare. Analiza detaliată a datelor cercetării noastre ne conduc însă spre concluzia că familia și școala sunt două lumi paralele: părinții și cadrele didactice au percepții total diferite asupra responsabilității fiecăruia dintre ele în raport cu educația copiilor, au așteptări diferite și de multe ori nerealistă una față de cealaltă, rare sunt situațiile în care familia vine spre școală, dar nici personalul didactic nu se dovedește mai deschis acestui tip de relație. Această situație nu este deloc în avantajul elevilor și nici al școlii sau familiei. Cauzele distanței care s-a instalat între cele două instituții – familie și școală – sunt multiple.

Analiza datelor obținute prin focus-grup cu cadrele didactice din cele 8 școli ne arată că percepția pe care o au aceștia atât asupra competențelor lor, cât și asupra a tot ceea ce reprezintă școala și activitatea lor didactică este una negativă: școala în care predau este una fără performanțe, părinții și elevii îi desconsideră, reprezentanții inspectoratelor școlare, dar și ale altor autorități nu sunt interesați de activitatea lor, de problemele cu care se confruntă etc. Aceste aspecte au impact major asupra relațiilor dintre cadrele didactice și familiile elevilor pentru că „deschiderea cadrelor didactice către părinți pare a fi legată de percepția pe care o au aceștia asupra propriilor competențe, contactele fiind mult mai rare atunci când percepția este negativă” (Hoover-Dempsey et al., 1987, citat de Montandon, 1996, p. 64).

Au impresia că în momentul când au trimis copilul la școală nu mai e responsabilitatea lor, deci l-au trimis la școală, noi suntem cei care... să-i și spălăm aici, să-i... așa gândesc, nu mai e responsabilitatea lor, ei nu verifică un caiet, să știți (interviu cadru didactic școală Medgidia).

...De regulă nu vin părinții copiilor problemă... Aceștia știți cum vin...numai forțați de împrejurări de exemplu dacă i se dă ceva gratuit și normal că trebuie să

depună nu știu ce hârtie la secretariat sau au nevoie de ceva de la noi... De o adevărită ceva... Sau de exemplu îi sun și când vede numărul meu nu răspunde că știe că îi sun când sunt probleme că... dacă au nevoie în schimb sună... (interviu cadru didactic școala-pilot).

Nici familiile nu ușurează sarcina personalului didactic: după cum elevii răspund cu dificultate cerințelor impuse de școală și părinții lor au aceeași problemă. Una dintre cauze constă în caracteristicile socio-economice, profesionale și culturale: marea majoritate a părinților au un nivel de educație foarte scăzut, nu au loc de muncă, trăiesc sub sau la limita sărăciei. Săraci fiind în marea lor majoritate și fie pentru că nu-i interesează situația școlară a copiilor lor, fie pentru că îi deranjează o discuție publică despre situația lor material-financiară, părinții evită să ia legătura cu școala. Cadrele didactice sunt întotdeauna dezamăgite de lipsa de reacție a părinților însă rareori încearcă să afle ce se ascunde de fapt în refuzul părinților de a veni la școală și să caute astfel alte metode de a stabili o legătură cu familia. Persoanele care se confruntă cu astfel de probleme – sărăcie, lipsă de educație – au tendința de a se izola, educația lor și a copiilor lor nu reprezintă o prioritate pentru ei motiv pentru care nu văd importanța stabilirii unor relații cu școala.

Există, de asemenea, studii care susțin că nu atât caracteristicile socio-economice, familiale sunt cauzele pentru care părinții evită să inițieze și să mențină relații cu instituțiile de învățământ, cât propria lor experiență educațională: o experiență negativă conduce la percepții negative asupra școlii și, implicit, la evitarea relațiilor cu acesta (Kellerhals și Montandon, 1991, apud Montandon, 1996). Ori, majoritatea părinților elevilor din școlile în care am desfășurat cercetarea au avut experiențe școlare negative: nivel foarte scăzut de educație, abandon școlar, dificultăți în integrarea profesională datorită lipsei de pregătire școlară etc. Situație confirmată și de către cadrele didactice intervievate:

Nu se implică pentru că nu știu părinții, sunt unii care nu pot să-i ajute, ar vrea să-i ajute dar nu știu nici ei... (interviu cadru didactic școală Pitești).

Și cred că se implică acel părinte care atunci când a fost elev a simțit ceva pentru școală, cred că acel părinte se implică. ...și-a respectat învățătorul și a simțit acei fiori când a pășit pe pragul școlii, cred că aceia sunt singurii părinți care se mai implică în ziua de astăzi dar sunt foarte puțini (interviu cadru didactic școală Bacău).

O altă cauză a frecvenței scăzute a relațiilor dintre școală și familie o reprezintă și migrația părinților în alte state în căutarea unui loc de muncă. Copiii rămân fără supraveghere, în grija unei rude sau chiar singuri lipsind astfel cadrul didactic de un interlocutor. Pe lângă lipsa suportului afectiv acești copii sunt mult mai expuși riscului eșecului școlar.

...dar sunt cazuri când noi...spre exemplu la clasă sunt destul de mulți care au rămas în grija bunicilor, a mătușii iar bunica și mătușa... deci în general problema cum se pune nu numai a sărăciei, ci și a celor care au plecat în

străinătate, au lăsat copiii Dumnezeu cu mila, cu cine i-a lăsat iar cei care îi au în grijă nu vin ca să-i... Când vin din străinătate... Au venit dar... le-am spus situația școlară, ei au plecat după aceea.... ...și pleacă iarăși... (interviu cadru didactic școală Bacău).

Nu, ei îi părăsesc, ei cred că dacă trimit 100 de euro pe lună și-au făcut datoria de părinte... pentru unii... suportul afectiv măcar îl au din partea bunicilor dar pentru noi ca și parteneri nu există o bunică care are 74 de ani și care a făcut 2 clase la vremea ei... nu este un suport... (interviu cadru didactic școală Buhuși).

Nu am identificat diferențe importante între opiniile exprimate de cadrele didactice din școlile-martor și cele ale cadrelor didactice din școala-pilot: părinții nu participă la activitatea școlară și nici nu acordă vreo atenție deosebită educației copiilor lor însă nici cadrele didactice nu fac des referiri la solicitările adresate părinților. Mai mult, confirmă faptul că relațiile dintre ei și familiile elevilor sunt activate doar atunci când sunt probleme.

Părinții sunt de acord că între școală și familie relația ar trebui să fie mai strânsă, dar în școlile în care învață copiii lor acest lucru nu se întâmplă.

Să vină toți părinții. O dată pe semestru ar trebui să se strângă toți părinții, la clasa a doua A la doamna... ar trebui să se strângă în semestrul care este o singură dată toți părinții, sunt 22 de copii dintre care doamna învățătoare și-a făcut meseria, ne-a chemat în fiecare săptămână părinții, s-a strâns cam jumate din clasă (părinte școală Pitești).

La noi doamna învățătoare insistă, avem caiet de corespondență în care notează absolut tot ce se întâmplă în fiecare zi... sunt părinți... nu deschide nici măcar caietul (părinte școală Pitești).

Sedințele cu părinții sunt foarte rare. Dar noi dacă suntem vecini aici...Depinde și de clasă (părinte școală București).

Relația părinților cu școala nu există, asta e o școală rău famată (părinte școală București).

...noi ca și părinți ar trebui să fim uniți. Clasa dacă e unită și copii și părinții, părintele dacă află ce a făcut copilul la școală, acasă își face datoria de părinte, dacă se întâmplă lucrul ăsta în continuare acea clasă va fi exemplu. Dacă clasele sunt fiecare în pătrățica ei cum trebuie, deci școala e cum trebuie... (părinte școală Bacău).

Așa cum ne-am așteptat, părinții care au răspuns solicitărilor noastre și ale cadrelor didactice de a participa la focus-grup sunt cel mai adesea dintre cei care se implică în activitatea școlii și din discuțiile cu ei reiese clar convingerea că nu ar trebui să fie singurii. Problema o reprezintă însă cei care se limitează doar la a-și înscrie copilul la școală în clasa I. Pentru a avea succes în relația cu aceștia cadrele didactice trebuie să desfășoare o activitate mai intensă în a-i atrage către școală, să ofere soluții clare, simple, concrete. Discuțiile, și așa foarte rare, la modul general sau explicațiile foarte complexe din punct de vedere al limbajului utilizat, le amintește încă odată părinților faptul că ei și cadrele didactice provin din „lumi”

diferite din punct de vedere socioprofesional și intelectual, că nu au nimic în comun unii cu alții.

Atmosfera din școală

Asigurarea siguranței, securității în școli atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi a devenit și pentru România o problemă actuală. În ultimii ani tot mai multe școli au fost confruntate cu acte de violență între elevi, între elevi, personal didactic și persoane din afara școlii, consum de droguri, posesie de arme, dar și alte acte de delincvență sunt situații cărora instituțiile de învățământ de la noi trebuie să le facă față sau să fie pregătite pentru a le face față.

Tabelul nr. 5

Disciplina în școlile din România

Este nevoie de mai multă disciplină în școlile din România? (%)		
	Cadre didactice	Elevi
Acord total	73,6	55,7
Mai degrabă de acord	19,5	26,0
Mai degrabă nu sunt de acord	4,2	8,9
Dezacord total	1,1	4,6

Sursa: Metro Media Transilvania, 2007.

Deși în proporții diferite și cadrele didactice și elevii din învățământul preuniversitar din România sunt de părere că în școli este nevoie de mai multă disciplină. De asemenea, elevii consideră că siguranța scăzută în școală este o problemă cu care școala lor se confruntă în mare și foarte mare măsură (27,4%), iar cadrele didactice sunt de aceeași părere într-o proporție de 15,4%. Mediul în care funcționează o școală poate crește sau diminua riscul apariției unor astfel de probleme. Școlile care-și desfășoară activitatea în comunități/cartiere defavorizate din punct de vedere socioeconomic, cultural, așa cum sunt școlile participante la această cercetare, sunt mult mai expuse insecurității. Dată fiind sărăcia cu care se confruntă atât instituțiile de învățământ, cât și autoritățile locale, posibilitatea de a asigura o pază profesionistă a școlilor (monitorizare video, agenți de pază) este aproape imposibilă.

Nu o să fie niciodată o zonă liniștită... În toate străzile astea, în toată zona asta, niciodată nu o să fie liniște... e zona rău famată... (părinte școală București).

A găsit droguri acolo în spate...Și problema gardului, nu avem gard. Și nu avem bodyguard... Și personalul din școală nu se implică (părinte școală București).

Cred că în fiecare dimineață se aude: îl mut! îl mut, că nu mai pot (părinte școală București).

Sărăcia, păi dă în cap că vede că are suculeț sau vede că are un corn sau are ceva în plus față de care nu a văzut copilul... Și asta în fața școlii (părinte școală Buhuși).

Mai nou intră peste noi în clasă fără să ceară acordul nimănui, eu... mi s-a întâmplat... Apropo de ce vă spuneam cu... împotriva lor, ei au tot dreptul... Ei se bat în afara școlii sau au diferite incidente și vin și... în școală poate până ajungem noi în clasă sau știu eu și atunci intrăm așa nevinovați în conflictele dintre ei și normal dacă iei apărarea unuia, stai doamnă că eu...răspundem în clasa asta dar n-ai voie să... ei cred că își fac singuri dreptate (interviu cadru didactic școala-pilot).

Majoritatea cadrelor didactice și a părinților intervievați fie din școlile-martor, fie din școala-pilot s-au declarat nemulțumiți de atmosfera din școală și din afara acesteia în ceea ce privește siguranța copiilor și a lor personală.

Motivele insatisfacției vizavi de securitatea, siguranța în școală diferă însă de la o instituție de învățământ la alta: în timp ce părinții elevilor din școala din Bacău se declarau nemulțumiți de modul în care unele cadre didactice se adresează sau se comportă cu copiii lor, cadrele didactice din școlile din Medgidia, Buhuși și București erau preocupate de accesul mult prea facil al unor persoane cu antecedente penale în interiorul școlii, de actele de violență fizică și verbală manifestate atât în interiorul școlii, cât și în cartier etc. O parte a cadrelor didactice au manifestat teamă pentru siguranța lor fizică în școală, în timpul orelor de curs. În aceste școli o parte importantă a timpului de la clasă este alocat de către cadrele didactice realizării ordinii și disciplinei și nu procesului de predare-învățare fapt care are un impact negativ major asupra performanțelor educaționale ale elevilor. Agresiunile verbale, actele de indisciplină manifestate de către elevi au capacitatea de a diminua din autoritatea cadrelor didactice în clasă și din interesul lor de a se implica profesional. Meseria de cadru didactic presupune nu doar transmitere de cunoștințe, ci și atribuirea de recompense sau sancțiuni. În condițiile în care un cadru didactic se teme pentru siguranța sa, obiectivitatea cu care distribuie recompensele și sancțiunile are de suferit. Același lucru este valabil și pentru elevi și părinți: elevii care sunt agresați dar și părinții acestora preferă să treacă sub tăcere actele de delincvență pentru a nu avea și mai mult de suferit pe de urma agresorilor. În condiții de insecuritate, nesiguranță, capacitatea de a învăța a elevilor și cea de implicare a personalului didactic în activitatea educațională sunt mult mai scăzute decât în condiții de ordine și disciplină.

Un mediu eficient de învățare se derulează fără întreruperi de activitate, în baza unui plan/proiect pe care-l respectă atât elevii cât și personalul didactic. Și unii și ceilalți atât la nivelul fiecărei clase, cât și la nivelul întregii școli respectă o anumită rutină care are ca efect și crearea unei atmosfere de siguranță, securitate. Când această „rutină educațională” este întreruptă brusc prin atitudinile, comportamentele elevilor sau/și părinții acestora, școala își pierde din autoritate și din încrederea comunității.

Normele și regulile sunt mult mai permissive în mediile școlare defavorizate decât în cele favorizate. Cadrele didactice și părinții care aparțin de școli în care populația școlară are un nivel mai ridicat atât din punct de vedere socio-economic,

cât și educațional, ocupațional sunt mai puțin sau deloc tolerante cu comportamentele și atitudinile deviante indiferent cui aparțin acestea. Avantajul acestor școli este acela că atmosfera de ordine, disciplină, respect este prezentă și în familiile elevilor, situație greu de regăsit în familiile defavorizate.

Așteptări vizavi de elevi

Studiile asupra calității învățământului acordă o atenție deosebită analizei așteptărilor cadrelor didactice vizavi de performanțele educaționale datorită impactului pe care-l pot avea acestea asupra evoluției școlare a elevilor. Astfel, o serie de studii (Duru-Bellat, 2003) atrag atenția asupra posibilității de a se produce la nivelul unui elev/grup de elevi fenomenul cunoscut sub denumirea de „predicția care se autoîmplinește” – așteptările vizavi de o persoană sau de un eveniment au tendința de a se realiza, deși contextul, persoanele implicate nu favorizau acest lucru. Pe parcursul procesului instructiv-educativ cadrele didactice au tendința de a acorda mai puțină atenție unui elev/grup de elevi – de regulă celor proveniți din medii sociofamiliale, economice, culturale defavorizate – de a le solicita rezolvarea unor sarcini școlare cu un grad mai scăzut de dificultate, de a-i implica mai puțin în activitatea de predare-învățare etc. Adoptarea acestui tip de așteptări conduce în cazul elevilor la scăderea încrederii în sine, la accentuarea timidității, la teama de a-și asuma responsabilități considerate cu grad mai mare de dificultate și, în cele din urmă, la performanțe educaționale mai scăzute. Din păcate, elevii proveniți din medii defavorizate nu numai că nu beneficiază de încurajări din partea familiei, ci mai mult, familiei i se pare firească atitudinea adoptată de cadrele didactice vizavi de copilul lor. Dezinteresul unor părinți față de educație, incapacitatea de a aprecia corect potențialul propriilor lor copii, lipsa informațiilor privind funcționarea procesului educațional ajută la îndeplinirea unor predicții bazate pe stereotipuri. Există numeroase cercetări, studii care au demonstrat că elevi diferiți din punct de vedere al originii sociale, sex, etnie etc., dar care beneficiază de aceleași condiții de învățare și față de care se au aceleași așteptări, obțin rezultate școlare identice (Bloom, 1984, apud Meuret, 2000). În activitatea de transmitere de cunoștințe, cadrele didactice trebuie să țină cont doar de obiectivele educaționale prevăzute în documentele școlare pentru atingerea cărora au libertatea de a opta pentru cele mai potrivite metode și tehnici de predare-învățare-evaluare. În realitate, o parte importantă a personalului didactic are tendința de a subordona conținutul documentelor școlare propriilor percepții, stereotipuri privind diferențele dintre fete și băieți, dintre elevii aparținând majorității și cei ai minorităților, dintre elevii proveniți din medii favorizate și cei cu origine socioeconomică, familială, culturală defavorizată etc.

Așteptările cadrelor didactice și ale părinților elevilor care învață în școlile incluse în cercetare sunt pe ansamblu foarte scăzute. Absenteismul, lipsa suportului din partea familiei, inexistența unui obiectiv socio-profesional etc. sunt principalele cauze care le determină pe cadrele didactice să ajungă la concluzia că foarte puțini

dintre elevii lor vor fi în măsură să finalizeze fie și numai nivelul obligatoriu de învățământ.

Sunt copii care au un potențial extraordinar dar dacă acasă nu e nimeni ca să stimuleze un pic, mama...dar dacă nimeni nu stimulează copilul ăla se vede și mai târziu nu mai face nimic (interviu cadru didactic școală Medgidia).

Noi nu avem copii de români sau de romi, ci avem copii ai căror părinți nu au avut nici un fel de țintă în viață care s-au mulțumit că au lucrat o dată...că ieșit în șomaj și de atunci o târâie lele brâu... (interviu cadru didactic școală Buhuși).

Vizavi de abandon și de repetenție, deci noi suntem acuzați că nu aplicăm toate metodele, că nu ne implicăm și că n-am fi cadre bune din cauză că am lăsat noi, păi nu suntem noi de vină că au abandonat nu știu câți elevi dintr-o clasă școala, realitatea de pe teren este alta, au chiar motive să abandoneze pentru că sunt neîmbrăcați, sunt săraci și... (interviu cadru didactic școală-pilot).

Există și situații – marea majoritate frecvente în școala din Bacău – unde aspirațiile părinților nu au nimic de-a face cu potențialul copiilor, iar presiunea exercitată asupra acestora din urmă îi îndepărtează pe copii de școală afectând performanțele educaționale.

...un părinte care se implică în școală este în primul rând un părinte care trebuie să facă un echilibru, să-și cunoască în primul rând copilul că aicea e problema la mulți, nu-și cunosc copiii, deci cer de la el că trebuie să aibă numai 10, rezultate deosebite dar ea nu-l vede că el nu are destule înclinații pentru a se duce la nu știu ce nivel la matematică (interviu cadru didactic școală Bacău).

De altfel, școala din Bacău este și singura în care cadrele didactice manifestă o mare încredere nu doar în potențialul elevilor lor, ci și în ei înșiși, în școala pe care o reprezintă.

În general părinții optează pentru școala noastră pentru că mai vor și altceva, spun că la alte școli învață matematică, învață... și atunci părinții preferă să mai facă și altceva în afară de obiectele acestea, pian, vioară, arte plastice... este și foarte multă muncă, unii nu se realizează din păcate și de aceea sunt reorientați dar dacă sunt serioși și înțeleg obiectul de studiu atunci e o situație extraordinară... (interviu cadru didactic școală Bacău).

Deși este o școală cu profil de muzică unde selecția se face ținând cont de aptitudinile muzicale ale elevilor, cadrele didactice și părinții din această școală au fost singurele care au afirmat că și alte aspecte legate de școală o poziționează pe aceasta între școlile preferate din oraș: procent ridicat de elevi care obțin rezultate bune la examenele de capacitate, mulți elevi absolvenți ai acestei școli se regăsesc printre studenții sau absolvenții facultăților cu profil artistic etc.

Așteptările scăzute ale părinților vizavi de performanțele educaționale ale propriilor copii au la bază același motive: lipsa de perspective socioprofesionale, sărăcia, dezinteresul.

Toți părinții bănuiesc că vrea să facă ceva, să aibă o meserie domnule, nu ajung toți ingineri sau medici dar să facă o meserie, o meserie care știe sigur că

după terminarea școlii are loc de muncă. Eu țin, cu eforturi, fără eforturi cum pot îl țin să facă o meserie dar după ce termină acolo bate bulevardul, ce-a făcut. Efortul a fost în zadar (părinte școală Buhuși).

Copiiăștia sunt debusolați, nu înțeleg de ce trebuie să vină la școală să învețe (părinte școală Pitești).

Sunt alți părinți care zic: „A, iar mai dau banii pe caietele acelea, și așa nu ești în stare de nimic”... (părinte școală București).

Deși mai dispuși să-și asume o parte a eșecului educațional al copiilor, nici părinții nu reușesc să-și depășească stereotipurile. În consecință, elevii se conformează acestor așteptări obținând performanțe educaționale modeste, mulțumindu-se cu simpla trecere prin școală pentru a obține un certificat de absolvire a opt clase.

Pe ansamblu, observăm că efectele unui program educațional de sprijin asupra performanțelor educaționale ale elevilor sunt reduse dacă celelalte elemente care țin de școală (colectivul didactic, relațiile dintre școală și familie, atmosfera din școală, așteptările cadrelor didactice și ale părinților etc.) nu converg către același obiectiv. Percepția pe care o au cadrele didactice intervievate asupra conținutului învățământului și asupra modului de organizare a procesului instructiv educativ susține concluziile obținute și în alte cercetări pe această temă. Astfel, Thrupp (1999, apud Dumay, 2004) ajunge la concluzia că „efectul școală” nu acționează direct asupra performanțelor elevilor, ci indirect fiind un efect mediat de modul în care cadrele didactice își organizează activitatea de la clasă, de procesele pedagogice și psihologice pe care le antrenează în această activitate. Cercetarea derulată de Thrupp a evidențiat faptul că personalul didactic din școlile defavorizate din punct de vedere al populației care o frecventează se implică mai puțin în activități extracurriculare, sunt mai puțin motivate, au un nivel de pregătire mai scăzut, așteptări mai modeste vizavi de elevii lor etc.

BIBLIOGRAFIE

1. Claes, M., Comeau, J., *L'école et la famille: deux mondes?*, în «Lien Social et Politique-RIAC», 35, Printemps, 1996, disponibil online la www.erudit.org/revue/lsp.
2. Coleman, J. S., *Equality of Educational Opportunity*, Washington DC, Report USDHEW, 1966.
3. Dubet, F., Martuccelli, D., *Les parents et l'école: classes populaire et classes moyennes*, în «Lien Social et Politique-RIAC», 35, Printemps, 1996, disponibil online la www.erudit.org/revue/lsp.
4. Dumay, X., *Effet établissement: effet de composition et/ou effet des pratiques managériales et pédagogiques? Un état du débat*, în «Cahier de Recherche du GIRSEF», nr. 34, novembre, 2004, disponibil online la www.i6doc.com/fr/livre.
5. Duru-Bellat, M., *Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives*, Paris, UNESCO, 2003, disponibil online la www.unesco.org/iiep.
6. Duru-Bellat, M., Danner, M., Le Bastard-Landrier, S., Piquee, C., *Les effets de la composition scolaire et sociale du public d'élèves sur leur réussite et leurs attitudes: Evaluation externe et explorations qualitatives*. Rapport pour le Commissariat General du Plan et la DEP (Ministere de l'éducation nationale), 2004, disponibil online la www.u-bourgogne.fr/IREDU.

7. Maroy, C., *Les évolutions du travail enseignant en Europe. Facteurs de changement, incidences et résistances*, în «Cahier de Recherche du GIRSEF», nr. 42, 2005, disponibil online la www.i6doc.com/fr/livre.

8. Martineau, S., Clermont, G., Desbiens, J. F., *La gestion de classe au coeur de l'effet enseignant*, în «Revue des sciences de l'éducation», vol. XXV, nr. 3, 1999, disponibil online la www.persse.fr.

9. Mărginean, I., *Studii de sociologie, calitatea vieții și politici sociale*, Pitești, Editura Universității din Pitești, 2004.

10. Meuret, D., *La transmission des inégalités par l'école, une approche politique*, în «Mesurer les inégalités: de la contribution des indicateurs aux débats sur les interprétations», 2004, disponibil online la p.birbandt.free.fr/FICHIERS-LOURDS/Denis_Meuret_00101.pdf.

11. Montandon, C., *Les relations des parents avec l'école*, în «Lien Social et Politique-RIAC», 35, Printemps, 1996, disponibil online la www.erudit.org/revue/lsp.

12. Neagu, G., Calitatea vieții de muncă a cadrelor didactice, în Bălătescu, S., Chipea, F., Cioară, I., Hatos, A., Săveanu, S. (coord.), *Educație și schimbare socială*, Oradea, Editura Universității Oradea, 2010, p. 98–106.

13. *** *Calitatea educației din învățământul preuniversitar*, *Metro Media Transilvania*, 2007, Agenția de Strategii Guvernamentale, disponibil online la <http://www.publicinfo.ro/pagini/sondaje-de-opinie.php>.

This article presents the results of qualitative research: 16 focus-groups with teachers and parents from the Elementary School with classes I–VIII “Spiru Haret” from the Medgidia city (which is the beneficiary of a non-reimbursable financing through the project “A necessary support for the Roma and Turkish ethnicities from the Constanta County”) and from other seven schools in the cities: of Bacău, Buhuși, București, Medgidia and Pitești. Within this project, an educational support program “school after school” was run in the first school.

The analysis will focus on the evaluation of the factors that may influence the level of educational performances of the pupils, starting with the fact that the impact of an educational program might be enforced or, by the contrary, stopped through some characteristics of the school: the relations among families and school, the relations among teachers, and their level of qualification, the atmosphere from the school and so on. The results of the analysis enhance the role of the school regarding the pupils' educational performances.

Keywords: educational support program, school effect, composition effect, educational performances.

Primit: 09.05.2011

Acceptat: 11.07.2011

Redactor: Iuliana Precupețu