

# FACTORI CARE FAVORIZEAZĂ UN PARCURS ȘCOLAR POZITIV<sup>1</sup>

MARIAN VASILE

*Acest articol analizează, într-o manieră exploratorie, datele culese în cadrul proiectului „Un sprijin necesar pentru elevii de etnie roma și turcă din județul Constanța” prin intermediul a opt focus grupuri cu învățători și profesori pentru clasele I–VIII, a opt focus grupuri cu părinții și interviuri cu directorii școlilor incluse în studiu. Pe lângă școala „martor” din Medgidia, au mai fost incluse în studiu încă o școală din Medgidia, câte două din București și Pitești, și câte una din Buhuși și Bacău. Discuțiile, concentrate pe identificarea factorilor care defavorizează participarea școlară și „favorizează” abandonul școlar timpuriu, indică necesitatea îndreptării atenției pe: înmulțirea oportunităților de ocupare a părinților care ar permite creșterea nivelului de trai, îmbunătățirea modului de interacțiune dintre profesori și părinți, utilitatea programelor alternative educaționale fie în afara școlii, fie în cadrul școlii prin programe de tip after school. Datele sugerează și ipoteze pentru studii viitoare precum: conturarea unei „culturi a indiferenței față de școală” și a unui „efect al minorității”.*

*Cuvinte-cheie: participare școlară, after school, focus grup.*

## CONTEXT TEORETIC

În prezent este accentuată din ce în ce mai mult necesitatea învățării continue, Uniunea Europeană alocând în acest sens<sup>2</sup> un buget de șapte bilioane euro pentru perioada 2007–2013, ca modalitate de dobândire a flexibilității pe piața muncii și premisă a unei calități a vieții ridicate. Însă, sunt încă segmente semnificative ale populației României care au dificultăți importante în a accesa educația formală și a menține o participare școlară de calitate (Voicu și Vasile, 2010). Stocul de capital uman al societății are astfel de suferit, deci, implicit și sustenabilitatea dezvoltării ei având în vedere că „prezența unei resurse umane bine educate și cu o formă fizică (sănătate) mai bună determină o productivitate ridicată a muncii, o mai bună organizare a activității economice, o producție mai ridicată, venituri superioare. Acestea, la rândul lor, permit noi investiții în

---

<sup>1</sup> Acest articol a fost elaborat în cadrul proiectului „Un sprijin necesar pentru elevii de etnie roma și turcă din județul Constanța”, POSDRU/23/2.2/G/40709.

<sup>2</sup> Așa cum este specificat pe siteul [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm), 2011.

educație și sănătate, determinând producerea unei resurse umane mai bine educate și mai sănătoase” (Voicu, 2004: 150).

În această lucrare analizez datele culese prin focus grupuri cu părinții și învățătorii/profesorii din opt școli, dar și prin interviurile cu directorii acestora. Îmi propun să arăt care sunt factorii care pot contribui la creșterea prezenței la ore și a succeselor la învățătură ale elevilor din școlile poziționate în medii defavorizate incluse în proiect din județele Constanța (Medgidia), Bacău (Buhuși și Bacău), Argeș (Pitești) și municipiul București. Analiza este relevantă având în vedere că nivelul de instrucție este direct proporțional cu nivelul mediu al veniturilor, iar grupurile definite prin nivelurile de educație liceal, respectiv universitar, sunt mai omogene din acest punct de vedere decât celelalte (Voicu, 2004). De asemenea, educația este asociată pozitiv cu dobândirea unor ocupații caracterizate, pe lângă câștiguri materiale care permit un trai cel puțin decent, și prin câștiguri psihologice și sociale importante (Bernardi, 2007; Bills, 2007; Firestone și Harris, 2007; Van der Velden, Wolbers, 2007 etc.). Este adevărat că bunăstarea unei persoane nu depinde doar de resursele sale financiare (Michalos, 1985; Headey, 2007 etc.), dar ele sunt expresia oportunităților pe care cineva le poate accesa la un moment dat în societatea în care trăiește, atingând astfel un nivel optim de autodeterminare (Dan, 1999) adică având un control mai mare asupra propriei vieți.

Literatura dedicată participării școlare abundă în exemple cu privire la factorii care o influențează într-un sens sau altul.

Copiii ai căror părinți sunt mai interesați de educația acestora au atitudini pozitive față de școală, prezență mai ridicată, obiceiuri de muncă mai bune și succese la învățătură mai mari decât cei ai căror părinți nu manifestă același interes (Epstein, 2001; Hill și alții, 2004). Implicarea părinților trebuie să fie adaptată vârstei copilului (Muller, 1998), în perioada adolescenței care corespunde liceului sau școlilor profesionale, fiind mai eficiente discuțiile părinte – elev privind aspecte legate de școală decât contactul direct cu școala al părintelui (Astone și McLanahan, 1991; Schneider și Coleman, 1993).

Modul în care părinții își ajută copiii să facă cu succes față procesului educațional este, așadar, complex și se referă la: crearea unui mediu de învățare pozitiv acasă; comunicarea cu școala despre programele educaționale și progresele elevului; participarea și voluntariatul în școală; participarea în procesul de învățare de acasă; implicarea în procesul decizional din școală; colaborarea cu comunitatea pentru a crește implicarea în educație a elevului (Epstein, 2001). Dacă ne referim fie la competențele la anumite materii, fie la traiectoria socială a copilului atunci educația părinților sau, mai general spus, capitalul cultural al acestora are un rol deosebit (Marks, 2007).

McNeal (2007) identifică trei tipuri generale de factori care influențează probabilitatea copilului de a renunța la școală:

a) trăsăturile elevului: fără a fi o problemă specifică României, apartenența la o minoritate etnică este o variabilă cu impact negativ asupra participării școlare;

status socioeconomic scăzut; vârsta mai mare decât a colegilor; proveniența dintr-o familie monoparentală; sarcina în adolescență pentru fete; slujba care ocupă mai mult de 20 de ore săptămânal pentru băieți; neimplicarea în activități extrașcolare;

b) trăsăturile familiei: educația și ocupația părinților, resursele culturale prezente în familie, capitalul social, implicarea părinților în educația copiilor;

c) trăsăturile școlii: numărul de elevi, dotarea materială, climatul. Van der Velden et al. (2007) fac trimitere și la conținutul programei școlare. O analiză interesantă pentru situația din România este realizată în acest sens de Hatos (2010).

În acord cu unele teorii prezentate anterior, alte studii sugerează că școala nu este valorizată de elevi datorită educației scăzute a părinților, care nu înțeleg, astfel, utilitatea acesteia (Popescu și alții, 2005). Aceiași autori sugerează că prezența scăzută a elevilor la școală este motivată de lipsa hranei, a îmbrăcăminte, a rechizitelor școlare, a discriminării generate de etnie etc. Așadar, categoriile cele mai defavorizate sunt copiii din familiile sărace, dezorganizate, romii, copiii cu dizabilități sau seropozitivi. Școala nu reușește să relaționeze satisfăcător cu părinții, formându-se clase problemă fără personal calificat care să le gestioneze corespunzător.

Dintr-un alt studiu reiese că nivelul socioeconomic al familiei de proveniență a elevilor este unul dintre principalii factori de risc privind accesul la educație, alături de mediul de rezidență (Stoica, 2006). În mediul rural, educația se confruntă cu dificultăți legate de investiția în infrastructura fizică, reținerea personalului calificat, accesul limitat la forme de pregătire profesională.

## METODOLOGIA CERCETĂRII

Datele analizate în acest articol provin din 16 focus grupuri, 8 cu învățători/profesorii ai claselor I–VIII din cadrul celor 8 școli incluse în cercetare, respectiv 8 cu părinți ai elevilor. De asemenea, au mai fost utilizate date culese prin interviuri cu directorii școlilor respective.

În cadrul discuțiilor s-a urmărit identificarea factorilor care favorizează participarea școlară pozitivă și evitarea abandonului școlar așa cum sunt percepuți de către doi actori importanți ai actului educațional: părinții și cadrele didactice. O secțiune din cadrul ghidurilor de interviu s-a referit la aflarea elementelor esențiale care, din perspectiva celor doi actori, ar ajuta la elaborarea unui program eficient de tip „școală după școală” (*school after school*).

În acest articol analiza este de tip exploratoriu căutând mai degrabă să descrie realitatea așa cum este percepută de părinți și cadre didactice și să clarifice, eventual, care sunt elementele esențiale ce ar trebui avute în vedere în studii viitoare care să utilizeze inclusiv o metodologie cantitativă pe tema dată. La baza materialului stau, în primul rând, indicatorii care aduc în prim plan problemele care îi împiedică, conform experienței celor doi actori, pe unii elevi să continue școala sau să aibă rezultate pozitive în parcursul educațional.

## DESPRE CONTEXTUL SOCIAL ÎN CARE ÎNVAȚĂ ELEVII

Pe lângă caracteristicile individuale ale elevilor, cum ar fi trăsăturile de personalitate, inteligența, capacitatea fizică etc., trebuie să ținem cont, atunci când ne gândim la șansele de succes școlar, și de caracteristicile comunității, școlii și clasei din care fac parte. Comunitatea cuprinde atât familia, cât și grupul de prieteni și alte persoane cu care copilul interacționează în mod curent. Școala se referă atât la dotarea sa tehnică, cât și la cultura didactică promovată de conducere și profesori, dar și la climatul general dat de tipul interacțiunilor dintre cei care o frecventează. Clasa este un microspațiu în care copilul interacționează direct cu profesorul și colegii și indirect cu valorile, atitudinile sau comportamentele părinților, prietenilor și societății în sens mai general. În continuare prezint contextul social în care învață elevii așa cum este perceput de către directorii școlilor incluse în proiect. Această imagine subiectivă este relevantă deoarece reflectă un posibil cadru conceptual care poate sta la baza unor decizii organizatorice și educaționale ce pot marca viitorul elevilor.

În general, directorii de școală intervievați subliniază importanța socializării primare sau „cei șapte ani de acasă”. Capacitatea părinților de a transmite valori sănătoase și o conduită pozitivă față de lumea înconjurătoare constituie o resursă esențială pentru ciclurile primare de învățământ: învățătorii modelează aceste lucruri prin actul cunoașterii și modul în care interacționează cu elevii. Nu este suficientă explicația fundamentată exclusiv pe lipsa resurselor materiale, însă, trebuie să ținem minte că această stare de fapt favorizează evoluția negativă a elevului. Lipsa de educație formală a părinților și locuirea în zone sărace constituie un cerc vicios: aceștia nu înțeleg de ce ar fi utilă investiția în rechizite, cărți și alte necesități similare. Principala lor preocupare este satisfacerea nevoilor primare, viața lor are un grad ridicat de stabilitate negativă în sensul că sunt șomeri sau pot avea doar ocupații temporare sau prost plătite care nu permit astfel de cheltuieli. Acest context familial și comunitar perpetuează devalorizarea educației ca instrument al mobilității sociale pozitive.

*În primul rând, mediul familial este cel care decide. [...] Majoritatea părinților nu au școala generală, nu au nivel de cultură, nu au pregătirea minimă prin care să își ajute copiii să vină la școală; deci dacă acel copil vede în familie că mama sau tata a părăsit timpuriu școala sau nici măcar nu au fost la școală, consideră că nu are sens să vină la școală că nu îi trebuie la nimic. Așa cum se descurcă părintele sau părinții se va descurca și el (director A, București).*

În comunitățile sărace, unde mulți părinți au dificultăți pe termen lung în găsirea și menținerea unui loc de muncă prin care să asigure suficiente resurse materiale pentru susținerea elevului fără probleme în școală, unde emigrația tinde să se generalizeze sau, în cazuri extreme, să persiste comportamente violente și chiar ilegale, o soluție pare a fi un program dual care să se desfășoare după încheierea orelor programate în mod normal: educație pentru elev și educație pentru părinți. Informările oficiale trimise către părinți prin elev, poștă sau alte mijloace par a fi mai puțin eficiente decât includerea părinților într-un program de

pregătire elementară. Astfel, acesta poate înțelege mai ușor dificultățile cu care se confruntă copilul său în calitate de elev, dar poate dobândi și o perspectivă mai largă asupra vieții sociale.

*Noi am derulat un proiect anul trecut, un proiect Școala Mamelor, chiar așa l-am intitulat, prin care am încercat să consiliem și mamele, dar și ambii părinți, nu numai mamele. În general, să îi informăm, părinții să se documenteze în ceea ce privește activitatea școlară, programul copilului, ritmul de lucru a unui copil. De asemenea, unii dintre părinți erau semianalfabeți, nu aveau nici două clase elementare. Deci cu aceștia a fost mai greu să lucrăm și rezultatele nu pot fi decât nule. Dar cei mai mulți dintre ei au fost receptivi și după ce au venit la acest curs pe care l-am organizat sâmbăta și duminica, rezultatele au fost încurajatoare. S-a văzut un progres mic e adevărat, la început, dar s-a văzut o participare a copiilor, o îmbunătățire a activității lor, a frecvenței în primul rând și apoi receptivitatea la... (director A, București).*

Școala încearcă să suplinească lipsurile procesului de socializare din familie. Directorii, împreună cu învățătorii și profesorii, recomandă două conduite aparent funcționale în aceste condiții: a) transformarea profesorului într-un „psiholog” al clasei pe lângă obligația evidentă de a transmite cunoștințele prevăzute în programă și b) lărgirea spațiului educațional dincolo de porțile clădirii școlii prin implicarea copiilor în activități extrașcolare. Acest lucru, așa cum vom observa în secțiunea dedicată punctelor de vedere ale învățătorilor și profesorilor, pare a se lovi de rigiditatea forurilor superioare, în general inspectoratele școlare, care nu lasă timp pentru astfel de preocupări. De asemenea, salariile mici și subfinanțarea învățământului sunt frecvent menționate de cadrele didactice.

*De multe ori se întâmplă, când îmi întreb proprii copii ce au făcut azi la școală, să îmi răspundă „plictiseală” sau „m-am plictisit, m-am dus degeaba”. Copiii, ca să vină spre școală, ei trebuie să nu se plictisească, lecțiile trebuie să fie atractive, interactive și în ultimii ani am constatat că este foarte importantă diversificarea ofertei activităților extracurriculare și extrașcolare. Aceștia sunt foarte atrași de tipul acesta de activități și în școală am încercat să îi introducem în activități extrașcolare și extracurriculare care să îi scoată din acest mediu. Sunt foarte mulți care rareori ies din acest cartier. Am avut surpriza să constat că sunt copii care nu știu unde este Universitatea. Le-am arătat întâmplător o vedere cu statuia din fața Universității și m-au întrebat dacă acea statuie este în București (director B, București).*

### PUNCTUL DE VEDERE AL PĂRINȚILOR

În cadrul proiectului am efectuat o serie de focus grupuri cu părinții copiilor înscriși în școlile cuprinse în studiu, în clasele I–VIII. Aceștia sunt o resursă importantă de informație având în vedere că sunt cei care îi susțin pe elevi în școală, au contribuit semnificativ la constituirea personalității și modului social de a fi al acestora, continuă educația primită în fiecare ciclu educațional etc. Fiind legătura dintre situația

socioeconomică a comunității și probabilitatea de mobilitate socială pozitivă a copiilor, este de la sine înțeles de ce este important punctul acestora de vedere.

Prin intermediul ghidului de focus grup am încercat să obținem informații cu privire la: percepții despre practicile didactice specifice claselor în care sunt înscriși copiii acestora, caracterizarea comunității în care trăiesc și se află școala, factorii care favorizează participarea școlară de succes dar și abandonul școlar, trăsăturile pe care ar trebui să le aibă un program de tip after-school eficient. Răspunsurile sunt sintetizate în continuare.

Când analizăm răspunsurile celor care au participat la focus grupuri, trebuie să ținem minte că aceștia trăiesc în general în comunități sărace, caracterizate printr-o rată a șomajului ridicată, niveluri de educație scăzute – chiar analfabetism, migrație externă cel puțin temporară, familii monoparentale și, uneori, chiar situații de violență în familie. În București, una dintre școli este poziționată, cel puțin subiectiv, într-o zonă cu rată ridicată a infraționalității mai ales în ceea ce privește traficul și consumul de droguri. În Buhuși și Medgidia există situații de tranzit, elevii fiind nevoiți să facă naveta din localități adiacente orașelor. Toate aceste trăsături se regăsesc ca explicații fundamentale ale rezultatelor educaționale nesatisfăcătoare, în unele cazuri. Absența posibilității de găsim a unui loc de muncă scade dramatic posibilitatea părinților de a achiziționa materialele didactice necesare unei educații de calitate. Persistența acestui nivel de sărăcie, aici fiind vorba despre dificultatea de satisfacere a nevoilor primare, pare a contribui la constituirea unei „culturi a indiferenței”: imposibilitatea de a întreprinde o cale de ieșire din această situație pe termen lung conduce la dezinteres față de educație atât din partea părinților, cât și din partea elevilor. Această ipoteză trebuie studiată în viitor și prin intermediul anchetelor pe bază de chestionar.

Devine, astfel, destul de ușor de înțeles de ce părinții care mențin o relație relativ strânsă cu școala prin participarea la ședințele cu părinții și răspunsul pozitiv la inițiativele cadrelor didactice, ei înșiși, confruntându-se cu probleme ocupaționale și financiare similare, ajung să aprecieze măsurile punitive îndreptate înspre cei care sunt percepuți ca fiind dezinteresați de soarta copiilor lor.

Părinții oferă, în general, explicații structurale: indiferența celorlalți este legată aproape de fiecare dată de starea materială cu care se confruntă. Este adevărat că îi blamează neînțelegând de ce ei reușesc să atingă anumite standarde, dar se simte în același timp o tensiune mai ridicată îndreptată spre guvernarea locală și centrală văzută ca incapabilă să rezolve situația socioeconomică din țară și orașul lor:

*Intervievator: Aici [Medgidia] nu prea ai ce să muncești, în oraș mă refer?*

*Părinte 1: Nu.*

*Părinte 2: E bătaie de batjocură! Din cauza asta copilul care este în clasa a VIII-a intră pe internet să vadă ce meserii se caută în afară să poată studia să plece...*

*Părinte 3: Și nu numai în clasa a VIII-a! Uitați, în a VI-a îi interesează... îmi zice de Anglia... Mamă, ce e acolo? Eu mă uit așa; deci eu când îl aud că vrea să plece... și singurul copil are în minte lucrul ăsta pentru că vede că... Noi ne târâm, ne târâm așa de pe o zi pe alta... (școala B, Medgidia).*

Dificultățile financiare pot genera segregare educațională deoarece unele cadre didactice, conform părinților, au tendința de a lucra mai mult cu elevii care au culegeri și caiete speciale achiziționate de părinți. Totuși, alte cadre didactice au inițiative apreciate de părinți prin care încearcă să mențină toți elevii la un nivel similar de pregătire sau, cel puțin, să nu defavorizeze. Experiențele părinților sunt punctuale: cunosc situația din clasa copilului, restul fiind doar percepții construite din „auzite”.

*Părinte I: Mai e o problemă: învățătorii, profesorii îi ascultă pe cei care știu mai bine. Asta e problema, a început în clasa a III-a. Nu muncește [învățătorul] cu ăia care nu cunosc. Eu nu plătesc ore de engleză; dacă o să fie nevoie, poate cu timpul o să facă ore suplimentare. Dar trebuie să muncească cu ăștia care nu știu... Cu cine muncește: cu ăia care știu! (școala A, Bacău).*

O problemă semnalată de aproape toți părinții constă în schimbarea constantă a cadrelor didactice. Deși inițial apreciază că acestea nu dau dovadă de vocație și etos pentru această meserie, ulterior par să le înțeleagă motivațiile, care sunt de obicei de ordin financiar. Fluctuația personalului didactic, mai ales la anii mici, împiedică formarea unei relații cu elevii, aceștia neputând menține un ritm constant al succeselor școlare. În anumite situații, profesorii renunță inclusiv în cursul anului școlar, lucru cu consecințe dramatice mai ales în anii terminali ai fiecărui ciclu, moment asociat cu o formă de testare.

*Părinte I: Ar mai fi o problemă: stabilitatea profesorului. Eu vă spun că prin școala asta am trecut cu trei nepoți, acum sunt cu al patrulea. Doi dintre ei au avut, în fiecare an, câte un învățător. În fiecare an! Au avut în clasa I una care a ieșit la pensie, în clasa a II-a a venit o suplinitoare care nici nu știa cum o cheamă, o învățau elevii matematică, și așa mai departe. În clasa a III-a a venit o învățătoare care a plecat ulterior, a făcut o facultate și a rămas la facultatea respectivă asistentă. Exact așa se întâmplă cu cei mici: îi avem în clasa a III-a, la anul doamna lor trebuie să iasă la pensie. O să vină cineva, îi bramburește complet în anul hotărâtor, că știți bine, clasa a IV-a este pragul de trecere către clasa a V-a unde se repetă materia din cei trei ani. N-ai cu cine te înțelege: am zis să mergem la inspector, la B., să facem... Precis cum e el grandoman o să zică: „Ia plecați domnule de aici!” și face cum îl taie capul (școala B, Pitești).*

Participarea școlară de succes este influențată, în viziunea părinților, și de programa școlară încărcată, modul în care cadrele didactice comunică cu aceștia, sistemul de evaluare prin calificative, aglomerarea claselor prin comasarea generată de închiderea altor unități din localitate sau apropiere.

Părinții apreciază că, uneori, lecțiile pe care le au copiii lor de făcut „îi depășesc”: nu au competențele necesare pentru a-i ajuta să le rezolve. Aceștia apreciază că elevii primesc o cantitate mult prea mare de informații în raport cu vârsta lor, dar și că acestea tind să devină prea complicate. Părinții conștientizează, însă, că nu este corect să compare trecutul cu prezentul datorită creșterii accelerate a accesului la informație și schimbării spațiului fizic urban, schimbare care sporește nesiguranța copiilor și îngreșește activitățile în aer liber. Părinții nu au o imagine coerentă despre utilitatea educației formale: apreciază materiile „tradiționale”

precum limba română sau matematica, nu înțeleg de ce sunt utile materii precum educația tehnologică și nu înțeleg prea bine la ce ar putea să folosească toate informațiile acumulate în școala primară în viitorul lor profesional.

*Părinte 1: De exemplu eu așa face o selecție. Toată lumea face educație tehnologică... copilul meu poate nu are abilități... se mai întâmplă și așa. În primul rând o selecție cu elevii. Trebuie discutat cu elevii și cu părinții și cadrul didactic care cunoaște copilul și mergem la un opțional pentru poezie, de exemplu, un opțional la matematică, un opțional la abilități practice... (școala A, Medgidia).*

*Părinte 1: [programa] este foarte foarte grea, niște noțiuni care nu-și au rostul pur și simplu...*

*Părinte 2: Încărcată foarte mult.*

*Părinte 1: Și la ciclul gimnazial și la liceu. Și când înveți ceva teoretic fără practică, pentru că nu există laboratoare, nu există... Aceste noțiuni abstracte țin o lună, o săptămână sau până se dă tema și după aceea s-a uitat. Mie mi s-a părut un lucru absurd: clasa a II-a, tu copil, să înveți ecuație cu o necunoscută; în clasa a II-a eu vă zic că se învață, deci mie mi s-a părut un lucru... nu-și are rostul... până în clasa a V-a.*

*Părinte 3: E materia încărcată, au foarte mult și nu au timp, de la o zi la alta. Azi face cu 3 [tabla înmulțirii], poimăine cu 4, n-are timp să stea să verifice, să consolideze. Învață mecanic (școala B, Medgidia).*

În acest context, nici sistemul „nou” de evaluare cu calificative nu este apreciat. Elevii nu înțeleg care este diferența dintre ei, iar părinții nu pot aprecia care este nivelul copilului raportat la întreg colectivul. Ambiguitatea sporește și pentru că, cel puțin la clasele I–IV, învățătorii tind să îi noteze similar ca încurajare.

Părinții semnalează câteva soluții care, aplicate, ar putea îmbunătăți colaborarea dintre aceștia și școală. Deși majoritatea celor prezenți la focus grupuri declară că se întâlnesc „în aceeași formulă” și la ședințele periodice convocate de cadrele didactice sau alte inițiative ale acestora, consideră că unii dintre cei mai puțin activi pot fi „recuperați” dacă, de exemplu, învățătorul sau dirigentele ar evita să îi tragă la răspundere în fața celorlalți. De regulă, cei care nu participă la ședințe sunt părinții elevilor cu probleme de comportament sau cu situație școlară mai slabă. Când participă, cadrul didactic responsabil pentru acea clasă are tendința de a prezenta „cazul” în fața celorlalți părinți. Sentimentul de rușine astfel conturat îl va determina pe părintele respectiv să nu mai participe în viitor. Rușinea în spațiul public este, de altfel, o trăsătură frecvent sugerată de părinți, dar și de profesori: sunt părinți care nu recunosc că au copii cu nevoi speciale sau care nu recunosc că nu știu să citească sau scrie.

Ne întoarcem la explicațiile structurale: subfinanțarea învățământului public îi obligă, de multe ori, pe învățătorii/profesori să solicite ajutorul părinților pentru diverse renovări sau achiziții în favoarea elevului. Acest lucru se întâmplă, de regulă, în cadrul ședințelor cu părinții. Acesta devine un alt motiv pentru care părinții ajung să evite contactul cu școala: neavând loc de muncă sau oportunitatea de a găsi unul, nu pot răspunde pozitiv acestor inițiative.

În fine, părinții apreciază că o serie de probleme de comportament din partea copiilor sunt generate de influența exercitată de mass media.



În ceea ce privește programul de tip after school, opiniile sunt împărțite: unii părinți apreciază că la acestea ar trebui să participe doar cei care au rezultate slabe la învățătură pentru a fi aduși la același nivel cu cei mai buni, pe când alții cred că nu trebuie să fie discriminatoriu în acest sens. Cert este că majoritatea părinților apreciază că, fiind după orele normale de studiu în cadrul școlii, ar trebui întrunite următoarele caracteristici:

- să existe un spațiu, cel puțin pentru clasele I–IV, care să permită odihna;
- să le fie oferită copiilor o masă, de preferat caldă;
- programul să fie recreativ și să le atragă atenția copiilor prin ore de descoperire sau dezvoltare a unor talente (pictură, muzică, desen etc.);
- să se lucreze în grupe mici cu elevii pentru ca aceștia să poată înțelege mai ușor ce se lucrează.

Dincolo de aceste caracteristici, dată fiind situația materială generală a părinților participanți la focus grupuri, aceste programe ar trebui să fie gratuite sau să aibă costuri minimale din partea părinților.

### PUNCTUL DE VEDERE AL PROFESORILOR

Profesorii împărtășesc o serie de puncte de vedere ale părinților: sunt conștienți de situația financiară dificilă a zonei în care se află școala, în special în orașe precum Medgidia sau Buhuși. Lipsa locurilor de muncă și a resurselor financiare sunt considerate principalul motiv al educației scăzute care se transmite în dezinteres pentru educație. Dincolo de acest aspect sunt anumite lucruri care particularizează discursul cadrelor didactice: perspectiva acestora față de programa școlară și, în general, despre sistemul educațional, relația cu forurile superioare – inspectorii școlari, relația cu părinții etc.

La discuțiile de grup au participat părinți care, în general, sunt activi în relația cu școala. Astfel se explică perspectiva comună cu cea a cadrelor didactice care apreciază utilitatea unor programe de educare a părinților. Acestea nu se referă numai la alfabetizare și dobândirea informațiilor necesare pentru gestionarea schimbărilor inerente transformărilor globale care ne îndreaptă spre o societate a cunoașterii, a flexibilității și diversității, ci și la modul în care părinții interacționează cu elevii, cum comunică, valorile la care aderă etc. Resursele insuficiente și traiul de „azi pe mâine” devalorizează educația care nu este văzută ca o soluție pe termen lung pentru ieșirea din criză: „viitorul copilului” este mai degrabă un concept abstract, iar ceea ce contează este alocația sau alte forme de ajutor asociate cu statutul de școlar al acestuia. Sistemul școlar devine un mijloc pe termen scurt de asigurare a traiului, copilul devenind o resursă a supraviețuirii. Cadrele didactice de la o școală din Medgidia identifică trei grupuri vulnerabile în raport cu educația copiilor: părinți analfabeți, familii monoparentale, șomeri.

*Profesor 4: Nu se implică. Au impresia că școala și învățătorul le oferă totul... Părinții au nevoie de școală ca să-și ia cantină socială, ajutor social... (școala A, București).*

Interviurile sugerează emergența unei situații căreia i-aș oferi numele de „efect al minorității”: deși părinții și cadrele didactice sugerează existența unui climat nondiscriminatoriu, relațiile dintre români și romi fiind, cel puțin în cadrul școlii, în general normale, cei din urmă, în relația cu școala, au tendința de a revendica „mai multe” drepturi pentru copiii lor argumentând frecvent atitudinea lor tocmai prin statutul etnic. Mulți părinți se declară romi, conform celor intervievați, doar în situațiile care aduc avantaje chiar și pe termen scurt. Cadrele didactice se declară, în același timp, neputincioase în fața unor situații de conflict cu părinții:

*Profesor: [...] altă problemă destul de importantă este că în regulamentele de ordine interioară și în nici o lege nu ni se permite să luăm măsuri împotriva unor atitudini ale elevilor, ale părinților și toată mass media prezintă situații cu elevii indisciplinați, needucați, mă rog, în care profesorii sunt învinuiți și nu este adevărat (școala A, Medgidia).*

*Profesor: Au impresia că dacă sunt țigani au toate drepturile, iar noi suntem la dispoziția lor oricând-oriunde.... Am găsit-o pe una în clasă la mine bătând un copil și când am intervenit mi-a zis: „Îi iei apărarea fiindcă ești româncă, fir-ai să fii!”... Nu știu ce. Se plâng de discriminare, dar discriminați în școala asta suntem noi, care suntem de etnie română (școala A, București).*

Nemulțumirile cadrelor didactice sunt orientate și către relația cu inspectorii școlari văzuți, în general, ca fiind rigizi: aceștia sunt percepuți ca fiind mai interesați de îndeplinirea indicatorilor cantitativi decât cei calitativi. Cadrele didactice consideră că o participare școlară de succes nu înseamnă acumularea unei cantități mari de informații, ci, mai degrabă, aprofundarea unor cunoștințe esențiale. Ritmul alert de predare poate chiar descuraja elevul. Acest lucru are o semnificație aparte pentru că tocmai elevul care aparține unui grup vulnerabil este dezavantajat: neavând cine să îl ajute acasă sau resurse pentru suplimentarea educației formale prin meditații, va rămâne în urmă sau chiar va renunța să încerce să țină pasul cu cei mai buni.

*Profesor 8: În fiecare an un noian de hârtii [...]*

*Profesor 6: Prea multă hârțogăraie, prea multă birocrație.*

*Profesor 9: Pe ce se pune accentul în învățământ... Deci când vine un inspector nu-l interesează, eu aș fi curioasă să intre la clasă să vadă ce am realizat, cum am muncit cu copiii ăștia, că sunt niște copii cu probleme, pe ei îi interesează, ai hârtiile...*

*Profesor 6: Terorizează.*

*Intervievator: Și ei practic nu sunt interesați de cum se lucrează?*

*Profesor 8: Nu-i interesează!*

*Profesor 6: Este numai control.*

*Profesor 9: Inspectorul vine să terorizeze nu să dea un sfat, nu să te învețe.*

*Profesor 3: Problema mai este și alta, în toate Inspectoratele s-au făcut schimbări...*

*Profesor 2: Pe plan politic...*

*Profesor 3: ...Schimbări în fiecare an... Fiecare inspector are viziunea lui, dacă noi am pregătit anumite materii pentru anul acesta școlar, după modelul celor de anul trecut, și s-a schimbat inspectorul... A, nu sunt bune, altele...*

*Profesor 6: Vine fiecare cu câte o idee!*

*Profesor 8: [...] realitățile de la clasă: eu degeaba scriu în hârtia aia că mi-am propus să fac aia și aia dacă mă lovesc de ceva, de o problemă la clasă normal că renunț la hârtie și... e mai important ce se întâmplă în clasă decât ce scrie pe hârtie, nu... (școala A, Medgidia).*

Elevii și părinții, din punctul de vedere al cadrelor didactice, nu sunt ajutați să înțeleagă nivelul real al pregătirii datorită utilizării sistemului de calificative în sine, pe de o parte, și al sistemului de calificative combinat cu cel al notelor, pe de altă parte. Unii învățători consideră chiar că, cel puțin la clasele mici, elevii nu ar trebui ierarhizați în nici un fel pentru a fi atrași către școală și învățare:

*Profesor: Eu cred că și etichetarea asta în permanență, evaluările, tot timpul evaluări îi descurajează pe copii. Cel puțin clasa întâi și a doua lasată ca la grădiniță să nu se știe cine-i bun și cine-i... Pe fiecare îl poți încuraja, e foarte bine și mai repede evoluează decât dacă i-ai pus eticheta, tu nu poți să iei FB. Eu am lucrat astă vară cu Ovidiu Rom pe școala de vară și acolo copii veneau de drag, n-a lipsit unu' nici o zi, le dădeam și un pachetel ceva, o surpriză un fruct și ceva de mâncare, deci veneau și pentru asta, că tot timpul întrebau ce mâncăm dar și era... alternau jocuri cu activitate. Ei veneau, se așezau pe covoraș, se jucau cât voiau și în jocurile lor intervenea educația. Le ziceam, alege, construiește ceva pe culoarea albastră, ei automat au învățat culorile, au învățat formele (școala B, Medgidia).*

*Intervievator: Dvs. de ce susțineți că e mai bun sistemul cu note?*

*Profesor 3: E o evaluare mai obiectivă.*

*Profesor 5: Nu știu, literele aste nu au nici pentru părinți o semnificație.*

*Profesor 3: Când trec de la a IV-a la a V-a ei nu mai știu ce înseamnă când ia un 4, habar n-au ce este sau ...*

*Profesor 6: Când era înainte cu note întrebau ce înseamnă calificativul, când s-a introdus sistemul, cât înseamnă. Am impresia că notele îl catalogau pe copil mai profund decât o fac calificativele.*

*Profesor 4: Nu e tot una unul cu 10 și părinții au impresia... Își supravalorizează copilul câteodată când vede FB. Ce pot să spun, să pun FB cu minus în față ca să-i arăt că e de 9? (școala A, Pitești).*

Ca și părinții, cadrele didactice oferă încă o dată o explicație structurală a participării școlare precare în unele cazuri: fluctuația cadrelor didactice, pe lângă instabilitatea sistemului în sine, îngreunează evoluția elevilor:

Cadrele didactice apreciază programele de tip after school, acestea fiind văzute ca un suport pentru părinții cu program încărcat, pentru părinții care nu au cunoștințele necesare lucrului suplimentar cu copilul etc. Totuși, ca și părinții, sunt conștienți de dificultatea implementării unui program after school pe deplin eficient datorită subfinanțării învățământului și a imposibilității de plată din partea majorității părinților dat fiind contextul socioeconomic avut în vedere în acest proiect. Principalele caracteristici ale unui program de acest gen, din punctul de vedere al cadrelor didactice, sunt:

- nu trebuie făcută o discriminare la acces: pot participa atât elevii cu note mai mici, cât și ceilalți. În acest mod este evitat un posibil conflict cu părinții. Totuși, elevii trebuie testați pentru a putea fi împărțiți în grupe valorice cu care să se lucreze diferențiat;

- cadrele didactice sugerează necesitatea efectuării constante a unor anchete sociale, sugerând că mulți înscriși la programe similare oferite gratuit sau diferite ajutoare sociale nu s-ar încadra având resurse suficiente pentru a le plăti;

- grupele de lucru să aibă un număr mic de elevi;

- pentru fiecare grupă ar trebui să existe doi pedagogi;

- activitățile să fie diversificate: deși foarte utile, mai ales pentru elevii cu performanțe mai slabe, orele de educație suplimentară trebuie completate cu activități recreative care dezvoltă talente: dansuri, limbi străine, desen, sport etc.;

- elevii să primească o masă (caldă);

- elevii să se poată odihni printr-o oră de somn, mai ales la clasele I–IV, înainte de a intra efectiv în program. Dacă nu există posibilitatea aceasta în școală din cauza lipsei spațiilor speciale, atunci programul ar trebui să se desfășoare după-amiaza. Aici se revine la necesitatea unui număr mai mare de pedagogi pe grupă;

- cadrele didactice să fie plătite suplimentar pentru acest serviciu.

## CONCLUZII

Acest articol a urmărit, într-o manieră exploratorie, să releve factorii care favorizează participarea școlară pozitivă fie că discutăm despre reținerea de la abandon, fie despre accesul la forme superioare de educație formală recunoscute a fi de calitate.

Din interviurile și focus grupurile realizate rezultă:

- situația socioeconomică este, probabil, unul dintre cei mai importanți factori în acest sens. Un parcurs școlar pozitiv presupune anumite investiții din partea părinților, dificil de realizat în condițiile puținelor oportunități de ocupare și creștere a nivelului de trai existente pentru aceștia;

- capacitatea părinților de a înțelege importanța absolvirii într-un mod cât mai pozitiv a cât mai multor ani de școală este un factor esențial pentru mobilitatea socială ulterioară a copiilor lor, atât din punctul de vedere al cadrelor didactice, cât și al părinților participanți la focus grupuri. Ambii actori indică rezultate pozitive ale programelor de tipul „A doua șansă” sau „Școala mamelor” care reușesc să îndepărteze bariere de comunicare între părinți și reprezentanți ai școlii, dar și între părinți și elevi;

- o serie de factori structurali alterează valorile pozitive ale participării școlare: subfinanțarea învățământului și situațiile care derivă de aici, cum ar fi scăderea numărului de personal calificat, fluctuația mare de personal, bază educațională precară etc.;

- există, cel puțin la nivel perceptual, un decalaj între ceea ce părinții și cadrele didactice consideră că este relevant pentru un copil să învețe în contextul transformărilor din societatea contemporană și ceea ce este inclus în programa școlară. Dincolo de acest aspect, atât părinții, cât și cadrele didactice consideră că

unele informații transmise la clasele I–VIII sunt prea dificile pentru vârsta copiilor. Acest lucru îi poate dezavantaja tocmai pe cei cu probleme la învățură pentru că, obligativitatea cadrelor didactice de a respecta un calendar tematic încărcat accelerează ritmul predării la clasă, iar acești elevi nu primesc suportul necesar nici aici, nici acasă pentru a ține pasul cu ceilalți;

- tendința de a susține prin diferite politici incluziunea socială, în general, și educațională, în particular, a romilor, pare a genera un „efect al minorității”: aceștia se declară că aparțin acestei minorități doar în situații care aduc un beneficiu chiar și numai pe termen scurt. Dincolo de acest aspect material, părinții romi par să atribuie un rol inferior cadrelor didactice atunci când se ivesc diferite disensiuni între elevi, căutând să rezolve ei înșiși situațiile iscate. Acest efect al minorității nu derivă din practici discriminatorii ale românilor, fie părinți, fie cadre didactice, mediul social fiind unul destul de echilibrat din acest punct de vedere conform participanților la focus grupuri. Este mai degrabă un efect al discriminării pozitive a minorității. Și aceasta este o ipoteză care trebuie testată în studii viitoare controlând pentru elemente culturale specifice minorității și factori structurali;

- programele de tip *school after school* sunt apreciate pozitiv. Atât părinții, cât și cadrele didactice din școlile incluse în proiect susțin însă că nu sunt sustenabile decât dacă sunt îndeplinite o serie de criterii: majoritatea părinților nu pot acoperi costurile acestora solicitându-le gratuit; dacă sunt concepute ca desfășurându-se imediat după orele normale de cursuri, atunci este necesară, mai ales la clasele I–IV, o pauză de dormit, lucru foarte greu de realizat datorită infrastructurii deficitare la acest capitol; elevii trebuie să primească o masă (caldă); activitățile ar trebui desfășurate în grupe mici și, pe cât posibil, omogene din punct de vedere al pregătirii având obiective distincte: pentru cei cu performanțe mai slabe ar trebui lucrat la aducerea la nivelurile superioare, pentru ceilalți ar trebui descoperite și exploatate diferite talente; activitățile școlare ar trebui combinate cu cele recreative, acestea din urmă fiind asociate unui context mai puțin formal și, deci, mai apreciat de către elevi.

## BIBLIOGRAFIE

1. Astone, N. M., McLanahan, S. S., *Family Structure, Parental Practices, and High School Completion*, în “American Sociological Review” (56), 1991, pp. 309–320.
2. Bernardi, F., *Transition from School to Work*, în Ritzer, G. (ed.), *Blackwell Encyclopedia of Sociology*, Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online, 2007.
3. Bills, D. B., Rosenbaum, J. E., *Schooling and Economic Success*, în Ritzer, G. (ed.), *Blackwell Encyclopedia of Sociology*, Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online, 2007.
4. Bruce, H., *Life goals matter to happiness: A revision of set-point theory*, în “Social Indicators Research”, 86, 2008, pp. 213–231.
5. Dan, A., *Egalitatea de șanse*, în Zamfir, C. (coord.), *Dicționar de Sărăcie*, 1999, disponibil on-line la [http://www.iccv.ro/oldiccv/romana/dictionar/adi/adi\\_egalsanse.htm](http://www.iccv.ro/oldiccv/romana/dictionar/adi/adi_egalsanse.htm).
6. Epstein, J. L., *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*, Westview Press, Boulder, CO., 2001.
7. Firestone, J. M., Harris, R. J., *Educational and Occupational Attainment*, în Ritzer, G. (ed.), *Blackwell Encyclopedia of Sociology*, Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online, 2007.

8. Headey, B., *Life Goals Matter to Happiness: A Revision of Set-Point Theory* în "Social Indicators Research", (86) (2), 2007, pp. 213–231.
9. Hill, N. E., Castellino, R. D., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J., Petit, G., *Parent-Academic Involvement as Related to School Behavior, Achievement, and Aspirations: Demographic Variations Across Adolescence*, în „Child Development” (75) (4), 2004, pp. 1491–1509.
10. Marks, G. N., *Are Father's or Mother's Socioeconomic Characteristics More Important Influences on Student Performance? Recent International Evidence*, în „Social Indicators Research”, vol. 85, 2007, pp. 293–309.
11. McNeal, R. B. Jr., Dropping Out of School în Ritzer, G. (ed.), *Blackwell Encyclopedia of Sociology*, Blackwell Publishing, Blackwell Reference Online, 2007, disponibil online la [http://www.sociologyencyclopedia.com/subscriber/tocnode?id=g9781405124331\\_chunk\\_g978140512433110\\_ss2-44](http://www.sociologyencyclopedia.com/subscriber/tocnode?id=g9781405124331_chunk_g978140512433110_ss2-44).
12. Michalos, A. C., *Multiple discrepancies theory (MDT)*, în "Social Indicators Research", 16(4), 1985, pp. 347–413.
13. Muller, C., *Gender Differences in Parental Involvement and Adolescents' Mathematics Achievement*, în "Sociology of Education" (71) (4), 1998, pp. 336–56.
14. Popescu, R., Arpinte, D., Neagu, G., *Necesitatea suportului pentru combaterea excluziunii sociale a copilului*, în „Revista Calitatea Vieții”, nr. 3–4, 2005, pp. 333–357.
15. Schneider, B., Coleman, J. S. (eds.), *Parents, Their Children, and Schools*. Westview Press, Boulder, CO., 1993.
16. Stoica, L., *Direcții de acțiune pentru creșterea accesului la educație al copiilor provenind din medii defavorizate*, în „Calitatea Vieții”, nr. 1–2, 2006, pp. 65–71.
17. Van der Velden, R. K. W., Wolbers, M. H. J., *How much does education matter and why? The effects of education on socio-economic outcomes among school-leavers in the Netherlands*, în „European Sociological Review”, vol. 23, nr. 1, 2007, pp. 65–80.
18. Voicu, B., *Capitalul uman: componente, niveluri, structuri. România în context european*, în „Revista Calitatea Vieții”. nr. 1–2, 2004, pp. 135–157.
19. Voicu, B., Vasile, M., *Rural-Urban Inequalities and Expansion of Tertiary Education in Romania*, în „Journal of Social Research and Policy”, (1), 2010, pp. 5–24, disponibil online la <http://www.jsrp.ro/issues/volume-1-issue-1-july-2010>.

**T**his paper approaches, in an exploratory manner, data gathered during the project “Un sprijin necesar pentru elevii de etnie roma și turcă din județul Constanța” thru eight focus groups with teachers from levels I–VIII, eight focus groups with parents and interviews with school principals. Beside the beneficiary of this research, the school from Medgidia, there were also included other schools: two from Bucharest and one from each of Medgidia, Buhuși, Bacău and Pitești. The discussions, focused on the identification of the factors that are unfavorable for school participation and favorable to school dropout, show the necessity to pay attention to the multiplication of the job opportunities for parents, enhancing the relationship between teachers and parents, using alternative educational programs inside (after school) or outside the school. Data suggests some future research directions: testing for the emergence of an “indifference culture toward education” and the “minority effect”.

**Keywords:** school participation, after school, well-being, values.

Primit: 09.05.2011

Acceptat: 11.07.2011

Redactor: Iuliana Precupețu