

**Analiza focus grupurilor realizate
în etapa de pre-intervenție a proiectului
“Școli prietenoase în comunități implicate”**

**Supervizor,
Prof. Univ. Dr. Ștefan Marian Cojocaru, Coordonator P1**

**Experți evaluare impact și progres:
Aura Țabără, I.S.J. Iași**

Cătălin Fedor, Asociația HoltIS

Ovidiu Bunea, Asociația HoltIS



Cuprins

2

1. Introducere	3
2. Opiniile cadrelor didactice formate ca educatori parentali	3
3. Opiniile cadrelor didactice din programul „Școală după școală”	17
4. Opiniile directorilor de școli înscrise în proiect	28
5. Opiniile părinților înscriși la cursurile de educație parentală	44
6. Concluzii	48

1. Introducere

Proiectul ”Școli prietenoase în comunități implicate” propune beneficiarilor un pachet de servicii integrate în vederea prevenirii riscului de abandon școlar, creșterii participării școlare și a promovării incluziunii sociale a copiilor aflați în situații de risc și a familiilor acestora. La această oră ne aflăm la sfârșitul etapei de pre-intervenție (pregătirea cadrelor didactice pentru cursurile de educație parentală și selecția beneficiarilor acestora), iar echipa de experți pentru monitorizarea progresului și impactului proiectului prezintă raportul inițial privind așteptările celor implicați în activitățile care au ca finalitate atingerea obiectivelor specifice și a obiectivului general. Accentul este pus pe participarea părinților elevilor incluși în proiect la cursuri de educație parentală în vederea dezvoltării competențelor parentale și participarea cadrelor didactice care lucrează cu acești părinți la activitățile preconizate.

Am realizat șase focus grupuri. Două dintre acestea au vizat cadrele didactice formate ca educatori parentali (Deleni și Erbiceni), două au vizat directorii de școli implicate în proiect și cadrele didactice responsabile de programul „Școală după școală” (întâlniri desfășurate la sediul ISJ Iași), iar alte două focus grupuri au avut ca subiecți părinții care vor urma cursurile de educație parentală (Hârlău și Erbiceni).

Rezultatele obținute în această etapă de pre-intervenție vor fi comparate ulterior cu cele care vor fi obținute în etapele de intervenție, respectiv de post-intervenție, în urma cercetărilor realizate de echipa de experți desemnată pentru monitorizarea progresului și impactului proiectului.

2. Opiniile cadrelor didactice formate ca educatori parentali

La ora realizării studiului nostru, proiectele desfășurate de asociația HoltIS vizând educația parentală și formarea cadrelor didactice ca specialiști în acest domeniu erau recunoscute și apreciate în mediul preuniversitar, existând, astfel, un orizont de așteptare la nivelul școlilor din județul Iași. Cursurile de educație parentală vin să completeze în mod fericit intervențiile anterioare al asociației HoltIS pe tema abandonului școlar. Succesiunea de proiecte pe aceste

teme este binevenită. Temele propuse pentru cursurile de educație parentală sunt adecvate cu starea de fapt specifică școlilor din comunitățile rurale.

„Dar am mai fost implicat în proiecte care vizau alte structuri, nu am mai fost implicat în proiecte la nivelul școlii, și demararea proiectului a fost frumoasă și noi ne-am bucurat, să spunem, că am fost selectați în acest proiect alături de alte patru localități, alături de care am făcut cursuri alături de ceilalți colegi...”; „Am mai avut proiecte la Valea Lupului tot cu asociația HoltIS. Prin 2013 lucram acolo, dar cu copii, nu cu părinți. Tot pe tema abandonului școlar.”; „Nu va fi ușor să-i schimbăm, asta înseamnă să le schimbăm modul lor de a percepe relația cu copiii. Dacă vor fi... sigur au fost selectați niște părinți care, bănuim noi, au ceva probleme cu comportamentul copiilor... nu va fi ușor, dar suntem încrezători.”; „Poate că temele din cursuri sunt ok cu ceea ce ne confruntăm, dar ideea este să reușim ce ne propunem să facem.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Feedback-ul primit de la cadrele didactice implicate în alte proiecte anterioare în școala lor care implicau și componenta de educație parentală scoate în evidență necesitatea unui număr ridicat de sesiuni de lucru cu părinții, pentru atingerea rezultatelor dorite.

„Eu am participat ca animator, organizator de activități de astea cu copii. Am avut oarecare succes, dar... una sau două activități pe semestru...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Activitățile realizate sub coordonarea altui cadru didactic decât cel titular se bucură de succes. Modelele alternative de coordonare a activităților pot avea efecte benefice asupra publicului adresat.

„Eu mai lucrez într-un proiect «Împreună pentru copii – Grădinița de familie» pe învățământul preșcolar. [...] Ce pot să spun din această experiență, e frumos, copiilor le plac activitățile cu un alt cadru didactic în afară de cel care coordonează zi de zi la grupă. Părinții vin la activități...” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Formarea de educatori parentali joacă un rol de gratificație pentru cadrele didactice selecționate. Ele se simt stimulate și valorizate, acest fapt constituind un imbold pentru creșterea calității actului didactic prestat.

„Cursurile [...] ne-au fost de folos, am aflat lucruri la care poate nici nu ne gândeam... à propos de situația noastră de părinți, nici nu ne gândeam că o să devenim educatori parentali, ea a adus un plus față de comportamentul nostru față de copii... Am văzut că poate uneori am greșit față de unele etape ale vieții și a fost folositoare și sperăm

că ceea ce am învățat și ceea ce vom mai studia în continuare să ne fie de folos în relația pe care o vom avea cu părinții.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

O primă validare a utilității cursurilor de educație parentală poate fi realizată prin aplicarea cunoștințelor și tehnicilor acumulate de către cadrele didactice formate în propria lor familie. Acestea pot oferi un feedback util.

„M-am regăsit în anumite situații când eu m-am gândit că nu am făcut bine și am învățat niște lucruri interesante și mă gândeam că aș fi foarte mulțumită să pot să transmit și să dăruiesc și eu din ceea ce am primit și să ajut niște părinți, niște copii în sensul că să vadă altcumva relația părinte-copil și să înțeleagă, cum spuneam, să petreacă timp cu el, să-l înțeleagă, nu numai prin țipete, numai prin violență, numai prin manifestări de acest gen. Mai calzi, mai blânzi, mai toleranți, așa ar trebui să fie mai mulți părinți. Copiii lor pierd dacă nu sunt așa. Copiii lor pierd dacă nu le oferă timp, nu au răbdare, toleranță, dragoste afecțiune, copiii lor pierd și cresc niște generații așa cum poate exact unii dintre ei sunt. Așa zic eu!” (*focus grup educatori parentali, Deleni*); „Mi-a plăcut la curs. Și eu acasă îmi dădeam seama că personal greșeam în relația cu proprii copii. Și am început să aplic ce am învățat la acest curs și am văzut schimbarea, într-adevăr! Am și eu o domnișoară acasă care era mai închisă și acum văd că este mai deschisă și asta aplicând ce am învățat. Vreau să zic că, sincer, v-am spus de la început, mi-a plăcut foarte mult cursul și aș vrea să mai particip, da. Cum a spus colega: multe informații și, deși eram foarte atentă, la un moment dat pierdeam șirul, în rest mi-a plăcut foarte mult.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Educatorii parentali consideră că se impune intervenția constantă asupra părinților, astfel încât aceștia să nu-și piardă interesul pe parcursul sesiunilor la care participă.

„Pot să spun că la început există o dorință mai mare, dar, treptat se cam pierde pentru că părintele vede că el de fapt vede că trebuie să facă ceea ce face și copilul, trebuie să asculte niște sarcini, trebuie să lucreze împreună cu copilul și câteodată mai are așa, mici reticențe.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Cursurile de formare s-au bucurat de un succes deosebit în rândul participanților, conform acestora. Rezultatele analizei unor chestionare de satisfacție aplicate la finalul fiecărei serii de formare pot constitui un indicator în acest sens și pot fi utile pentru a urmări păstrarea calității cursurilor.

„Da. Cursurile au fost ok din toate punctele de vedere, a fost o atmosferă plăcută și ceilalți colegi de la celelalte centre ne-am integrat, a fost o atmosferă prietenească și, sincer...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Educatorii parentali sugerează completarea cursurilor de formare pentru educatorii parentali cu un curs de metode de persuasiune adresat unui grup țintă specific: părinții elevilor.

„După cum spunea și colega, părinții sunt ușor reticenți atunci când au un fel de «temă pentru acasă». Dacă noi prezentăm niște reguli sau suntem mai stricți, dar există interes și dacă noi găsim calea, metoda de a-i atrage, cred că vom avea succes.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Cursurile conțin un material foarte dens, iar participanții scot în evidență faptul că se impune regândirea manierei în care acestea sunt predate, pentru a nu se pierde din informații.

„La un moment dat [*erau*] cam multe [*informații*], amortisem. Mi-aș fi dorit să fie mai puține ore și mai multe zile. Dura cam mult cursul și, la un moment dat, îți pierdeai concentrarea. [...] cred că era mai bine să fie întins pe mai multe zile. Era mai bine să fie întins pe durata unei săptămâni.”; „Foarte interesant, cu joculețe, doar că așteptam, îmi reveneam... acum să vedem cum aplicăm cu părinții.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

În paralel cu cursurile de educație parentală, trebuie dezvoltate noi strategii de comunicare cu părinții, cu scopul de a-i determina să fie interesați de relația dintre familie și școală.

„De cele mai multe ori la orele de dirigenție sau la ședințele cu părinții, unde ne întâlnim, de fiecare dată când avem o problemă și suntem nevoiți să-i chemăm la școală pentru că, să recunoaștem, părinții nu vin la școală benevol. Asta cu toate că eu întotdeauna le-am spus care este ora de consiliere cu părinții, avem o oră separată în care părinții pot să vină. Dar vă mărturisesc că de 10 ani, de când sunt aici la Deleni, dacă am avut 2 sau 3 părinți care au venit să vorbească cu mine în perioada respectivă, restul... Nici la ședințele cu părinții mulți dintre ei nu vin. Mulți, foarte mulți dintre ei sunt plecați în străinătate.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Există diverse propuneri de care promotorul cursurilor de educație parentală ar trebui să țină cont privind organizarea sesiunilor de formare a cadrelor didactice. Nu există o opinie unanimă privind durata și locațiile alese pentru acestea.

„E păcat de valoarea informațiilor care s-au transmis să fie așa condensate și... patru subiecte într-o singură zi, când ajungi la al treilea începi să uiți ședința de dimineață. Zece întâlniri, zece zile, două săptămâni, să nu mă înțelegeți greșit, am

apreciat foarte mult modul în care a fost tratat cursul...”; „Dar, ar fi fost bine să se organizeze în școala noastră sau într-o locație apropiată. Eu ca părinte de copii de patru ani și doi ani și mă uit și la colegii mei... A fost destul de greu. Când ești plecat trei-patru zile, te mai gândești ce mai este pe acasă. Dacă era organizat pe o perioadă mai lungă...”
(*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

În cadrul cursurilor de educație parentală, este binevenită o abordare diferențiată între copiii care provin din familii fără un părinte/cu ambii părinți plecați în străinătate și care au preluat din responsabilitățile parentale și cei care au o copilărie obișnuită.

„Sunt foarte mulți! Eu acuma am clasa a VIII-a, am înscrisi 20 de copii. În afară de trei copii care sunt înscrisi la Preventoriul TBC, aici, la un internat, din 17 copii, 8 au părinți acasă și doar un părinte, restul nu au niciunul. Am băiețel care stă singura acasă de doi ani. [...] Am fetițe care sun preocupate de treburi casnice, trebuie să-i facă de mâncare lui tata, pentru că pleacă la serviciu, trebuie să-i spele, să-i calce. Mama e în Italia. Au grijă de frați mai mici. Au responsabilități!” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Lipsa interesului familial pentru școală, atitudinea indiferentă, neglijentă sau ostilă a unor părinți față de actul educațional și față de evoluția propriilor copii sunt percepute de cadrele didactice investigate ca motive importante ale abandonului școlar.

„Părinții nu sunt așa de receptivi la cerințele școlii. De multe ori vorbim la pereți. Le spui, le intră pe aici și le iese pe acolo și când ajung acasă «ei, lasă, ce zic ăștia cu școala...»” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Prima și principala intervenție în cazul abandonului școlar trebuie să fie adresată părinților copilului. Cel mai adesea, în mediul rural, copiii percep școala ca fiind neprietenosă din cauza cerințelor școlare. Reprezentările copilului privind conduita școlară sunt influențate și determinate de părinți. În acest sens, educatorii parentali consideră că se impune elaborarea intervenției pe ambele paliere.

„Eu cred că majoritatea copiilor și-a format un fel de lene cronică. Adică ei vin la școală, dar ei se simt foarte bine dacă nu îi întrebi prea mult, dacă îi lași de capul lor, să nu le ceri. Dacă îi întrebi un pic, dacă le ceri...”; „Familia! Deci, clasa unde sunt copii cu probleme destul de grave, sunt... ori mama a părăsit familia și a plecat unde îi este mai bine, așa, deci, pur și simplu [*copilul*] stă cu bunicii, tata a plecat să muncească de ocazie, mama e plecată în alt sat cu altcineva... și copilul?, normal... Tot așa, din aceeași clasă sunt 4-5 copii din familii dezinteresate sau cu probleme.”; „Și părintele [*zice*]: «Nu-

I mai dau [la școală]. Dacă a rămas un an-doi repetent, nu-l mai dau, las' să meargă el la muncă.»” (focus grup educatori parentali, Erbiceni)

Aceasta ar trebui să vizeze părinții ce manifestă ostilitate la adresa școlii și a cadrelor didactice. Pentru aceasta este necesară elaborarea unei strategii aparte care să se adreseze acestui grup țintă specific.

„Nici așa! Adică indiferent cum îi chemi, pe unii dintre ei, zic pas! Asta aș vrea să înțeleagă părinții! Copiii trebuie să-și urmeze parcursul: școală-copilărie! În primul rând trebuie să înțeleagă că noi nu suntem dușmanii lor. Pentru că ei ne percep ca pe niște...” (focus grup educatori parentali, Deleni)

Starea de sărăcie a familiei este privită în corelație directă cu climatul familial conflictual și este cel mai adesea percepută de către cadrele didactice ca fiind cel mai important factor de risc în apariția fenomenului abandonului școlar, fenomen asupra căruia este pregătită intervenția.

„Sunt, v-am zis, venind de la puțin alcool, puțină sărăcie, combinate astea două, puțin neastâmpăr din partea copiilor, schimbările prin care [ei] trec, e vorba de reacția organismului la schimbare, apar schimbările și în învățământ, e și starea de nesiguranță, sigur că se vor transmite într-o stare de irascibilitate. La o mică năzbâtie a copilului, el îi dă o altă amplasare. Deja el vine de la serviciu, cârciumă...” (focus grup educatori parentali, Erbiceni)

Cursurile de educație parentală vor avea ca efect secundar întărirea legăturii și încrederii între școală și familie. În această relație trebuie inclusă și comunitatea, conform titlului proiectului.

„Să implementăm la noi, pentru că am înțeles că e o situație... Nu se știe unde implementăm ceea ce am învățat. În alte comune?” (focus grup educatori parentali, Deleni)

Pentru reușita demersului de integrare școlară a copiilor, școala conferă părinților o serie de responsabilități legate de participarea la activitățile cu părinții organizate de școală, controlul timpului liber al copiilor etc.

„La ședințele cu părinții cred că un sfert vin, an de an, aceiași. Eu sunt la clasa a 7-a. Sunt părinți cu care nu m-am întâlnit, care au fugit, au refuzat să discute...” (focus grup educatori parentali, Erbiceni)

Cadrele didactice resimt nevoia unui sprijin conferit de alte cadre specializate a căror expertiză să vină în completarea și corelarea cursurilor de educație parentală.

„Problema se poate rezolva simplu: Fiind mai mulți educatori parentali, fiind mai puține grupuri țintă, putem lucra câte doi educatori parentali la un grup țintă și poate să ne fie și mai ușor! [...] Singurul plus care ar trebui ar fi prezența unui consilier psihologic, să avem noi aici. Ne-ar fi de mare folos!” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Cursurile de educație parentală pentru părinți nu vor putea rezolva singure toate problemele dintre familii și școală. Se impune implementarea de către școală a unor strategii alternative, cum ar fi prezența repetată/permanentă a unui psiholog în școală. Școala are nevoie de specialiști din diferite domenii pentru a rezolva problemele cu care se confruntă elevii.

„Consiliere deja se face, se face învățământ prelungit. Deja se face, unele activități deja au început și cred că pe viitor o să fie bine.”; „Dacă ar fi posibil pe viitor să se înființeze un cabinet psihologic în școală sau să vină psihologul o dată pe săptămână.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Cadrele didactice formate ca educatori parentali relevă și necesitatea coagulării intervențiilor autorităților locale într-un demers comun care să vină în sprijinul școlii. Însă, o autoritate locală nu poate avea decât un impact minor în intervenția asupra unei probleme legate de școală. Rezultă necesitatea creării la nivel de primărie a unui departament de servicii integrate în favoarea școlii. Modelul de dialog și colaborare cu celelalte autorități locale din comunitate preferat de școală este cel informal.

„Da, eu vă spun că se sesizează primăria, asistentul social care ar trebui să meargă să viziteze. Noi facem o sesizare, iar ei se duc uneori, dar nu știu cât succes au.”; „Sunt și ei copleșiți de alte probleme, ca să li se pară că asta e un pic mai puțin important față de ceea ce au ei zi de zi, cu alte probleme mai grave. «Am să văd eu... când mă întâlnesc cu el.» Deci, aducem la cunoștință, nu facem o chestie scrisă, așa, zicem că «Avem o problemă cu cutare, așa, vă rugăm să vedeți cum...»”; „O colaborare este bună între școală, primărie și poliție, dar puterile lor, să spunem, legale sunt limitate, vizavi de chestia asta. Ei nu au puterea să forțeze, să constrângă.”; „Eu, așa, mă implic, așa să spun, din partea parohiei. Și eu încep să mediez în conflictul acesta între părinți și copii, nu mă refer neapărat la copiii mici. Apar conflictele între părinți și copiii mai mari. Ei, când apar conflictele, te duci, mediem, sfătuim acolo, poate reușim să facem ceva bun pentru o perioadă... și atunci, na, asta e ceea ce pot eu să fac, dar nu este o chestie organizată. Cât e nevoie mă deplasez la ei la domiciliu.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Copiii care provin din familii monoparentale sau care nu au o relație foarte bună de comunicare cu părinții sunt mai expuși riscului de abandon școlar. De asemenea, plecarea unui părinte sau a ambilor părinți la muncă în străinătate constituie o situație de risc în privința fenomenului studiat.

„Ieri am vorbit cu o mămică care mi-a zis «Ce tot atâta școală?» Copilul lipsea foarte mult de la școală. Și atunci, doamna director... hârtii... și a tot chemat-o și [mama] a venit ... «Ce tot atâta îl prezezi să vină la școală? O să găsească el ceva în construcții.» Bine, am reușit să îl fac să vină la școală, cred că în ciuda mamei, dar nu știu dacă o să reziste până în clasa a 8-a. Apoi, sunt mulți părinți plecați în străinătate.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

În cadrul cursurilor de educație parentală, o atenție specială trebuie acordată membrilor familiei extinse (unchi, mătuși, bunici) care preiau rolurile părinților plecați. Cursurile pot fi adaptate în funcție de aceste cerințe. Educatorii parentali sugerează crearea la nivel de fiecare școală a unui grup de reflecție privind modalități alternative de abordare a membrilor familiei elevilor.

„Sunt și plecați, lăsați cu bunicii, cu mătușile, se mai interesează, îi mai ajută la activități în măsura în care pot. De exemplu, pentru serbări se implică foarte mult, la costumație, la diverse concursuri, dar pe măsură ce cunoștințele sunt mai multe și mai grele, din ce în ce mai puțin participă. Și la teme, dar nu vin pentru că apar calificativele, nu sunt din cele mai bune, și nu mai vin. Încerc să ne întâlnim individual, avem un grup separat.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

În ceea ce privește atragerea părinților elevilor către cursurile de educație parentală, există un fond de încredere în rândul cadrelor didactice formate ca educatori parentali în ceea ce privește faptul că vor reuși să surmonteze reticența părinților copiilor din școli de a se înscrie la cursuri.

„Am discutat liber, am participat la jocuri ca niște copii, ne-am simțit foarte bine. Și dacă am face așa cu părinții..., cred că la rândul lor, deși la început ar veni cu oarecare reticență, cred că pe parcurs îi atragem.”; „Dacă noi am venit așa, am ajuns acolo, «ce mai căutăm noi acolo?», probabil așa o să se întâmple și cu părinții. «Ce ne mai trebuie să fim noi educați?» Probabil o să le treacă până la urmă.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Crearea unui ghid de conversație cu părinții care nu consideră școala ca fiind o prioritate pentru copiii lor ar fi binevenită în sprijinul educatorilor parentali. Corelativ, ar fi oportună și

crearea unui ghid de conversație cu elevii de gimnaziu care nu consideră școala ca fiind o prioritate pentru viitorul lor.

„Nu mai vin pentru că nu au interes. Nu au interes. Atâta timp cât îi chemi și ei spun: «Dar eu nu mai știu, doamnă, ce să fac cu el!»; «Dacă dumneata, părintele lui, nu mai știi ce să faci cu el, eu ce să fac cu el?»»; „Știți cum e când e mic, ascultă de noi. Eu, de exemplu, ca învățător, spun că îmi plac cei mai mici pentru altfel mă înțeleg cu ei, mă ascultă, dar de la a V-a în sus trebuie să folosești alte metode, copiii din ziua de azi sunt altfel, generațiile sunt diferite, știm cu toții.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

În continuarea aspectelor relevate mai sus, considerăm oportună crearea la nivel de fiecare comunitate a unui grup de reflecție privind modalități alternative de abordare a părinților care evită sistematic prezentarea la școală.

„Mă uit la numărul părinților care vin la ședințe. Și la grădiniță, chiar, am avut copii la grădiniță, vin normal. La clasa pregătitoare, eu am clasa pregătitoare, vin dimineață, îi aduc, la amiază vin și-i iau. Vin la serbări, la ședințele cu părinții, până în clasa I spre final, vin în număr mare. Mă uit la colegii mei! Și clasa a II-a, puțin semestrul I. După aceea, ușor-ușor, scade. La clasa a III-a cu greu reușesc să-i adun la școală. Bine, vin părinții ai căror copii învață, care colaborează mereu cu școala. Eu am părinți în clasă pe care nu i-am văzut timp de vreo trei ani de zile!” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Există diverse propuneri de care promotorul cursurilor de educație parentală ar trebui să țină cont privind organizarea sesiunilor de formare a cadrelor didactice. Nu există o opinie unanimă privind durata și locațiile alese pentru acestea.

„E păcat de valoarea informațiilor care s-au transmis să fie așa condensate și... patru subiecte într-o singură zi, când ajungi la al treilea începi să uiți ședința de dimineață. Zece întâlniri, zece zile, două săptămâni, să nu mă înțelegeți greșit, am apreciat foarte mult modul în care a fost tratat cursul...”; „Dar, ar fi fost bine să se organizeze în școala noastră sau într-o locație apropiată. Eu ca părinte de copii de patru ani și doi ani și mă uit și la colegii mei... A fost destul de greu. Când ești plecat trei-patru zile, te mai gândești ce mai este pe acasă. Dacă era organizat pe o perioadă mai lungă...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Cadrelor didactice formate ca educatori parentali resimt lipsa unui ghid de bune practici privind colaborarea familie-școală.

„Scad la învățătură, se obrăznicesc. «Eu nu mai știu ce să-i fac!» Părintele nu mai poate să-l ajute. [...] Pe măsură ce evoluează, cresc, și prostiile lor probabil că sunt mai măruțe. Așa-zise prostii. După aia părintele vede că scapă ușor-ușor frâiele din mână și ce-și zice: «Ei, nu mă mai duc, pentru că iarăși mă umplu de ... supărare, de aia, de aia, de rușine!» În loc să... Concret, dacă ei ar sta de vorbă cu noi și dacă le zici că acolo, că fiecare dintre noi are o experiență și nu e nevoie să faci cursuri de educație parentală ca să-i spun cât de cât ce ar trebui să facă copilul lui acasă. Dar dacă el mai vine și un pic afumat, și parfumat, și înțelege fragmente din ceea ce-i spunem noi, nu iese mai nimic. Dar na, ne luptăm în continuare!» (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Cursurile de educație parentală sunt adecvate genului de comunitate în care se aplică. În mediul rural, comunitatea se confruntă în primul rând cu problemele legate de îmbătrânirea populației și alcoolismul unui număr mare de localnici.

„Deci, eu care locuiesc aici de vreo 30 de ani, pot să spun că îi cunosc foarte bine. Este o comună așa, suntem cumva la jumătate, nu suntem nici cei mai avuți, nici cei mai săraci locuitori. Ca și ocupație, 30-40% lucrează la Iași în domeniul construcțiilor. Sunt și cei care lucrează în agricultura mai de subzistență așa, cei care mai sunt în stare să lucreze pământul... Să spunem că și aici nu suntem o comunitate îmbătrânită, dar... Sunt tineri care rămân aici, și-au construit case, față de satul vecin care este pe cale de a dispărea, din cauză că nu se mai stabilesc tinerii acolo. Ce pot să vă mai spun e că problemele care afectează mai grav, care se regăsesc și la noi... alcoolismul, băutura care ar fi o problemă, poate și nivelul mai scăzut de trai, sărăcia, așa...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Cu toate acestea, există și experiențe pozitive la unele școli din mediul rural în care regăsim părinți implicați în traiectoria școlară a copiilor lor.

„Da, sunt! Puțini, dar sunt! Ceilalți spun [*despre aceștia*] că sunt băgăcioși, că sunt prieteni cu doamna, discuții la care noi nu ne aplecăm, ne facem că nu le auzim și mergem înainte. Înțeleg altfel.”; „Avem și noi, la grădiniță, parteneriate cu familia, activități în care am implicat părinții, nu doar la serbări, la ședințe. Au venit, mi-a plăcut să-i văd că sunt interesați, să întrebe ce fac copiii lor, le arăt lucrări, le spun ce fac în fiecare zi aproape.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Adaptarea școlară și socială a copilului depinde foarte mult de autocontrolul membrilor familiei (în speță, al părinților) și de modul cum aceștia gestionează relația cu copilul.

„Sunt părinți care sunt conștienți de capacitatea copilului și de potențialul lui și îl sprijină să meargă mai departe, sunt și cazuri...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

În mediul rural, în general, școala nu reprezintă o prioritate pentru majoritatea părinților. Există și părinți interesați de parcursul școlar al copiilor lor, însă aceștia sunt mai puțini. Există o legislație actuală privind abandonul școlar, însă nu oferă rezultatele preconizate.

„Noi suntem obligați să anunțăm când un copil nu vine la școală, asistentul social face anchetă și dacă dreptul copilului la educație este încălcat, alții intervin și chiar au ce să facă. Acum, că vorbim de o comunitate închegată în care toți ne cunoaștem și vorbim între noi, asta e o altă discuție, dar asistentul social are pârghii și există și legislație. Trebuie doar să o urmăm și să conștientizăm...”; „Cred că mai puțini îi sprijină și mai mulți sunt mulțumiți să... în general nu se opresc după 8 clase, în general merg la profesională sau un liceu, dar, de acolo mai departe, puțini sunt cei care...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Cursurile de educație parentală ar trebui însoțite de tehnici de captare continuă a atenției grupului țintă, pentru evitarea abandonului cursurilor.

„Știți care este marea mea temere? Cursul în sine a fost superb, atractiv, da, am venit, suntem mai îmbogățiți, unele chestii ni s-au certificat, că le facem bine, nu le facem bine. Părinții ai căror copii sunt implicați în proiect sunt din familii defavorizate, deci vom avea de a face cu părinți greu de mutat din loc și din principiile lor. Aici eu am un semn de întrebare, eu am întrebat și doamnele la curs pentru că este acolo o prezență care trebuie susținută la toate ședințele respective: «Ce ne facem când o să ne apucăm de cursurile respective iar părinții au să vină o dată, de două ori, au să vadă despre ce este vorba, iar după aia...» Știți, adevărul când îl ai în față uneori supără. Aici este o mare problemă, pentru că nu știu în ce măsură o să putem noi să..., o să reușim noi să rezolvăm problemele astea. Dar încercăm! Trebuie să încercăm, dar nu știu, sincer! Eu personal, nu știu colegii!” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Cursurile de educație parentală au reprezentat o reușită în cazul părinților cu copii preșcolari. Educatorii parentali propun aplicarea acestora cu precădere acestei categorii de părinți.

„Cam 80% din grupa mea de 23, fiind biblioteca foarte aproape, chiar din grădiniță merg spre bibliotecă, mămica ia cartea pentru copil și seara 10-15 minute le citește o poveste! Sau îmi cere mie. Mă întreabă pe mine, nu îl întreabă pe copil: «Ce ați făcut

astăzi? Pot să continui eu acasă?» Asta și în afara grupului țintă, în activitatea de clasă. «Da, sigur», dar doar acolo unde este cazul! Dacă eu am transmis niște cunoștințe, nu este necesar întotdeauna ca părintele să-l mai îmbâcsească și acasă. [...] În urma activităților de educație parentală, foarte mulți părinți au făcut cursuri de educație parentală, noi în grădiniță avem și un educator parental, au făcut cursurile și apoi eu am lucrat cu ei și cu copiii, «Grădinița de familie». De acolo, da, au început să ceară sfaturi... . Da, acuma la grădiniță, dar nu știu ce se întâmplă mai departe. Știți cum...” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Există un optimism declarat al cadrelor didactice în reușita implementării cursurilor, înainte de derularea acestora. Acest optimism provine din maniera în care s-au desfășurat cursurile de formare a cadrelor didactice.

„Să vă spun un lucru! De obicei, la noi la gimnaziu, perioada în care suntem acum e perioada în care ne cunoaștem părinții care nu vin niciodată la ședințe. Sunt părinții copiilor problemă care nu au dat pe la școală un an de zile școlar și care se trezesc că au copilul în situație de repetenție, corijență și se trezesc «Am copil! Mă duc să o cunosc pe doamna dirigintă!» Și vin, și te caută, și ce poți să faci? Este perioada în care conștientizează că au copil. Atât. Dacă îi chemăm când avem situații și situații, în care copilul face năzbății, părinții nu își găsesc timpul necesar. Nu pot! E la câmp, la...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Din analiza subiecților intervievați reiese necesitatea reflecției pe tema introducerii de obiective de tipul SMART în proiectarea derulării cursurilor de educație parentală cu părinții.

„Asta voiam să vă întrebăm: Pe când o să înceapă aceste cursuri de educație parentală, pentru că anul școlar se apropie de sfârșit și deja. [...] Cred că din momentul în care o să începem și o să ne lămurim cam ce o să trebuiască să facem... Așa vorbim în van... E ca și cu drobul de sare. [...] Noi am fost obișnuiți să ne propunem foarte mult! «Vreau să ajung în doi ani de proiect să se întâmple asta în ceea ce privește părinții!»” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Din discuția cu cadrele didactice reiese ideea că este bine să elaborăm schema unei cercetări care să se ocupe de urmărirea parcursul școlar ulterior al absolvenților de școală generală, cel puțin pentru cei din mediul rural.

„Mulți tineri, foști elevi, sunt plecați, pentru că au lăsat școala și nu cred că se vor mai întoarce, cel puțin așa spun ei. Te întâlnești cu ei la o ocazie, m-am întâlnit cu unul dintre ei chiar de curând, era plecat de 5 ani, m-a îmbrățișat, nu era un elev strălucit, dar

foarte frumos mi-a vorbit și, în primul rând, mi-a spus că nu are la ce să vină.”; „Erau într-a 8-a, dar mai departe nu știu dacă au mai reușit să termine liceul. Au mers la liceu, la profesională și nu mai știu dacă au terminat sau nu. Sau unii au terminat și apoi au plecat.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Se impune familiarizarea cadrelor didactice formate ca educatori parentali cu noțiunile de bază ale managementului apreciativ, respectiv despre mentalități și reprezentări sociale.

„Un alt lucru. Eu cred că dialogul și toată munca asta pe care încercăm să o facem ar fi pornită de la varianta sinceră și curată, cel puțin în varianta în care sunt implicați domnii și doamnele profesori, să ia lucrurile în varianta lor bună... Nu putem să ne propunem să facem niște schimbări în profunzime, în mentalități, în cultură.”; „Aici ar fi problema, a schimbării mentalităților la nivel de țară.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

De asemenea, se impune realizarea unui studiu preliminar privind utilitatea mijloacelor de comunicare moderne în relația școală-părinte.

„... au mai venit, îi chem, mai au și ore de consiliere și orientare o dată pe săptămână... ei vin în pauze, de obicei. De regulă aceiași părinți vin și întreabă de copii, în rest ba sunt la muncă... mai vorbesc pe telefon, am făcut grupul clasei pe facebook și mai trimitem informații pe facebook. Da, cum să nu, aici toată lumea are facebook. Și le transmit informații despre ședințe, când am să le transmit câte ceva. Sunt sigură că acolo văd toți. Ne mai punem fotografiile de la activități de la școală... Ținem legătura.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Famiile copiilor cu probleme școlare sunt deficitare sub aspectul controlului parental exercitat, acest deficit de control manifestându-se, de regulă, prin lipsa ajutorului la învățătură din partea părinților și dezinteres privind opțiunile de viitor ale copilului.

„Cu părinții de la gimnaziu... În general societatea este mai reticentă. Mai ales în cazul taților, când băiatul ajunge la 12 ani, tatăl consideră că este băiat mare, că se descurcă singur. «Eu nu mai pot să-l ajut la școală, sunt depășit de vremuri.» Nu neapărat în ceea ce privește doar învățătura, e drept, [*tatăl*] se mai interesează, dar băieții deja în clasa a 7-a... Ei consideră că le acordă libertatea de care copiii au nevoie, că-i responsabilizează în felul acesta. Am avut ședințe în clasa a 8-a în care a venit un părinte. Părinții consideră că copiii sunt în stare să aleagă ei înșiși ce e mai bine pentru ei, ce liceu sau școală să urmeze...” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Educatorii parentali consideră că este momentul pentru a regândi rolul și importanța reprezentantului părinților în ecuația familie - școală – comunitate.

„După părerea mea, la experiența pe care o am, în fel de fel de întâlniri, nu numai că sunt reprezentantul părinților, dar sunt mai apropiat de Biserică și am intrat cu această ocazie în foarte multe case. Să știți că părintele „scanează” cadrul didactic începând de la viața personală până în cele mai mici amănunte, începând de la cochetărie până la modul în care răspunde atunci când se întâlnesc pe stradă. Este foarte influențat de asta, nu caută neapărat să fie înțeles, caută, ca poate majoritatea dintre noi, caută ceva de care să se lege, că nu-i perfect cel din fața lui și astfel încât să justifice că el are dreptate pentru copilul lui, că poate să ducă o discuție cu profesorul, educatorul, preotul, cineva de la un nivel mai înalt decât crede cel din fața lui” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Neintervenția membrilor familiei în pregătirea școlară a copilului este în corelație directă cu lipsa motivației acestuia pentru școală.

„Eu nu sunt chiar genul să fac reproșuri, chiar nu sunt. Eu chiar spun și părțile bune când mă întâlnesc cu părinții. Eu cred că este și lipsă de interes. Cum să spun, pur și simplu nu îi interesează școala.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Pe baza răspunsurilor cadrelor didactice, rezultă ideea utilității unui studiu asupra caracteristicilor individuale ale elevului aflat în situație de risc (abilitățile cognitive, emoționale, nivelul motivațional, participarea la ore și identificarea cu școala etc.) De asemenea, se impune și un studiu asupra caracteristicilor familiale (nivelul educațional al familiei, status-ul socio-economic, capitalul uman și social al familiei, structura familiei și climatul acesteia etc. Se impune elaborarea la nivelul fiecărei școli a unor strategii de comunicare eficiente cu părinții, în afara canalelor clasice utilizate în prezent.

„Așa este, eu văd că la clasa întâi, a doua, sunt mai mulți părinți care se interesează, că tot merg pe la ei în vizită, și, cum crește vârsta copiilor, numărul părinților care sunt interesați de școală este tot mai mic. Mai sunt și copii de ăștia care nu mai acceptă, «eu sunt mare de acum, nu mai îmi trebuie.» Asta se întâmplă odată cu înaintarea în anii de școală, cu copiii mai în vârstă.”; „Poate trebuie să luăm în calcul și că mulți dintre acei părinți și-au luat viața în mână după clasa a-8. Au fost la profesională și au învățat o meserie și ei consideră că așa trebuie să facă și copiii. Acesta este modelul pe care l-au avut ei și l-au replicat acum.”; „Nu, nu putem spune că nu valorizează, au o indiferență... După cum spunea și colega, uneori nu vor să fie puși în fața celorlalți părinți, să fie într-o

stare așa puțin jenantă. Ei preferă, cum zicea colega, să vină într-o pauză și nu aștepte toți...” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

Corelativă cu propunerea de mai sus este propunerea de elaborare a unor strategii de implicare a părinților în activități comune, cu scopul de a-i cointeresa de/în activitățile școlare ale copiilor.

„Situația jenantă este să aștepte toți ce au făcut copiii lor, să aștepte ce note au... și aici cred că se reflectă și nivelul de cultură al părinților. Deci, în rural, în general, [*părinții*] cu mai puține studii... Pe vremea noastră era necesar să fim toți prezenți, chiar dacă mai lipseau unul sau doi. Aici este delăsare și amestec cu un pic de jenă. Țăstia sunt factorii care contribuie la absența lor din viața școlii.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

Cadrele didactice formate ca educatori parentali în cadrul școlilor lor sunt încrezătoare în reușita mobilizării părinților din propria școală pentru participarea la cursurile de educație parentală. Se impune, ca strategie, insistarea pe beneficiile pe care părinții le vor avea în urma participării la cursuri, ca un stimulent pentru prezența lor. Cadrele didactice mizează și pe ascendentul moral și psihologic pe care îl au asupra părinților copiilor în vederea atragerii acestora la cursurile de educație parentală.

„Eu am discuții cu ei și vizavi de copii. Eu sunt sigur că o să reușesc, dar nu va fi ușor, trebuie să fim foarte conștienți. Ei vin o dată, de două ori și apoi caută motive... Fiecare are o percepție, evident, a ceea ce vrem noi, ce dorim și comunicăm. Nu cred că va fi ușor, dar o să reușim. Să facă caiete după aceste ședințe pe care le ținem noi, să schimbe atitudinea față de copii, de școală, de educație, de tot ce ține de ei ca și părinți.”; „Eu sunt încrezător din cauză că privesc lucrurile și din alt punct de vedere. Eu, dacă mă întâlnesc cu ei..., ei altfel îmi răspund, eu sunt sigur că o să reușesc să îi adun.” (*focus grup educatori parentali, Deleni*)

O strategie de păstrare a legăturii dintre școală și foștii elevi poate constitui un factor benefic în crearea unei imagini favorabile de „școală prietenoasă”.

„Avem o relație bună cu copiii și este prietenoasă și pentru copii. Și îi văd pe stradă. Și mai sunt copii care au plecat la liceu și când ne întâlnim pe stradă mă îmbrățișează. Și, drept este că nu erau elevii cei mai buni. Dar țipă după mine, mă îmbrățișează... Cred că totuși am păstrat o relație plăcută. Prietenoasă... cred că sunt mulțumiți de noi.” (*focus grup educatori parentali, Erbiceni*)

3. Opiniile cadrelor didactice din programul „Școală după școală”

Ghidul de interviu a fost proiectat având în vedere câteva dimensiuni principale: analiza chestionarului de pre-intervenție pe care cadrele didactice îl completaseră cu puțin timp în urmă, analiza interlocutorilor în ceea ce privește calitatea școlii lor de a fi „prietenoasă” precum și componentele acestui concept așa cum le-am determinat anterior: încrederea copiilor în angajații instituției și în educație, siguranța resimțită de ei în interiorul școlii, absența/prezența segregării în școală, relațiile acesteia cu școala și cu comunitatea, participarea interlocutorilor la alte proiecte și cum aceasta le afectează așteptările și încrederea în actualul proiect.

În ceea ce privește chestionarul, acesta a fost apreciat de către învățători, considerând că poate fi considerat valid în sensul în care el poate surprinde măsura în care o școală poate mai mult sau mai puțin prietenoasă. Întrebările au fost clare și accesarea on-line, facilă.

„A fost foarte simplu. A funcționat ușor, clar. (...) Întrebările foarte clar formulate”
(*focus grup învățători*)

Totuși, au existat o serie de evaluări mai puțin pozitive ale acestui instrument, cum ar fi dorința noastră de a ni se prezenta problemele cu care se confruntă școala, comunitatea și elevii a fost înțeleasă ca o prezumție că școlile respective au cu adevărat astfel de probleme și că acestea ar prevala în fața rezultatelor pozitive și a realizărilor cadrelor didactice.

„Pe mine m-au deranjat un pic unele întrebări pentru că aveam impresia că pun în umbră școala și eu mă mândresc cu școala mea și cu locul meu de muncă. Avem o școală foarte frumoasă și acolo erau niște întrebări: b, „Ce vă deranjează la școală?”, „Ce nu vă place la școală?”, „Ce aspecte nu vă plac din școală?”. (...) M-au deranjat pentru că avem o școală foarte bună, e dotată, e frumoasă, e aspectuoasă! Avem o directoare eficientă, care ne este dragă. Și muncim foarte mult!” (*focus grup învățători*)

Din punct de vedere tehnic, au existat probleme de accesare ale chestionarului de pe telefon. Un respondent a considerat că o excesivă subiectivitate poate fi un pericol în acuratețea datelor, or, am explicat că un astfel de instrument tocmai asta urmărește, surprinderea percepțiilor individuale asupra realității cercetate. În sfârșit, s-a considerat de o persoană că întrebarea referitoare la experiența în privința proiectelor europene este o evaluare valorică, așa că a avut ezitări în a răspunde atâta timp cât acesta este primul proiect la care participă.

Fiecare dintre aceste observații a fost înregistrată și s-a ținut cont de ea în modificarea chestionarului on-line adresat cadrelor didactice.

Participanții a focus-grup au oferit definiții alternative termenului de „prietenos” alăturat școlii, descriind într-un fel, locul lor de muncă. Pentru ei, școala este prietenoasă pentru că are caracteristicile pe care le prezentăm în continuare.

Este caracterizată de „umanitate”: copilul și familia lui trebuie să se simtă confortabil/copilul trebuie să se simtă bine, lăsând de o parte chiar și bagajul de cunoștințe. Învățătorul care a oferit această descriere consideră că primordială pentru copil nu este latura formativă, ci cât de confortabil se simte el în instituția de învățământ.

„Pe lângă faptul că noi în școală, prioritar pentru învățământ dezvoltăm planul cognitiv al elevului. Copilul, emoțional, uman, el trebuie să se simtă confortabil și el și familia lui. Pentru mine asta... Cu cât trec anii, [crește] experiența didactică, mi se confirmă acest lucru: Umanitatea este un factor prioritar. Mie asta mi-a venit în cap primul lucru când am auzit de școala prietenoasă. (...) Cred că dorința cadrelor și a personalului didactic și auxiliar de a oferi un confort copilului. Confort și psihic și emoțional și fizic. Copilul trebuie să se simtă bine! Indiferent, lăsând de o parte chiar și bagajul de cunoștințe, și ... Emoțional!” (*focus grup învățători*)

În același spirit, școala prietenoasă este cea în care sunt oameni cu suflet și care tratează copiii cu drag.

„Copiilor le este drag să vină la școală. Și știe să îmbine activitățile astfel încât să-i atragă pe copii la școală, să învețe și să fie copiii conștienți că fără școală nu au viitor!”; „O școală în care copilul să vină cu drag, în care copilului să-i facă plăcere.” (*focus grup învățători*)

Școala trebuie să ofere șanse egale pentru toți copiii.

„Este o școală care oferă șanse egale pentru toți copiii. Noi avem foarte mulți copii de etnie romă. Au ajuns cam 20-25% din numărul copiilor din fiecare clasă.” (*focus grup învățători*)

În școala în care lucrează unul dintre învățători se fac donații, se desfășoară acțiuni comune împreună cu părinții și cu alți reprezentanți ai comunității și astfel se dezvoltă sentimente de solidaritate și de apartenență.

„Și la noi în școală se fac donații, la Paști, la Crăciun, se strâng alimente, hăinuțe, jucării și sunt oferite familiilor defavorizate. Primăria organizează excursii de o zi în oraș, la teatru.”; „Da, atâta timp cât le cunoaștem situația materială, se implică ori de câte ori au nevoie. Eu asta înțeleg: Să cunoști familia, să-i cunoști problemele, pentru că sunt probleme mai ales financiare, de natură materială și ei pe asta pun baze (consideră

important). Cum spuneau și doamnele: «Dacă li se dă, vin!» Ei simt că sunt ajutați.»
(*focus grup învățători*)

O școală prietenoasă este cea care inspiră încredere și furnizează suport; în ceea ce-l privește pe cadrul didactic, aceasta se manifestă prin disponibilitatea sa – recunoscută de către elev – de a ajuta chiar și în afara orelor de curs.

„Dacă el are o problemă și te întâlnește pe stradă, știind că tu reprezinți școala, poate să te abordeze. El știe că are o bază! Cel puțin la noi așa este! Dacă mă întâlnește pe stradă, chiar dacă a terminat și el e promoție de..., e la liceu sau..., dacă are [*o problemă*], el poate să mă întrebe. După aia [*poate spune*]: «Uite, doamnă, mi-a făcut bine că am vorbit!» Asta cred că înseamnă... Să ai disponibilitate și în afara orelor de curs, în afara anilor de studii.» (*focus grup învățători*)

Această disponibilitate ar urma să se manifeste nu doar în privința copilului ci și a întregii familii din care el provine. Înțeles astfel, cadrul didactic devine o persoană-resursă, un consilier (în sensul etimologic de sfătuitor) care poate fi solicitat în multe alte probleme care privesc familia și copilul, nu doar în privința educația.

„Și pentru copil, dar și pentru familie. Vă spun că sunt mulți părinți care au părinți mai mulți și cu experiență, adică sunt mai în vârstă decât noi și câteodată spun: «Doamnă, copiii din ziua de azi nu mai sunt... Cum să fac așa? Nu mă ascultă, simt că am pierdut legătura?» Ei vin și întreabă! Eu asta cred că le lipsește școlilor mai puțin prietenoase, sau ce le-ar trebui! Implicarea asta și în afara orelor de curs sau orelor de dirigenție. Disponibilitatea!» (*focus grup învățători*)

În sfârșit, școala prietenoasă este una care să dispună de resurse materiale pentru copiii provenind din familiile sărace.

„Să fie materiale și pentru copii pentru că dacă nu au situație materială bună... Noi trebuie să lucrăm cu materiale: hârtie glasse, lipici, toate astea trebuie să le dăm noi de la școală.”; „Chiar și spațiu. Un spațiu cu baie în școală, cu toaletă, cu încălzire centrală, cu apă curentă... (...) Dar dacă un copil vine și în școală e fum, e frig, wc-ul este în spatele curții, nu este apă, nu are cu ce să se spele pe mâini, se îmbolnăvește... Ele curg, se țin una de alta. Acasă cine știe cum stă.» (*focus grup învățători*)

În concluzie, conform persoanelor participante la discuția de grup, calitatea unei școli de a fi prietenoasă depinde mai curând de capacitatea cadrelor didactice de a-i face pe copii (și pe membrii familiilor lor) să se simtă confortabil și în siguranță la școală.

„(...) copiilor le este drag să vină la școală. Și știe [cadrul didactic] să îmbine activitățile astfel încât să-i atragă pe copii la școală, să învețe și să fie copiii conștienți că fără școală nu au viitor!” (*focus grup învățători*)

Pe de altă parte, interlocutorii noștri privesc cu realism școlile în care lucrează și aduc în discuție și lipsurile acestor. Printre acestea, s-a ridicat problema prezenței unui consilier școlar și/sau a unui profesor de sprijin. Există în aceste comunități cu copii care au diverse probleme de natură socială (se află în plasament la asistenți maternali, centre rezidențiale sau familii de plasament) sau medicală (au afecțiuni care necesită acordarea a diferite grade de handicap) ceea ce face necesară intervenția și sprijinul unui cadru specializat.

„De exemplu, la noi este o nevoie absolută de consilier școlar. Noi avem foarte mulți copii în plasament, diagnosticați cu nivel mediu de inteligență, cu diverse probleme. Sunt și nediagnosticsați. Foarte mulți, pe care noi îi vedem, chiar dacă nu avem studii în domeniu, dar ne putem da seama de anumite deficiențe. Sunt șaiszeci și ceva doar în plasament...” (*focus grup învățători*)

Un astfel de specialist ar fi un sprijin pentru copil, un sprijin pe care cadrul didactic îl oferă însă dacă o face se află la limita legalității și a atribuțiilor sale.

„Ar putea să îndrume pentru că poate uneori nici de competența consilierului nu este, dar îl îndrumă. De exemplu, poate tu observi la clasă un copil, și îl îndrumi pe părinte: Dus la CJRAE, trebuie să meargă cu părintele, mă pot duce eu, dar nu e legal. Sunt părinți pentru care, cum spune colega, intervine factorul financiar. Ori nu are, ori nu este (părintele este sărac ori inexistent), iar copilul acela se pierde.”; „Profesorul de sprijin ne-ar ajuta foarte mult. La clasă, profesor de sprijin. Pe noi asta ne doare. Sunt copii care solicită sprijin permanent, și să lași 22 de copii și să ai (...) acel copil... Pe lângă acela mai sunt și alții cu nivel scăzut și trebuie să stai și lângă ei...” (*focus grup învățători*)

În ceea ce privește caracteristica școlii de a fi prietenoasă, respondenții au apreciat unanim că școala din care provin ei are această caracteristică. Ei, pe de altă parte, consideră că probleme ar exista în comunitatea în care aceasta funcționează, de aici provenind principalele provocări cu care se confruntă instituția și procesul de învățământ. O sursă a acestor probleme ar fi cultura celor maturi, atitudinea părinților față de școală, în comunități în care populația de etnie romă este numeroasă.

„Un elev al meu, în clasa a II-a a fost căsătorit. Fetele nu prea mai au voie să meargă la școală de la o anumită vârstă.”; „«Fetele nu au nevoie de școală pentru că

oricum vor crește foarte mulți copii și vor sta acasă. Vor crește copii și vor face mâncare. Iar băieții au nevoie de școală pentru permis de conducere!» Asta e gândirea lor! În rest, nu!» (*focus grup învățători*)

Un alt obstacol care îngreunează accesul unor reprezentanți ai acestei etnii la învățământ este faptul că ei nu accesează învățământul preșcolar datorită unor neînțelegeri cărora le poate pune capăt cadrul didactic:

„În schimb, ce este pe minus la ei în comunitate, ei nu au învățământ preșcolar. Ei nu își duc... Eu am avut fată tânără care venea cu copilul la cursuri și avea patru ani (copilul) și-i spuneam: «Du-l la grădiniță!». «Doamna, dar cine mi-l primește mie?» Avea concepția că nu i-l primește. (...) Ei pierd pentru că (la) învățământul preșcolar, nu au acces. (...) Au acces, dar nu beneficiază ei din cauza concepției lor greșite. Îi spuneam: «Te duci, și-i dă și un corn și un lapte» că era problema: «Doamnă, dar eu ce-i dau la pachet?» Și i-am spus că are acces. Era un băiețel chiar isteț, venea acolo și desena și el... Pierd! Noi vedem din învățământ la noi că sunt copii care merg un an sau trei ani la grădiniță, se vede diferența.» (*focus grup învățători*)

Un fenomen complex, date fiind cauzele sale multiple, este cel al absenteismului, urmat prin agravarea sa, de abandon. În centrul acestui fenomen se află copilul, însă el este supus la numeroase influențe din partea, mai ales, a școlii și a familiei. Dacă în cazul copiilor care urmează cursurile aceste influențe - pozitive în cazul lor - sunt mai greu de determinat, în cazul copilului care absentează și apoi abandonează școala pot fi analizate o serie de responsabilități și de acțiuni disfuncționale care îi fac pe unii copii să se piardă undeva pe traseul educațional. În cele ce urmează ne propunem să stabilim, pe baza analizei făcute de către interlocutorii noștri din acest focus-grup, un model explicativ al abandonului școlar, care va fi urmărit pe parcursul întregii noastre cercetări. Din punctul de vedere al participanților la acest focus-grup, lucrurile sunt destul de clare, absenteismul datorându-se cvasiexclusiv părinților.

„Atunci când [*copiii*] lipsesc, de ce lipsesc?»; „Nu-i dă la școală, am doi neșcolarizați. Nu vor să-i mai dea la școală.» (*focus grup învățători*)

Problema ar fi una care apare mai ales în gimnaziu, fiind una care se întâlnește rar în ciclul primar. S-ar întâmpla astfel pentru că există o trecere de la:

„De la Doamna care este cu ochii în șapte părți, la domnul diriginte care vine, pleacă, mai vine un profesor și atunci copiii fac ce vor. Până în clasa a IV-a nu ar face. Mie mi se spune ca învățătoare „Ei, prea i-ai cocoloșit!” Eu nu cred. Pe mine dacă mă interesează dacă o mâncat, dacă-i bolnav, dacă-i sănătos, asta nu înseamnă că-i

cocoloșești. Ideea este că e această trecere; la gimnaziu nu mai stă nimeni să-l întrebe de ce-i trist sau dacă a întârziat, e 8 și un minut și nu-i în clasă, suni părintele să vezi dacă e pe drum, a pățit ceva, s-a îmbolnăvit...” (*focus grup învățători*)

Așadar, există o trecere și chiar un șoc de la ciclul primar în care copilul este îndeaproape supravegheat în toate sferele vieții sale, la cel gimnazial în care școala își asumă mai curând doar rolul său educativ. Însă la această vârstă, în această tranziție, se mai întâmplă ceva:

„La gimnaziu, copiii crescând, fiind mai mari, părinții, pe unii dintre ei, mai ales dacă nu au avut rezultate extraordinare, în clasele I-IV, îi mai opresc acasă, la diverse munci. Fiind mediul rural, se întâmplă. (...) Nu neapărat și-au pierdut încrederea în școală, dar se gândesc că vor crește, fetele se vor căsători, își vor face o familie, vor munci pământul.” (*focus grup învățători*)

Conform acestei explicații, copiii sunt împiedicați – mai ales în ciclul gimnazial – de către părinți să mai urmeze școala, pentru că au obținut rezultate slabe în ciclul primar. Putem presupune că această situație le confirmă o așteptare în privința copiilor lor că ei oricum nu vor obține rezultate spectaculoase la școală. Această așteptare este dublată și de o neîncredere în rolul, forța, importanța școlii și a educației în societate.

„Poate nu neapărat [*o neîncredere*] în școală în sine, cât în sistem. De multe ori se folosește expresia: «Sunt oameni cu facultate care vând la magazine!»” (*focus grup învățători*)

Acest sistem al neîncrederii, în copil dar și în importanța educației în societate, devine unul care se autoîntreține (*oricum nu poate și chiar dacă ar putea, nu-i folosește la nimic*) și pentru care, din păcate, părintele găsește numeroase dovezi în realitatea socială care să-i confirme scenariul pesimist. De subliniat și faptul că, așa cum pomeneam la începutul analizei, această abordare funcționează în comunități sărace, în care populația romă este numeroasă așadar printre oameni care nu au în mod tradițional resurse și în care principala preocupare este supraviețuirea pe termen scurt, or educația presupune investiții (inclusiv materiale) pe termen lung. În comunități în care copiii sunt căsătoriți de mici, în care niciunul dintre ai lor nu a intrat vreodată la facultate, în care maximul de realizare este, probabil, dobândirea unei meserii manuale, nu este de mirat că educația (după ce costă, și nu puțin) nu este văzută ca o soluție de realizare.

„Plus că unora chiar nu le pasă. La un diriginte de la noi din școală i s-a trimis un mesaj: «Dacă mai veniți la noi la poartă, luați și o bătaie!» Pentru că au ajuns profesorii-diriginte să meargă la poarta copilului, să vadă de ce nu vine (la școală). Sunt copii care au câte 900 de absențe.” (*focus grup învățători*)

Copilul din aceste comunități pare astfel a se afla într-un cerc vicios care se autoîntreține, în care cele două componente: cultura (modele, așteptări, lipsă de resurse și a suportului) și rezultatele slabe sunt rând pe rând cauză și efect. Elevul este astfel prins într-o morișcă cu două bețe care, dacă se mișcă suficient de repede (rezultate la învățătură tot mai proaste, dezamăgire pentru educație tot mai adâncă), sfârșește prin a-l scoate din sistemul educațional. Totuși, pe acest traseu, mai poate apărea un actor (administrația locală prin reprezentanții săi – asistentul social comunitar și polițistul local) a cărui forță și eficiență a intervenției este apreciată diferit de către interlocutorii noștri.

„Intervine inclusiv Poliția, asistența socială. Demersuri se fac. Nu dorește nimeni să existe abandon școlar, dar suntem și legați la mâini. Nu putem face... (...) În Primărie dacă mergem, pasează către poliție, poliția se duce, dă o amendă de 1000 de lei am înțeles că este, și cam aici rămâne tot. Se dă amendă și copilul tot nu vine la școală.”
(focus grup învățători)

Uneori, pentru astfel de cazuri, responsabilitatea relației cu părinții care nu-și mai trimit copiii la școală este transferată complet asistentului social.

„Astăzi am avut ședință de consiliu și spunea cineva că să mergem acasă. Legea.... Nu ai ce căuta la poarta omului! Poate să te înjure omul ăla, poate să... Este asistența socială care ar trebui să-și facă datoria permanent și să țină legătura cu școala. Eu nu o văd! (...) Eu nu o văd! Poate în unele cazuri da, dacă vine televiziunea da, ies din birou. Eu am doi copii neșcolarizați romi, nu a venit nimeni să întrebe. Doamna mentor, când a făcut fișele, la fel. Nu este comunicarea asta între ... asistența socială și școală. Ei ar trebui să țină legătura cu noi. «Am doi neșcolarizați!» «Nu a venit nici o zi?» «Nu» «Hai să mergem!» Da, cu asistența socială mă duc la poartă, pentru că lor le permite legea mie nu! Nu mai sunt vremurile alea când se mergea...”
(focus grup învățători)

În acest caz, relatat aici mai sus, asistentul social din primărie nici nu a fost informat de situația respectivilor copii, cadrul didactic având percepția că angajatul primăriei trebuie să știe tot ce se întâmplă în comunitate.

„Nu știu dacă eu trebuie să merg și să bat în ușă. (...) Ei cunosc foarte bine oamenii satului. Eu nu-i cunosc, că sunt de 20 de ani numai acolo. Dar ei se cunosc foarte bine.”
(focus grup învățători)

La polul opus al relației dintre școală și asistentul social comunitar este situația dintr-o altă comunitate în care cel din urmă este informat permanent de școală despre situația copiilor care absentează și i se solicită intervenția cu mijloacele care-i stau la dispoziție.

„Facem informare, secretarul se ocupă, ... către părinți. Dacă nu vine părintele, că poate părintele îl trimite la școală, dar poate copilul se mai oprește pe drum, și dacă părintele nu vine, facem sesizare către Asistența Socială și am sunat azi. Mâine avem răspuns. Nu-l avem, mai sunăm. Și se așează treburile. Poate au și ei, nu știu ce atribuții au în serviciu. (...) Haideți să ne lămurim așa! Noi la școală avem 900 de copii. La nivel de comunitate, sunt 5.000 de oameni. Ei (primăria, asistentul social comunitar) nu au cum să știe! Eu cel puțin așa privesc! Eu de la școală, dacă am o problemă cu Popescu, îi trimit adresă la asistentul social. Asistența socială, dacă nu mă sprijină, îi trimit și mâine, dacă nu, mă duc la primar. Dar nu a fost cazul! Omul de la asistență: «A, da, dar mergem!» Sunt cazuri unde nici nu a știut! (...) Dvs. vă duceți la secretară și la director și spuneți așa: «Domnule, eu îl am pe Popescu care are 300 de absențe.» Îi faci adresă către asistența socială și doamna de la asistența socială se duce la el acasă, că are autoritatea legală. După aceea, dacă trece vacanța și nu ați primit un răspuns, sunați! Aveți și [să] vă trimită răspuns scris! Că în ziua de... s-au dus și au făcut ...!» (focus grup învățători)

Căzând de acord asupra faptului că învățătorul sau dirigintele nu are mijloace legale de intervenție în familia copilului, se desprind din cele de mai sus două atitudini extreme: una în care școala constată că a epuizat mijloacele de acțiune și așteaptă ca eventual alte instituții să intervină și o alta în care ea apelează, printr-o relație instituțională, la primărie, prin reprezentanții ei: secretar, asistent social și, în cazuri extreme, la primar. În cel de al doilea caz avem de a face cu o intervenție gradată, prin care asupra familiei se exercită o presiune tot mai puternică în vederea re-aducerii copilului la școală.

Se observă astfel că cercul vicios dintre rezultatele slabe obținute la școală și nivelul redus de așteptări înregistrat în familie nu este atât de determinist pe cât apare la prima vedere. Efortul descris anterior de mobilizare a reprezentanților administrației locale în favoarea copilului este o încercare de rupere a acestui mecanism. Un alt tip de intervenție în acest sens, așa cum a fost el descris în cadrul focus-grupului, este convingerea că „orice copil este bun la ceva”, că, până la urmă, școala nu este despre a obține note mari la toate disciplinele, ci despre găsirea unui drum în viață, cât mai apropiat de abilitățile, pasiunile și intențiile copilului. Rolul dascălului și al școlii nu este doar de a transmite cunoștințe, ci de îndrumare într-o lume adesea complicată și asupra căreia, cel mai adesea, are mai multe date decât copilul și familia sa.

„Și dacă nu intervine cineva de la școală care să-l convingă că «Băietul matale a să învețe o meserie!» Dacă omul ăla nu există la un moment dat, copilul ăla se pierde! În orice, că nu o să ajungă toți doctori și profesori, dar o meserie... Eu spun în cunoștință de

cauză. Un băiețel dintr-o familie foarte bună, avea două fete și băiețelul mic. Fetele au excelat, au învățat, academic erau mult deasupra băiatului. Băiatul se chinuia și el acolo. «Vai, doamnă, dar mă chinui cu el acolo, dar nu vrea și nu vrea!» Un băiețel mai alintat. Și i-am spus: «Doamnă, ia acolo să tragă, să învețe! Matale vii la școală, te interesezi, îl aduci!» Ei, a terminat opt clase, a făcut profesionala, nu liceul tehnologic, școală profesională, 11 clase, construcții! A terminat, este în Germania, lucrează, are document în construcții și lucrează! «Doamnă, dacă nu insistai, eu îl țineam acasă, să facă 8 clase și-l țineam (acasă)!» Tatăl lucrează în același domeniu, dar nu are documentul respectiv! Până la urmă, fiecare persoană este bună în ceva, numai dacă nu-l îndrumăm! Dacă-și pierd încrederea...» (*focus grup învățători*)

Regândind astfel rolul școlii, rezultatele slabe la învățătură nu mai sunt un sfârșit – constatarea eșecului pedagogic – ci un început – căutarea de noi soluții pentru copil astfel încât el „să nu se piardă”. În acest model, cadrul didactic – probabil în absența unui consilier sau psiholog a căror absență este constatată, așa cum am menționat – este persoana potrivită (ea are și cunoștințele și autoritatea) să schimbe paradigma părintelui, din una deficitar - fatalistă (care pune accent pe defecte și eșecuri) în alta apreciativă (care accentuează pe calitățile și resursele disponibile la nivel individual, familial și comunitar și pe exploatarea oportunităților care există în mediul social în care trăiește copilul).

În mecanismul care generează și întreține abandonul, ar mai putea exista și alți actori în afara celor din administrația locală, care pot interveni în sensul întreruperii sale. Printre aceștia au fost menționați – pentru mediul rural – reprezentanții ai Bisericii și ai ONG-urilor.

„Ca să vă zic, îmi vine acum în cap, era un caz unde era un copil, tot așa îl luau părinții la muncă, și familia era la biserică familia respectivă și preotul a zis... Vorbisem cu preotul și i-am zis că copilul e bun, dar părintele nu-l lasă (la școală). Și preotul a spus tatălui și de rușine că i-a spus în biserică, a trimis apoi copilul la școală și și-a rezolvat problemele și munca după școală.”; „O mămică a avut o problemă și a venit la sediu în Iași. Acolo a găsit sprijin. Și-a dat seama că are nevoie de un psiholog, nu și-l permitea, și merge acolo. A găsit sprijinul. Câteodată poate salvezi un om. La momentul potrivit.” (*focus grup învățători*)

În acest model, rezultat din declarațiile cadrelor didactice, componenta cea mai dificil de schimbat pare a fi mentalitatea părinților.

„Au început să absenteze încă din luna septembrie. Am făcut rost de numărul de telefon al părinților. Am sunat zilnic. Când nu veneau, sunam în pauză. „Știți, puteți să-l

învoiți că trebuie să stea cu cel mic, că eu am treabă. ... Eu mai am oleacă, o săptămână-două, termin de tăiat sau nu știu ce și o să vină la școală! Stați liniștită!” Iarăși sunam a doua zi. Încercam să-i spun că obligația copilului este să vină la școală, iar ca părinte are datoria să-l trimită pe copil să vină la școală. Am sunat până nu mi s-a mai răspuns la telefon. Am făcut adresă oficială la d-na director prin care a fost înștiințată oficial de numărul de absențe. S-a trecut acolo că am luat legătura și telefonic, și cu adrese, dar nu au venit părinții la școală. Au luat la cunoștință.” (*focus grup învățători*)

Până însă la a lua în considerare punctul acestora de vedere, în cadrul acestei cercetări, constatăm acum că părinții par a opera cu o profeție care sfârșește invariabil prin a se confirma: rezultatele slabe la învățătură confirmă faptul că copilul nu este interesat de școală. Or, dacă aceasta, școala, reușește să îl contrazică într-un fel sau altul pe părinte, el rămâne fără argumente atunci când vrea să-și retragă copilul de la școală. Dacă cel mic are rezultate bune și dorește să fie mai mult la școală decât în familie, atunci copilul nu va putea fi scos ușor de pe calea educației, oricât de mari ar fi presiunile care se exercita asupra lui. Cumva, aceasta este și miza „școlii prietenoase” – aceea de a contribui la îmbunătățirii rezultatelor la învățătură, de a aduce copilul la școală neapărat pentru rezultate academice și de a întrerupe profeția păguboasă a părinților care nu văd avantajele pentru copil, generate de educație. Un cadru didactic din acest focus-grup a acționat tocmai asupra acestui din urmă aspect, al acțiunii asupra părinților, realizând cursuri de educație parentală sui-generis.

„Eu, când vin părinții la ședință le fac un ceai, le fac o cafeluță, să fie fericiți, să se ducă fericiți la copii acasă, să fie binedispuși, pentru că până la urmă, indiferent că stă în 200 mp sau în 30 mp, copilul acela trebuie să fie fericit! Factorul emoțional este decisiv să evolueze cognitiv, adică el emoțional trebuie să fie... Să fim serioși, sunt copii care au stat în condiții precare dar dacă factorul emoțional, el s-a simțit iubit și apreciat, el la inteligență cognitivă a fost super față de unul care a luat 100 de puncte, dar a avut de lucrat la inteligență emoțională. Eu cred că trebuie să vedem și aspectul ăsta! Eu cred că până la urmă, dacă eu îi aștept binedispusă și sunt fericită și las problemele pe care le avem fiecare dar asta nu trebuie să vadă copilul, nici copilul și nici părintele când vine la ședință sau la școală. Dacă eu mă duc binedispusă, automat și copilul o să ia zâmbetul de la mine și părintele la fel. Dar dacă eu mă duc blazată și zic «Apăi sistemul și nu mai știu ce!», automat eu (...) starea asta, cel puțin așa cred și nu... Poate o să ne mai întâlnim peste 10-20 de ani și la nivel macro, că vorbim de Stat, o să se schimbe lucrurile astea. La nivel macro, asta e necesar să le lucrăm, nu ne învață nimeni. «Fii fericit!» Nu te învață

nimeni să fii binedispus, să privești... sticla asta este jumate plină, jumate goală. Dar este alegerea mea ce aleg să văd! Până la urmă asta trebuie să-i învățăm și pe părinți și pe copii, ce aleg. Dacă eu îi spun să fie fericit, el o să fie fericit și o să vadă perspectiva care-l face fericit și binedispus. Dar dacă eu îi spun că totul e negru, așa o să vadă! Eu așa cred!” (*focus grup învățători*)

Ca urmare, o parte dintre cadrele didactice nu doar că sesizează atitudinea neangajantă sau insuficientă a unor părinți, ci găsesc soluții pentru aceasta.

Din cele de mai sus, rezultă faptul că depărtarea unor elevi de școală se face treptat, în mai multe etape, fiecare fiind cauză și potențând-o pe cea următoare. Dacă abandonul se produce, de cele mai multe ori, în gimnaziu, cauzele, mai ales cele care țin de familie, pot fi identificate din ciclul primar. Rezultatele mici la învățătură, absenteismul, abandonul, atitudinea de desconsiderare a educației din partea părinților sunt elemente ale aceluiași mecanism, asupra căruia trebuie acționat coerent și concertat din partea tuturor instituțiilor și actorilor implicați.

4. Opiniile directorilor de școli înscrise în proiectul “Școli prietenoase în comunități implicate”

În ceea ce privește chestionarul aplicat cadrelor didactice, ar fi fost util de aflat și punctul de vedere al directorilor de școală, pentru a-l compara cu cel al celorlalte cadre didactice implicate în proiect.

„Noi nu am primit, suntem directori. Alții au completat, nu noi.” (*focus grup directori*)

Din analiza interviului de grup cu directorii rezultă importanța unui studiu în oglindă al atitudinii celor ce lucrează în școală versus diverși reprezentanți ai comunității. Rolurile sunt diferite.

„Constă în atitudine. Atitudinea tuturor ce lucrează în școală, unii față de alții, față de părinți, față de elevi, atitudine deschisă..., aici mă gândesc deocamdată... și mă gândeam că tot proiectul acesta este foarte important pentru școala noastră, dar presupune și implicarea comunității. Bine!, noi am implicat și comunitatea, dar noutatea în acest proiect este faptul că îi conștientizează să se implice dumnealor, diferite instituții, conform competențelor, în a ne sprijini să fim cu copiii noștri.” (*focus grup directori*)

Școala și comunitatea poate constitui un subiect de studiu, iar școala față în față cu comunitatea poate fi un alt subiect de studiu.

„Pentru că, în final, eu cred că acesta ar fi câștigul: dacă elevii ar veni la școală, dacă și-ar îmbunătăți frecvența, dacă și-ar îmbunătăți rezultatele, cu ajutorul nostru, bineînțeles, al școlii și al instituțiilor din comunitate.” (*focus grup directori*)

Un proiect bine scris și corect implementat atrage partenerii din comunitate fără un efort deosebit din partea școlii. Un asemenea tip de demers trebuie replicat în proiectele următoare.

„Și am văzut abordarea directă a partenerilor din proiect. Dau un exemplu: au mers la primărie și au discutat cu angajații de acolo, de la serviciul de asistență socială. Până acum veneau ei la școală și școala îi invita. A fost inedită abordarea și cred că s-au bucurat că se lucrează așa.” (*focus grup directori*)

Proiectul bine calibrat pe nevoile reale ale școlii atrage factorii politici (primărie, consilii locale) cu rol de decizie în susținerea demersurilor școlii.

„Cei de la primărie au observat că nu mai este o dorință a noastră, un moft al nostru, ci că așa trebuie să se procedeze, adică ei să se implice pe anumite aspecte, nu neapărat acum în proiect, ci în general, și că se încearcă să se rezolve practic ceea ce ar fi de dorit. Începutul este promițător.” (*focus grup directori*)

Ideea de caravană de promovare a unui proiect util pentru comunitate poate avea un mare succes în comunitatea respectivă. Propunem continuarea acestor caravane și cu alte mesaje utile pentru comunitate (sănătate publică, inserție și re-inserție profesională etc.).

„Cred că și acea caravană a mesajelor incluzive a impresionat, pentru că au venit toți cei invitați. Ne așteptam să apară problemele obișnuite ale unei zile de lucru și ei au renunțat la toate și au venit cu toții, poliția localității, primăria, consiliul local, deși apar probleme în fiecare clipă, ei au venit. Cred că abordarea aceasta va duce la ceva bun, sigur!” (*focus grup directori*)

La nivel declarativ, școala prietenoasă înseamnă renunțarea la stigmatul dat pe teme de etnie. Trebuie sesizată și, eventual, studiată diferența între declarația publică corect formulată politic și situația reală de pe teren, adică din școala respectivă.

„Eu vin de la o școală în care ne confruntăm cu elevi de etnie romă. Ei nativ vorbesc limba romani, când ajung lângă noi merg mai încet. Eu zic că o școală prietenoasă este o școală care se adaptează nevoilor fiecărui copil și, mai ales, să-l valorizeze. Deci, o dată intrat în școala prietenoasă, copilul să se simtă binevenit și că școala se adaptează nevoilor lui și nu invers. Cel puțin teoretic știm asta și încercăm și în majoritatea cazurilor se aplică.” (*focus grup directori*)

Remarcăm atenția acordată asupra preferințelor unui copil în dauna acordării atenției conducerii școlii asupra tuturor materiilor care se predau în școală.

„Școala prietenoasă este școala în care copilului să i se expună lucrările, să i se valorizeze rezultatele acolo unde el merge bine.” (*focus grup directori*)

Directorii consideră că accesul părinților în școală să fie liber și neîngrădit. Acest aspect contravine cu regulile din alte sisteme școlare pe care le-au invocat cadrele didactice care au fost plecate în schimburi de experiență prin programele Erasmus în alte țări europene.

„O școală în care să se intre ușor, în care să nu fie interdicții, vorbesc pentru părinți, în care să nu fie depășită ordinea și disciplina, dar să știe fiecare unde este un anumit lucru, unde poate găsi un laborator, un poate găsi un secretariat și, mai ales, abordarea față de părinți să fie deschisă și în orice compartiment să i se dea informațiile cerute.” (*focus grup directori*)

Astfel, poate fi urmărită relația între încrederea părintelui bazată pe buna primire a acestuia în școală și implicarea sa în parcursul școlar al copilului.

„Dacă el este bine primit va veni cu încredere la școală și apoi el își va aduce copilul cu încredere la școală.” (*focus grup directori*)

Este importantă crearea unui spațiu familiar în școală. Este sugerată implicarea unui designer pentru amenajarea spațiilor interioare care să se implice în crearea unor detalii de interior în școală care să sugereze intrarea într-o casă mai mare.

„În opinia mea, școala prietenoasă înseamnă spațiul primitiv, acel spațiu în care, fie că ești copil sau adult, te simți nu ca acasă, ci acasă. Școala prietenoasă e acea școală în care avem încredere unii în alții, ne respectăm unii pe alții, suntem toleranți și încercăm să creștem împreună.” (*focus grup directori*)

În continuarea celor spuse mai sus, se poate realiza un studiu care să arate cum poate fi adaptat întreg spațiul destinat copiilor într-o școală la cerințele vârstei lor.

„O școală prietenoasă mai presupune și o ergonomizare reușită a tuturor spațiilor, asta însemnând o atragere a copiilor la școală. Ei vin cu plăcere în acele spații. Știu că acolo este curat, este frumos, pereții sunt ornați cum trebuie, au acolo jucării, au acolo tot felul de lucru cu care pot interacționa ludic, sunt asigurate toate condițiile de... a trăi acolo.” (*focus grup directori*)

Se impune trecerea la modelele europene cunoscute de cadrele noastre didactice care au fost plecate în diverse schimburi de experiență, inclusiv la nivel de adaptare al spațiului fizic

reprezentat de școală. Pot fi realizate multiple proiecte adaptate specificului fiecărei școli pentru finanțări în acest sens.

„Sunt dotările specifice unei școli europene, haideți să folosim termenul acesta, dar asta presupune din ce în ce mai mult buna colaborare cu autoritățile locale și în posibilitatea lor, din punct de vedere financiar, de a ne ajuta a ne îndeplini acest deziderat.” (*focus grup directori*)

Se impune cu necesitate dotarea școlilor noastre cu tehnologia adaptată la ziua de azi. Acest lucru presupune crearea de proiecte care să vină în întâmpinarea necesităților școlii.

„Avem spații frumoase, însă și acele spații frumoase trebuie permanent întreținute și schimbate ca să fie mereu atractive și aduse la standardele... tehnologia avansează, iar dacă nu te organizezi în pas cu tehnologia, rămâi în urmă.” (*focus grup directori*)

Lipsa de cadre didactice specializate este resimțită la nivelul fiecărei școli.

„Dar, în afară de spații, trebuie să avem și personal. Personal pregătit și prietenos. Nu că nu am avea, dar e bine să le acordăm și încredere. Noi organizăm activități deosebite, dar poate că nu avem totdeauna profesori specializați.” (*focus grup directori*)

Accentul trebuie pus pe promovarea unor cadre specializate în lucrul cu copilul aflat în situație de risc datorată plecării părinților în străinătate.

„De exemplu, noi ducem lipsă de consilier școlar, de psiholog, noi construim cabinetul de psiholog dar nu avem psihologul care să lucreze acolo. Ideea este ca atunci când vine cel care este de specialitate și vede ce am făcut, atunci eu capăt încredere că ceea ce fac, fac bine. Cu atât de multe programe care apar de-a lungul unui an și de-a lungul unei zile, cu atât de mulți copii care au rămas cu părinții plecați în străinătate, care stau cu bunicii, care sunt în plasament... aici e problema. Să le putem da ajutor de specialitate ca să le rezolvăm un pic problema, probleme care sunt mai sensibile.” (*focus grup directori*)

Este nevoie stringentă la nivel de fiecare școală din mediul rural de psiholog și consilier școlar. Aceasta este o carență de sistem și poate fi rezolvată prin schimbarea politicii învățământului la nivel național.

„Problemele care țin de școală, de materiile noastre, sunt mai simplu de depășit. Dar, neavând pregătire de specialitate [*consilier școlar, psiholog*], ca să intri în mintea copilului, în sufletul lui, în conflictele lor, ca să ajungi să le aplanezi, să le... să le aduci la un echilibru, e destul de greu. Trebuie să ai abilități. Nu le are oricine. Și aici avem nevoie de ajutor.” (*focus grup directori*)

Orice ajutor este binevenit. Implicarea școlilor în programe derulate cu ONG-uri care pot furniza servicii de consiliere poate reprezenta o soluție temporară.

„Ne-am bucurat să auzim că „marți venim la dvs.” de la fundația Cote sau de la HoltIS. E foarte bine să avem mediator școlar, consilier școlar, nu știu foarte exact să vă zic, dar noi n-am avut așa ceva pe statul de funcții.” (*focus grup directori*)

Necesarul de cadre specializate este mare și cuprinde nu doar psiholog și consilier școlar, ci și specialiști în domeniul autismului și alte specialități conexe. Orice ajutor venit din partea unor asociații interesate este binevenit la nivel de școală în mediul rural.

„Avem copii cu autism și chiar, câteodată, avem nevoie de ajutor. Nu știi cum să lucrezi cu ei, pentru că nici nu sunt cursuri pentru așa ceva.” (*focus grup directori*)

Sprejiniul specializat trebuie realizat pe două paliere: cel al cadrelor didactice și cel al copiilor.

„Noi avem noroc cu părinții care sunt destul de bine ancorați în realitate și își dau seama și colaborăm foarte bine, dar vedeți că sunt atâtea cazuri la diferite școli care au conflicte [cei cu autism] cu alți copii. Și copilul trebuie să înțeleagă și noi trebuie să înțelegem, trebuie o cale de mijloc..., e foarte greu în situațiile de acolo să îi ții sub control. Și sunt mulți copii care au nevoie de sprijin, din ce în ce mai mult!” (*focus grup directori*)

Accentul trebuie pus concomitent pe crearea condițiilor materiale și de bună raportare interumană.

„Deci, școli prietenoase avem cu toții, dar pot fi și mai prietenoase. Oricum, există relații respectuoase între membrii comunității, membrii școlii, între elevi, părinți, profesori, adică trebuie să fie acel drag de a veni la școală. Te-ai trezit dimineața și te duci cu plăcere la școală, fie că ești elev, ești părinte, ești profesor sau învățător, sau, așa cum ne ducem noi la primărie să rezolvăm o problemă și nu mergem cu inima strânsă, așa trebuie să fie și cu copiii. Ei trebuie să știe că se duc acolo [școală] și sunt condiții, căldură, de toate. Și sunt [*condiții*].” (*focus grup directori*)

Aspectul material (al spațiilor, cu precădere) este mai puțin important decât cel al lipsei de personal specializat în activitatea cu copiii.

„De la femeia de serviciu și până la director, toți trebuie să aibă o atitudine prietenoasă. [...] Noi, ca și manageri, încercăm să consiliem, adică surprindem atitudini și încercăm să le corectăm.” (*focus grup directori*)

Chiar și în școlile în care există cadre specializate de genul consilierului școlar, acestea nu fac față volumului de lucru și cadrele didactice se mobilizează pentru a le ajuta.

„Dar cerem, cerem consilierului școlar. Adică, consilierul nostru școlar este extraordinar și se implică în aceste aspecte, legate de copii, părinți, colegi..., pentru că și colegii noștri mai cer un sfat. La nivel de secretariat mai lucrăm noi. Încercăm să-i lămurim că dacă se rezolvă probleme acolo, nu stau părinții pe la uși și sunt și ele [secretarele, contabilele] mai aerisite, că au foarte mult de lucru, și atunci, dacă rezolvă problemele repede și nu stau pe programul de audiențe, pe programul de lucru cu părinții..., deși este o problemă cu ITM-ul dacă vine și văd că nu se respectă programul de lucru cu părinții, cu publicul. Ideea e că așa e mai bine, să stai mereu la dispoziția lor.”
(*focus grup directori*)

Un singur proiect dedicat unei școli are efecte parțiale. Implicarea unei școli într-o suită de proiecte poate aduce beneficii multiple și coerente la nivel de politică de dezvoltare a școlii.

„Vreau să vă spun că un proiect nu poate să rezolve repede și tot. Din această cauză noi mergem și pe alte proiecte. Și în permanență, în fiecare an, derulăm unul sau două proiecte în școală, pentru că știm că pe anumite componente trebuie să lucrăm. Acum, în paralel cu acest proiect, avem perfecționarea cadrelor didactice cu DPPD Sibiu și mergem pe abordare interdisciplinară. Mergem, eu știu?, pe educație multiculturală, școală incluzivă.” (*focus grup directori*)

Un aspect important ce rezultă din analiza impactului proiectelor în care sunt implicate școlile din mediul rural constă în faptul că rezultatele unui singur proiect nu pot fi sustenabile pe termen lung.

„Mergem pe aceste aspecte, pentru ca să contribuim și cu alte proiecte la bunul mers al acestui proiect. Noi ne-am dat seama de-a lungul timpului că un proiect nu poate rezolva totul. Sau dacă rezolvă pe un an, doi, trei, lucrurile trebuie susținute. Și facem asta cu alte proiecte.” (*focus grup directori*)

Cadrele didactice resimt o suprasolicitare prin suplinirea cadrelor specializate în lucrul cu copiii (de genul consilierului școlar). Acest aspect poate dăuna calității actului pedagogic.

„Dar asta presupune un efort suplimentar din partea cadrelor didactice, a echipei de management a școlii, ca să suplinim faptul că nu avem consilier școlar.” (*focus grup directori*)

Încrederea copilului în școala în care învață este corelată cu confortul resimțit în școală.

„Păi, eu, cum să vă spun, fiul meu are 9 ani, e în clasa a 3-a, și eu, ca director, pot măsura foarte ușor dacă lui îi place sau nu să meargă la școală. Dacă dimineața oftează, e clar că e o problemă acolo. [...] Și aceste probleme au repercusiuni asupra celor pe care [el] încearcă să îi educe.” (*focus grup directori*)

Confortul resimțit de copil poate fi ajustat prin atitudinea cadrelor didactice. Cadrele didactice se pot perfecționa în acest sens prin participarea la cursuri dedicate acestor aspecte. Ar putea exista o deschidere din partea cadrelor didactice pentru participarea la asemenea cursuri.

„Păi, ce se poate face? Dădea un exemplu foarte doamna directoare, că profesorii trebuie să mai meargă la cursuri, sa mai învețe, să își mai schimbe mentalitățile. [Ei] văd alte stiluri de muncă acolo, sigur că da!, iau contact cu altă experiență...” (*focus grup directori*)

Este recunoscută necesitatea de a se aborda actul pedagogic în manieră nouă, evitându-se maniera veche bazată pe autoritarism.

„Nu neapărat, poate să îi schimbe puțin mentalitatea, dar asta trebuie să plece de la noi până la urmă. Noi, cadrele didactice. Adică să stăm și să medităm. Adică, noi, domnule, cum pot eu interacționa cu acești copilași, ei sunt niște ființe mărunte acolo în fața mea, iar eu merg și îi sperii, țip la ei, „fă aia, drege aia!”, când sunt metode moderne de a-i atrage. Hai să încerc!, hai să fiu mai prietenos! Dar, vedeți?, vin problemele de acasă, problemele care țin de salarizare, tot felul de probleme. Vin cadre didactice încărcate.” (*focus grup directori*)

Problemele sistemului de învățământ românesc sunt multiple, printre ele fiind cel mai resimțite orarul încărcat și numărul mare de elevi dintr-o clasă.

„E foarte greu să fii școală prietenoasă. Mă gândesc la copilul acela care merge la clasa pregătitoare A sau la clasa I-a A, B sau C. Dacă sunt 30 în clasă este greu, la condițiile pe care le asigurăm până la profesorul de învățământ primar care stă în fața lor. Că sunt 30. Și, atunci, trebuie să ai multă răbdare, multă pasiune și asta se mai termină uneori.” (*focus grup directori*)

Diferențele esențiale între mediile rural și urban constau în maniera în care părinții privesc importanța școlii.

„Dar noi ne punem problema de ce la oraș se poate și la țară nu se poate. Știți că la oraș sunt și cu 35 [*elevi în clasă*], chiar 38.”; „Contează foarte mult ajutorul părinților. Noi la țară avem părinți care nu ajută copilul să învețe nici măcar literele, să citească. Toată munca o face învățătorul la clasă. Ei sunt foarte slab pregătiți. Unii dintre ei

[părinții] au probleme cu alcoolul, și mama și tata. Deci, credeți-mă, materialul nostru genetic s-a schimbat mult la țară. Toată lumea zice că la țară sunt copii mai aerisiți, fac mișcare mai multă, dar nu știu de ce băutura a luat și mințile femeilor...” (*focus grup directori*)

Modul de viață din mediul rural asociat cu factorii de risc (sărăcie, alcool etc.) duc la scăderea calității materialului genetic.

„Copilul acela este nevinovat. Vă dați seama că are în el o luptă interioară... și de asta zic că este o diferență enormă când tu accepți să ai o clasă de 30 de elevi la țară. Nu poți să-i aduci la același nivel cu 30 de copii de la oraș, care sunt sprijiniți, chiar dacă și ei au problemele lor la oraș, să zicem. Întotdeauna în orice mediu sunt diferite probleme. Dar materialul genetic fiind la noi mai slăbuț, din cauza multor lipsuri, automat noi...” (*focus grup directori*)

Abordarea copiilor cu afectivitate poate reprezenta o soluție temporară pentru scăderea riscului de abandon școlar.

„Noi avem copii și din sat și din preventoriu, sunt copii din medii diferite și unii au probleme medicale. În momentul în care ei mă văd, în curte sau pe hol, vin și mă îmbrățișează. Deci, ei simt lipsa de afectivitate, ei vin cu drag. Noi ce trebuie să facem? Noi trebuie să depunem un efort suplimentar, pentru a fi și mamă și tată și bunică și... Și efectiv, nu că nu avem energie, dar se epuizează energia. Poate că un copil, în momentul în care te-a strâns, ar fi vrut mai mult de la tine, dar tu, când ai atâtea probleme... Dar, poate nu ai timpul necesar să mai stai să vorbești și cu el. Știți ce mult contează să avem mai mult timp pentru noi și pentru copii? Să nu pierdem timpul cu statistici, cu situații, cu termene, cu aia...” (*focus grup directori*)

Cadrele didactice din școlile studiate resimt suprasolicitarea datorată programei încărcate.

„Păi, ar trebui să se umble la programă, care e cum e, să se reducă la ceva simplu așa cum este în străinătate, acolo orice activitate cu părinții, cu elevii, este simplă și practică, în timp ce la noi, dacă ne gândim, facem multe lucruri complicate și uităm baza. Exact lucrurile de bază nu îi învățăm pe copii, pentru că nu avem timp să ne jucăm cu ei, pentru că așa se învață, și anume din experiențe simple.” (*focus grup directori*)

Lipsa de finanțare adecvată a școlilor duce la diferențe majore între actul didactic efectuat în România și cel din occident.

„Am fost de curând la un muzeu de științe din Amsterdam și am rămas uimită cum erau copiii în jurul experimentelor și ce frumos erau prezentate... Știți, la noi nu avem ce

să arătăm copiilor, deși avem școli frumoase. Deci, nu poți face activități practice cu produse cumpărate de profesori. Ar trebui ca sistemul să se organizeze și să organizeze educație tehnologică, cursuri de materiale și altele. Nu zice nimeni, mai facem și noi, dar se poate mult, mult, mult mai mult.” (*focus grup directori*)

Sistemele occidentale de învățământ sunt din ce în ce mai bine cunoscute de către cadrele didactice din România și acestea fac apel la experiența obținută în occident.

„Avem laborator, dar nu este suficient. Sistemul ar trebui să se axeze mai mult pe activități practice. Să-i lăsăm pe copii să se joace mai mult, ca ei să învețe prin joacă. Am văzut în Occident copii care au o zi în care stau în bucătărie, învață să gătească și mănâncă apoi ce a ieșit din mânuța lui.” (*focus grup directori*)

Diferențele între sistemul românesc de învățământ și cel occidental nu este dat doar de subfinanțarea sistemului românesc, ci și de diferențele între mentalitățile părinților români și cei străini.

„Și la noi se mai joacă [*copiii*] cu plastilină, dar nu e ca atunci când te joci cu aluatul. Se mai murdăresc copiii când fac experimente, dar în Occident, când vine părintele vine și îl vede așa își spune «uite, astăzi copilul meu a fost fericit și eficient.» Pe când la noi, dacă vine părintele și îl vede murdar, te ia la rost, «dar cine l-a împins?», poate face chiar reclamație. E o diferență de atitudine.” (*focus grup directori*)

Cadrele didactice resimt nevoia de schimbare și de adaptare a sistemului românesc de învățământ la normele occidentale și observă lentoarea cu care aceste schimbări se produc. Există un sentiment al neputinței dat de această lentoare resimțită.

„Dar, între timp, s-au schimbat părinții, s-au schimbat copiii, trebuie să ne schimbăm și noi. Dar lucrul acesta trebuie să înceapă de undeva de sus, de la schimbarea programelor...”; „Am îmbătrânit eu și nu s-a schimbat nimic. A propos de cât de încărcată este programa, m-am dus într-un proiect la o școală din Finlanda. La clasa a 6-a, copiii de acolo făceau științe, nu fizică, chimie, biologie, ca la noi și aveau ca temă rocile. Eu sunt [*profesor*] de științe umaniste. Și am înțeles și eu multe din ce făceau copiii finlandezi. Ei se jucau cu diverse roci pentru a trage singuri niște concluzii. Mă gândeam că, la noi, profesorii le-ar fi umplut câteva table cu formule, clasificări etc. și nimic concret. Unii profesori de ai noștri spuneau că la noi materia este mult mai bine structurată și cu mult mai multă informație față de ce e aici [*Finlanda*]. Și le-am spus: «Comparați PIB-ul de la noi cu PIB-ul lor.»” (*focus grup directori*)

Se manifestă discret o frustrare a cadrelor didactice la adresa conducerii ministerului învățământului din România și a factorilor politici de decizie în acest domeniu, datorită neimplicării suficiente în procesul necesar de modernizare al învățământului românesc.

„Copiii nu înțeleg mesajul acum. Deci, în momentul în care le explici și le spui lucruri simple, logice, ei nu percep, nu înțeleg.”; „Eu când o să ajung ministru, răstorn totul, de la aplicabilitate practică și mă duc apoi la un pic de teorie, dar îl las să îmi deducă el teoria aia. Deci, totul să pornească de la practic, copilul să învețe prin joacă.”

(focus grup directori)

Modelele occidentale de învățământ nu mai pot fi ignorate. Rapiditatea implementării lor în România poate fi o soluție pentru revigorarea și relansarea competitivității învățământului autohton prin raportare la modelele occidentale.

„Am văzut..., am fost la o școală la polonezi, nu mai departe. Copiii ăia nu aveau nici un stres de școală, copiii ăia ieșeau la tablă, făceau totul, vorbeau engleză, erau în clasa a 4-a, ... matematică, problemele le discutau foarte frumos. Și porneau de la geografie, ajungeau la matematică, cum se cere acum, dar știau foarte mult. Știau foarte multă cultură generală. Ei fac foarte multe excursii cu școala, așa...” *(focus grup directori)*

Un alt aspect retrograd resimțit de cadrele didactice este constituit de birocrația stufoasă din învățământul românesc.

„Și noi am vrea să facem excursii multe, dar la câte documente trebuie să facem pentru asta, nu știu dacă suntem încurajați.”; „La noi, în ultima perioadă, colegii merg la teatru. Și pentru că activitatea se desfășoară în altă localitate, trebuie adeverință de la medicul de familie care să ateste că poate să participe [copilul]. Am fost nevoiți să recurgem la un artificiu și pe acel acord dat de părinți aceștia scriu sub propria răspundere că fiul sau fiica lor sunt sănătoși și pot merge la activitate, pentru că, mai nou, medicii cer bani ca să elibereze o asemenea adeverință.” *(focus grup directori)*

Se impune și o anumită formă de autonomie școlară în rezolvarea unor probleme punctuale ale școlii.

„Și dacă se mai întâmplă vreun caz răzleț, de exemplu la o oarecare școală s-a întâmplat ceva cu un copil, totul ia o amploare, tot ministerul se implică, toate școlile primesc directive «Să faceți așa!»... Eu le-aș zice: «Mai încercați să treceți peste toate acestea, mai simplificați-le!». Dacă noi am auzit de un asemenea caz, vom lua noi

măsurile care se cer, nu trebuie ei să ne impună niște lucruri foarte dificile.” (*focus grup directori*)

Cadrelle didactice resimt negativ implicarea în activități care nu țin de pregătirea și statutul lor.

„E o presiune suplimentară...” (*focus grup directori*)

Subfinanțarea școlilor conduce la crearea climatului de nesiguranță ce poate anula eforturile de creare a unor școli prietenoase. Lipsa finanțării duce la crearea unui mediu nesigur în școală.

„Nu am găsit înțelegere și, în cazul acesta, încercăm în continuare prin profesorii de serviciu care fac sau nu fac activitatea respectivă, pentru că unii dintre ei spun, pe bună dreptate, că activitatea nu este remunerată. Ei fac asta pentru că este în fișa postului, dar chiar și așa, în zece minute cât e pauza ei nu pot acoperi tot ce se poate întâmpla cât sunt la ore. Noi avem profesori de serviciu în fiecare clădire, dar se poate întâmpla ceva în afara spațiului, în curtea școlii.” (*focus grup directori*)

Un aspect pozitiv la care, din păcate, s-a renunțat este instituția elevului de serviciu. Această instituție are ca efect responsabilizarea elevului.

„Noi nu avem oameni de pază sau așa ceva, dar avem camere de supraveghere. Era ideal când erau și elevii de serviciu, pentru că chiar le plăcea să facă de serviciu. Era o responsabilitate pe care și-o asumau.”; “Nu vă dați seama cât de importanți se simțeau ei atunci când erau elevi de serviciu, mai ales elevii care sunt mai slăbuți la carte. Ei erau cei mai eficienți, ei valorizau acest aspect. Deci, știam care e cel mai bun elev de serviciu. Pur și simplu, știți cum?, aveau o atitudine, își dădeau seama că le acordai încredere...” (*focus grup directori*)

Educația adulților poate constitui o soluție pentru civilizarea unei comunități. În acest sens, școala poate da tonul acestui proces.

„Și ajungem tot la educație, pentru că pot intra în școală fără să facă rău. Pot intra în școală ca să ajute, pot intra în școală ca în orișicare altă instituție. Și noi încercăm de mult timp să facem, n-o să reușim în totalitate, să le demonstrăm că dacă nu pot vorbi urât la primărie, de exemplu, atunci de ce ar face-o în școală? Adică, noi suntem de acord, ne simțim ca acasă, dar de multe ori acasă trebuie să îmbinăm simțitul ca acasă cu respectatul unei instituții.” (*focus grup directori*)

În lipsa unor dotări materiale necesare, se mizează pe autoritatea simbolică a școlii pentru păstrarea unui mediu de siguranță în școală.

„Și chiar discutam cu colega mea referitor la ziua de ieri. Toate ușile erau deschise. Ușa de la intrarea profesorilor, ușa laterală de la intrarea «corn, laptele» și ușa principală de intrare a elevilor. Biroul nostru deschis, ca și la dvs. în permanență, lăsat poșete, lăsat ștampile, nu că ștampilele sunt la secretariat, și sunt ani de zile în care nu s-a întâmplat nimic.” (*focus grup directori*)

Programul “A doua șansă” poate conduce la o apropiere a părinților de școală, care poate avea ca efect reducerea abandonului școlar în școlile în care se aplică acest program.

„Au venit [*părinții*] acum, în cadrul consiliului, chiar și ieri am discutat cu cei care vin la «A doua șansă», pentru sunt câțiva dintre ei, la vârste de peste 45 de ani, care spuneau că: «Doamnă, vrem să venim să învățăm! Adevărat, noi vrem să învățăm.» Așa îți tot vine să te duci la școală.” (*focus grup directori*)

Dotarea tehnică a unei școli poate conduce la crearea unui climat de siguranță cu efect de creștere a încrederii părinților și copiilor în școala respectivă.

„Nu avem paznic, avem închidere centralizată cu acces pe bază de cartelă, dar nu în toate corpurile. Sunt și camere de supraveghere, dar nu știu dacă pentru unii elevi mai contează aceste camere de supraveghere. Oamenii de serviciu sunt pe holurile școlii în fiecare pauză, personalul didactic care este de serviciu în ziua respectivă, la fel. De când avem închidere centralizată suntem mai în siguranță, deoarece înainte mai veneau părinții în stare de ebrietate, intrau pe la elevi și ne trezeam cu ei chiar și în timpul orelor, chiar se duceau la clasa la care aveau nevoie, deranjau...” (*focus grup directori*)

Unul dintre factorii de risc pentru abandonul școlar în mediul rural îl constituie consumul de alcool al părinților copiilor care frecventează școala.

„Ce este trist e că părinții dau și copiilor. La noi cred că sunt alcoolici peste 50%. La noi e numai o vie...”; „Noi, fiind oraș, stăm mai bine. La noi, consumă de la magazin.” (*focus grup directori*)

Există modele pozitive de rezolvare a problemelor legate de segregare pe criterii etnice în anumite comunități din mediul rural.

„La noi a fost o segregare pe bază de etnie clară, în momentul în care am intrat noi directori. Dar, mult ne-a ajutat când am fost într-un proiect PHARE care ne-a învățat ce este segregarea, în care am înțeles ce înseamnă școală incluzivă, în care s-au pus bazele schimbării școlii noastre. Încă din acel moment, în regulamentul intern am prevăzut să eliminăm segregarea, în sensul că, în momentul în care facem clasele de început, de ciclu pregătitor, să fie copiii de etnie romă, care sunt în școală din ce în ce mai mulți și

procentul lor crește, adică, dacă la un moment dat prin 2003 când am intrat director erau 9%, astăzi sunt 20%, și, atunci, încercăm să-i repartizăm în mod egal în fiecare clasă. Și la noi s-a înrădăcinat asta. Apoi, am renunțat la mișcarea ca elevii romi să stea mereu în spate, că și asta e o formă de discriminare, de segregare, și ei să poată să-și aleagă locul în clasă mult dorit. Și am văzut că merge. Eu credeam la început că vai!, dacă îi las pe ei în clasă, o să meargă pe ritmul lor, dar nu!, am spus că trebuie să-i punem în mod egal. La început am fost sceptică, dar acum am văzut că, într-adevăr, că așa trebuie mers.”
(*focus grup directori*)

Rezultatele eliminării segregării sunt pozitive și pot duce la o schimbare de paradigmă în ceea ce privește succesul școlar al copiilor de etnie romă.

„Și sunt unii acolo [*copii romi*] foarte buni. [...] Și elevii de etnie romă au preferințele lor. Noi avem romi de toate felurile. În primul rând, cei mai mulți sunt căldărari și interesul părinților pentru școală pentru copiii lor era zero. Acum e pe plus. Temele tot nu și le fac acasă, dar mai vin la ședințe cu părinții, la programe artistice... Sunt pași mici, mici, dar...” (*focus grup directori*)

Segregarea pe criterii etnice poate fi combătută prin educația adulților din comunitate. O temă din programul de educație parentală poate fi dedicată acestui aspect.

„Modelele sunt importante pentru ei, să știți, dar acum... [...] Ei, cu câteva excepții, e normal..., dar totul pleacă de acasă.” (*focus grup directori*)

Există un immobilism manifestat de conducerea ISJ privitor la solicitările școlilor din mediul rural.

„Deci, consilier școlar aveam. Doamna... ne-a ajutat pe noi cei care am fost prin programe PHARE și am obținut și mediator. Profesor de sprijin nu avem la școlile noastre, dar ni-l delegă școala specială de la Târgu Frumos. Mereu ceream, ceream, ceream și cu cazuri concrete de copii...” (*focus grup directori*)

Este reiterată ideea unei forme de autonomie a școlii prin care aceasta să poată prelua inițiativa privind rezolvarea la nivel comunitar al anumitor probleme.

„Școlile pot să facă ceva în plus, comparativ cu sistemul. Sistemul se mișcă mai greu.” (*focus grup directori*)

Există o frustrare a cadrelor didactice la adresa sistemului de învățământ românesc în urma comparării acestuia cu alte sisteme de învățământ din occident. Această idee revine tot mai des în narativul cadrelor didactice.

„Mă gândesc la sistem ca la un cumul de legi, ordonanțe, metodologii ș.a.m.d., programe, planuri cadru... Acestea se schimbă mai greu. Școlile încearcă să facă... [...] Eu zic că vinovat este și sistemul. Sistemul [*este vinovat*] prin programa încărcată, cerințele care depășesc...” (*focus grup directori*)

Cadrele didactice propun soluția unor abordări multidisciplinare, în locul celor unilaterale. Este adus în discuție, din nou, modelul occidental de învățământ, la nivelurile primar și gimnazial.

„Putem aplica. Chiar am mers în școală și am spus: «Ce stă în puterea noastră, la orele noastre, putem să facem.» De exemplu la istorie, când le vorbeam despre Maraton, l-am chemat și pe profesorul de sport să le explice. Și așa putem face, să la atragem atenția, dar trebuie să fie un profesor bun, un profesor pregătit, care să aibă cultură generală, care să se intereseze și de programa de la alte materii, pentru că, până la urmă, vedem decalaje între istorie și geografie... Deci, da, și sistemul ne încurcă câteodată, ne încurcă rău, pentru că programa nu e așezată, materia nu e așezată, nu se corelează.” (*focus grup directori*)

Modelul de școală prietenoasă poate fi preluat din sistemele de învățământ performante din occident.

„Sistemul finlandez, la un moment dat era *number one*. Încercăm să aducem de acolo ce e mai bun, să vedem cum aplicăm. În Finlanda, părinții nu intrau în școală. Democrație, dar nu intrau în curtea școlii. Aduceau copilul până în fața porții și intra copilul liniștit. La noi, dacă zici să nu intre părinții, nu se poate, e dezastru...” (*focus grup directori*)

Sistemul de învățământ românesc distruge creativitatea copilului. Accentul este pus pe redarea informației.

„Sistemul distruge creativitatea copilului. Eu văd evoluția copilului de la grădiniță până la clasa a 8-a. Cei de grădiniță sunt foarte creativi, dezinvolti. Când ajunge în clasa a 8-a, respectivul copil este inhibat.” (*focus grup directori*)

Principala resursă a școlii în relația cu comunitatea o reprezintă foștii elevi, actuali părinți de elevi din școală. Această resursă trebuie valorificată pentru crearea unui mediu prietenos și pentru evitarea abandonului școlar.

„Dacă e nevoie de ceva urgent, apelăm la sponsori întâi și după aia la administrația locală, că știm că acolo se învâрте mai greu treaba și până obținem ceva de acolo, mai

curând cu sponsorii. [...] Datorită lor, că s-au dezvoltat și au fost părinții ai elevilor de la școala noastră.” (*focus grup directori*)

Următoarele resurse ca importanță în relația școlii cu comunitatea sunt reprezentate de asistenții sociali și de reprezentanții primăriilor.

„Sau, în cazul multor familii dezorganizate sau familii ai căror părinți sunt plecați în străinătate, chiar dacă avem consilier școlar, dar foarte mult ne ajută asistența socială de la primărie.” (*focus grup directori*)

Un număr cât mai mare de proiecte cu finanțări cât mai diverse poate ajuta o școală să se dezvolte mai mult decât o poate face un singur proiect destinat să rezolve o problemă punctuală.

„Cred că fiecare proiect a avut o contribuție pe un anumit segment și a deschis calea altor proiecte rezolvând problemele cu care se confrunta la acel moment școala. PHARE a mers foarte bine pe partea asta de rezolvare a problemelor de segregare, proiectele Comenius, care acum sunt Erasmus +, au deschis, cumva, calea către o mai bună vizibilitate a ceea ce se întâmplă în școlile europene și posibilitatea noastră de a merge, în primul rând noi, la o școală parteneră din proiect, apoi, mai târziu, a apărut posibilitatea de a merge cu copiii în schimburi de activități. Implicându-ne în toate aceste proiecte, cumva s-a găsit o rezolvare la problemele care erau atunci în școală.” (*focus grup directori*)

Implicarea școlilor într-o suită de proiecte asigură a sustenabilitate lineară ascendentă a rezultatelor proiectelor anterioare.

„Nu faci un proiect de dragul de a-l face sau de a fi într-un proiect, ci de a rezolva anumite nevoi. Noi am avut și „Șanse egale pentru copiii romi”, care a fost înaintea proiectului PHARE. În acel proiect, îmi aduc aminte, s-a insistat pentru prima dată pe implicarea părinților în ceea ce înseamnă viața școlii. Pe lângă experiența pe care o acumulezi, pe lângă comunicarea cu alți parteneri, se întâmplă ceea ce e nevoie pentru școala noastră, pentru școala fiecăruia. Și, într-adevăr, îmi aduc aminte că de acolo avem misiunea și viziunea de a ne îmbunătăți în permanență. Dacă, la un moment dat ne doream să fim o școală incluzivă, acum suntem o școală incluzivă deschisă către comunitate și, de anul acesta, ne dorim să fim o școală prietenoasă. Lucrurile au avut o continuitate.” (*focus grup directori*)

Rezultatele implicării școlilor în proiecte sunt vizibile.

„Am făcut proiecte, cum e treaba asta cu segregarea, dar asta nu înseamnă că nu trebuie să lucrăm în continuare, zi de zi. Segregarea este reversibilă, dacă nu avem grijă,

segregarea este un proces reversibil. De aceea e bine să fim constanți în ceea ce facem. Am conștientizat problemele prin alte proiecte, pentru că, dacă spui că totul e ok și ai o școală ideală, nu mai faci nimic, te plafonezi. Pe de altă parte, am micșorat un pic procentul de abandon școlar.” (*focus grup directori*)

Este apreciată și recunoscută valoarea programului de educație parentală realizat în mediul rural.

„Se vede o schimbare în atitudinea părinților romi, care au fost elevii școlii și care acum au copii în școală. Mai trebui lucrat... Componenta pe formarea profesorilor pentru a fi educatori parentali, să nu îl lase doar pe consilierul școlar care are jumătate de normă, da, avem nevoie de mai multe.” (*focus grup directori*)

Beneficiile programelor de educație parentală sunt multiple și beneficiarii lor confirmă aceste aspecte.

„Eu vorbesc ca nespecialist în programe europene, nu am avut decât unul în școală, dar una dintre problemele care zic eu că s-a rezolvat a fost aceea că părinții dezinteresați de propriii lor copii, după aceea, veneau lunar și spuneau: «Doamna, când mai aveți proiecte?», pentru că au avut anumite beneficii de pe urma aceluia proiect. Și ei au devenit preocupați de propriii lor copii și au venit mai des la școală.” (*focus grup directori*)

Cadrele didactice își doresc foarte mult să se deruleze cât mai multe sesiuni din programele de educație parentală în școlile lor.

„Să ne fie formate cadrele didactice, mai ales pe lucrul cu părinții, foarte important, pentru că aici formarea lor e deficitară. Pentru că ajutându-i pe părinți, vom ajuta copiii. Apoi, partea de revenire la școală a celor care n-au finalizat învățământul primar, respectiv gimnazial, care spun eu că în timp e benefic și pentru școala noastră, pentru că și aceștia sunt părinți și poate se vor apleca mai mult asupra copiilor lor.” (*focus grup directori*)

Este exprimată utilitatea derulării programului de tipul “Școală după școală” în vederea reducerii abandonului școlar.

„Despre «Școală după școală» vreau să spun câteva lucruri. Este o activitate din acest proiect venită la momentul potrivit. Deși avem o grupă de doar 18 elevi, cum am gândit și care sunt așteptările noastre. Am selectat dintre elevii de clasa a 2-a pe aceia care au absențe foarte multe, gândind că ei sunt potențialii repetenți. Și atunci, lucrând cu ei în programul «Școală după școală», avem speranța că îi vom duce mai departe. O dată,

[*ii selectăm*] pe cei cu rezultate foarte slabe, a doua oară [*ii selectăm*] pe cei cu absențe...” (*focus grup directori*)

5. Opiniile părinților înscriși la cursurile de educație parentală

Părinții justifică înscrierea la cursurile de educație parentală prin necesitatea de a obține unele abilități noi care să le permită facilitarea relației cu copiii și nepoții care sunt, de regulă, în număr mare.

„Am șase copii și cinci nepoți care sunt la școală. Pentru ei vin.”; „Eu am 14 nepoți și cinci copii. Pentru nepoți am venit.”; „Eu am șase copii, toți sunt pe la școli.” (*focus grup părinți, Erbiceni*) “Am cinci copii, am fata care are nouă ani, este în clasa a III-a, am băiatul care are șapte ani, este în clasa I, și băiatul care este în clasa pregătitoare.” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Școala la care sunt înscriși copiii și nepoții părinților înscriși în program este descrisă, cel mai adesea, în termeni pozitivi. Referirea principală se face la adresa cadrelor didactice din școală.

„Cadrele didactice sunt foarte bine pregătite, nu avem ce să le criticăm, nu se pune problema...”; „Se ocupă foarte mult de copii, sunt implicați în ceea ce fac...”; „Se pune accentul pe învățatură, da!”; „Putem vorbi orice cu cadrele didactice, dacă sunt probleme.” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „Cu doamna învățătoare se simt egali, că doamna nu face diferențe.”; „Doamnele nu fac [*segregare*].” (*focus grup părinți, Hârlău*)

La capitolul „aspecte negative legate de școala din comunitatea dvs.”, sunt menționate un două aspecte și anume lipsa temporară a unui spațiu suficient, datorat unor lucrări de modernizare a școlii, respectiv distanța față de școală și plata costisitoare, în unele cazuri, a transportului la/de la școală.

„Da, având în vedere că se demolează grădinița, sunt foarte aglomerați, trebuie să se suprapună..., nu sunt condițiile care trebuie. Asta va ține foarte mult timp.”; „Când o să termine, când o să fie frumos, nu o să mai spunem nimic, nu mai avem de ce să ne legăm.” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „La mine au ceva de mers copiii. De la Peco, de la

intrare în Hârlău, cum veniți. Doar dacă mai vine cu o ocazie, mai dădeam pe la Codreanu câte 3-4 lei. Dacă ne suim trei copii și cu el, vă dați seama...” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Aspectele negative sunt compensate de implicarea de care dau dovadă cadrele didactice, astfel că, pe ansamblu, imaginea școlii este una pozitivă în opinia părinților prezenți la focus grupuri.

„Deci, toți se implică. De la director la omul de serviciu, toți se implică. Este curățenie, sunt activități cu copiii, excursii cu copiii...” (*focus grup părinți, Erbiceni*)
„Lucruri bune că învață, învățătorii sunt foarte buni, nu face diferența că...”; „Nu, nu fac diferența!” (*focus grup părinți, Hârlău*)

În ceea ce privește cursurile de educație parentală la care părinții s-au înscris, există o reprezentare inițială asupra a ceea ce acestea înseamnă pentru beneficiarii lor.

„Să fim mai blânzi cu copiii...”; „Să fim mai atenți cu ei...”; „Să colaborăm mai mult cu ei, să putem sta mai mult alături de ei...”; „Suntem la țară, într-adevăr, avem multe de făcut, dar trebuie să ne facem timpul pentru ei...” (*focus grup părinți, Erbiceni*)
„Sper să fie mai bine. O să mă ocup mai mult de dânsul. Anul trecut a fost și mamă-sa, a venit acasă, au mai fost și surorile...”; „Să știți că e bine, că poate nu am timp să mă ocup și vine cu lecțiile scrise pe a doua zi, mai bine pregătite. Poate eu nu știu să fac un exercițiu și la școală îl învață.” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Se remarcă și un aspect mult mai pragmatic care poate reprezenta cauza pentru care părinții și-au dat acordul de a se înscrie în proiect. Acesta este legat de beneficiile pe care le au copiii părinților, copii beneficiari ai programului „Școală după școală”.

„Îi bine. În sensul cu mâncarea, că nu le mai dă de mâncare pentru că ea vine la 12 și progrămelul ei pe care îl are dimineața, de la 8 la 12, programul «Școală după școală», ea iese la 2.”; „Altă problemă nu a mai spus. Decât că își face temele la școală... [...] Da, e de ajutor. Desenează, pictează...”; „Dacă noi suntem ocupați și nu ne ocupăm, se ocupă doamnele învățătoare... Mai înțeleg... Îi face să înțeleagă...” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Cursurile de educație parentală erau necunoscute părinților. Cadrele didactice sunt cele care au popularizat ideea înscrierii la aceste cursuri. Părinții s-au înscris, cel mai adesea, la insistențele cadrelor didactice.

„... au fost niște foi pe care noi le-am completat și ne-au chemat. Ne-au întrebat dacă suntem de acord și așa...”; „S-a făcut la sala sporturilor o ședință, doamna directoare ne-a adus la cunoștință. Am semnat, am fost de acord... «Se va face educație

pentru părinți...»”; „Au fost... au fost... dar, în principiu, s-a discutat numai cu părinții care au fost la *afterschool*. [...] Aici ne-au selectat de la inspectorat.” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „De proiectul ăsta nu am aflat eu, o doamnă mi-a înscris fata.”; „Și doamnele profesoare, învățătoare ne-au cerut să înscriem copiii.” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Există o fluctuație a înscrierilor la cursuri. Fiind la început de cursuri de educație parentală, unii părinți au renunțat la a se mai prezenta la acestea.

„Unii s-au retras, unii vor să se înscrie și acum... Au plecat din localitate sau în altă țară, au serviciu și n-au timp cu ședințele...” (*focus grup părinți, Erbiceni*)

Părinții care au ales să urmeze cursurile de educație parentală își justifică opțiunea prin schimbarea de generații și nevoia părintelui de adaptare la realitatea și la exigențele învățământului de astăzi.

„Au trecut mulți ani și nu mai știu cum să comunic la teme... mă ajută!”; „Chiar dacă nu îi ajutam, noi trebuie să fim prezenți lângă copii. Dacă eu sunt prezentă lângă fetiță, i se pare că altfel își face temele, chiar dacă nu îi dau ajutor. Eu așa cred.”; „S-a schimbat mult materia. Ea îmi explică, eu îi răspund, trebuie să fiu atentă. De multe ori nu aveam răbdare și nici nu știu ce să îi răspund de fiecare dată. Trebuie să fie cineva cu dâșii, când fac lecțiile. Ce ne zic doamnele, noi punem în practică.” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „În sensul să meargă mai bine, să fie ajutați.”; „... și de noi și de profesori. Și noi ne mai ocupăm de dâșii. Dacă nu ne ocupăm...”; „Am venit mai mult să (...) de copii, cum merge, cum se descurcă, dacă sunt cumiți, dacă învață, dacă sunt ascultători.” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Comunicarea bună a părinților cu cadrele didactice a constituit un preambul pentru încrederea în participarea la cursurile de educație parentală.

„Noi venim foarte des la școală, chiar dacă nu este ședință. Urmărim evoluția lor [*copiilor*], chiar dacă nu este ședință. Avem o relație bună cu profesorii.” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „Le vedem. Eu din două în două zile sunt la școală, să mă interesez.”; „Tot timpul venim.”; „De asta mă țin de dâșii. Eu nu am nici o școală, nici o clasă.”; „De asta și face mult doamnele învățătoare, că sunt indulgente, au răbdare cu dâșii. Și noi ca părinți acasă trebuie să...” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Relația de încredere între părinte și cadrul didactic din școală este bazată pe maniera în care sunt tratați copiii la școală.

„Eu, de exemplu, am și băieți și fete. Si credeam că o să fie diferit. Dar, nu! Dar și cu ceilalți, nu îi bat, cheamă părinții la școală. Sunt elevi la care li se ducea vestea, dar ei

[profesorii] îi stăpâneau. De asta contează legătura dintre părinte și învățător. Trebuie un pic de respect, de rușine...” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „Îi place, pentru că dacă nu i-ar place, nu ar veni.”; „Altfel nu ar veni la școală.” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Este adus în discuție și cazul părinților neinteresați de parcursul școlar al copiilor lor. Aceștia sunt blamați de către părinții înscriși la cursurile de educație parentală.

„Nu le pasă... Ei își creează un model al lor...”; „Eu știu un caz cu o fetiță care era bună la școală, era premiantă, dar a lipsit mai mult de școală și a rămas repetentă. Ea ar fi vrut să învețe, săraca... Acum are un comportament urât față de alți copii... Trebuia să fie acum într-a 7-a sau a 8-a și e într-a 5-a.”; „Pentru că ei [*copiii*] urmează modelul părinților. Dacă nu vine mama sau tata, care ar trebui să vină, să vadă situația cât de cât, atunci acel copil...” (*focus grup părinți, Erbiceni*)

Un aspect pozitiv al înscrierii părinților la cursurile de educație parentală și relevat chiar de aceștia îl constituie faptul că se pot simți ca o echipă, să se manifeste ca suport reciproc, întărind relațiile din comunitate.

„Ne cunoșteam așa, în general, din sat, dar nu am stat niciodată așa împreună, să discutăm probleme...” (*focus grup părinți, Erbiceni*)

Deși se află abia la începutul derulării cursurilor de educație parentală, părinții înscriși ar dori să le facă cunoscute și altor părinți din comunitate. Observăm astfel o anticipare a rezultatelor benefice obținute în urma participării la cursuri.

„Educativ... Comunicăm... Discutăm problemele și la școală și la serviciu... pentru toată familia. Devine mai ușor.”; „Să nu se ascundă, dacă a făcut ceva rău...”;
„Dar poate că ședințele astea ne mai deschid mintea, ne mai calmează, ne mai temperăm...” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „Să învețe. Să respecte...”;
„Cum nu? Fără carte ce să faci? Nu te primește nimeni.” (*focus grup părinți, Hârlău*)

Principalele rezultate anticipate de către părinții înscriși la cursurile de educație parentală sunt legate de îmbunătățirea comunicării cu copiii și întărirea relației cu aceștia, bazată pe respect reciproc.

„Multă comunicare, blând, răbdare...”;
„Unul față de altul, în general.”;
„Respectul, că dacă nu se respectă pe ei, o iau pe alte căi. Li se pare că eu dacă le impun ceva, ei zic că «nu mai e ca pe alte vremuri». Deci, să avem aceeași comunicare în continuare.”;
„Mare accent pus pe respect.” (*focus grup părinți, Erbiceni*) „Noi avem problema cu învățătura, să învețe.”;
„Să învețe, ca să poată să meargă mai departe.”;
„Să

ajungă oameni. Că eu, dacă nu știu să citesc și să scriu, să învețe ei.”; „Măcar copilul să ajungă om.” (*focus grup părinți, Hârlău*)

În marea lor majoritate, participanții înscriși la cursuri sunt mame. Tații preferă să privească acest proces de învățământ de la distanță, însă nu se opun ideii de a participa la aceste cursuri.

„Aici bărbații lucrează... (*râsete*)”; „Al meu vine vineri seara, obosit...”; „La alții le e rușine...”; „El m-a înscris, că eu sunt casnică.”; „Mamele se implică mai mult.” (*focus grup părinți, Erbiceni*)

6. Concluzii

Cursurile de educație parentală la care au participat cadrele didactice care lucrează cu copiii în risc de abandon școlar au fost foarte bine primite de către toți participanții, ele contribuind la dezvoltarea profesională și personală a fiecăruia. Nevoia formării cadrelor didactice care lucrează în medii defavorizate este o prioritate în vederea abilitării acestora pentru a identifica fenomenul riscului de abandon școlar în toată complexitatea lui și pentru a aplica cele mai eficiente strategii de intervenție.

Cadrele didactice, printre care și directorii școlilor implicate în proiect, consideră utile cursurile de educație parentală, însă eficacitatea lor este direct proporțională cu gradul de schimbare al sistemului de învățământ românesc, în general, și cu racordarea școlilor la nivelul tehnologic actual, în particular, așa cum au observat cu ocazia schimburilor de experiență efectuate în occident.

Există un orizont de așteptare și din partea părinților în ceea ce privește cursurile de educație parentală la care urmează să participe. Rămâne la latitudinea educatorilor parentali să aleagă cele mai bune soluții pentru păstrarea intactă a interesului părinților de a participa la toate cursurile.