

## POLARIZAREA ACCESULUI LA SERVICIILE DE EDUCAȚIE. ROLUL SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

GABRIELA NEAGU

*În studiul de față prezentăm analiza unor ipoteze privind influența asupra accesului la educație, atât a factorilor de mediu socio-familiali, cât și al celor pedagogici și psiho-sociali. Materialul de față își propune să analizeze în ce măsură factorii pedagogici și cei psiho-sociali influențează accesul la educație, în condițiile în care, de regulă, elevii și familiile acestora sunt, cel mai adesea, făcuți responsabili de accesul și succesul în educație.*

Cele mai cunoscute teorii privind accesul la educație sunt cele care explică reușita și eșecul școlar în termeni de handicap sociocultural (Bourdieu, Boudon, Bernstein, Althusser etc.): spre deosebire de elevii proveniți din medii sociofamiliale favorizate, elevii defavorizați sociofamilial nu dispun de o bază social-culturală și economică (bibliotecă personală, frecventarea unor spații culturale, securitate economică, utilizarea unui cod lingvistic dezvoltat și acceptat în instituțiile de învățământ etc.) care să le faciliteze reușita școlară, motiv pentru care se află adesea în situația de eșec școlar (absenteism, abandon școlar, performanțe educaționale modeste etc.).

De-a lungul timpului, aceste teorii au avut meritul de a contribui la inițierea, organizarea și derularea unor proiecte și programe, în scopul ameliorării deficitului sociocultural și economic al elevilor proveniți din medii sociofamiliale defavorizate: prelungirea duratei obligatorii de școlarizare, burse sociale și de merit, alocații financiare suplimentare pentru familii aflate în dificultate etc.

Cu toate acestea, doar diferențele de ordin cantitativ (număr de ani de școlarizare) dintre elevii săraci și cei bogați s-au diminuat, în timp ce diferențele de ordin calitativ (tipul, forma, calitatea educației primite etc.) s-au accentuat.

Acest fapt a adus în discuție sistemul de învățământ, considerându-se că, de inegalitățile sociale în fața educației, de eșecul școlar în rândul categoriilor defavorizate nu sunt responsabili doar elevii și familiile acestora, ci și școala.

Cu toate acestea, discuțiile privind rolul și locul școlii în procesul de polarizare educațională au vizat mai ales resursele material-financiare ale școlii, volumul populației școlare raportat la cel al cadrelor didactice, nivelul de calificare și de pregătire profesională a personalului didactic etc.

Deși foarte rar și nu cu mult timp în urmă, a fost adusă în discuție și relația dintre modul în care decurge procesul instructiv-educativ, conținutul învățământului, practicile de evaluare etc. și reușita sau eșecul școlar al elevilor proveniți din medii sociofamiliale diferite (cele mai cunoscute și mai recente lucrări pe această temă sunt cele ale prof. P. Perrenoud).

Contextul, condițiile în care se derulează procesul instructiv-educativ (școală, clasă) s-a dovedit, în decursul timpului, că are o influență semnificativă asupra achizițiilor, cunoștințelor, atitudinilor și comportamentelor însușite de către elevi.

În perioada mai 2002 – mai 2005, în Institutul de Cercetare a Calității Vieții s-a derulat un proiect de cercetare în colaborare cu Facultate de Sociologie și Asistență Socială din Universitatea București, *Polarizare la serviciile de sănătate și educație ca sursă a sărăcirii în viitor*, coordonat de către prof. dr. Ioan Mărginean.

Proiectul a avut două componente principale: una privind accesul la serviciile de sănătate și cea de-a doua privind accesul la serviciile de educație. În ceea ce privește componenta educațională, s-au derulat trei faze distincte, care au urmărit obiective diferite:

– „Diagnoza privind sistemul educațional din România. Determinarea cauzelor și disfuncțiilor interne” având ca principal obiectiv realizarea unei diagnoze a sistemului de învățământ din România;

– „Factori de risc privind accesul la educație al copiilor din familiile sărace. Studiu de caz”, etapa în care s-a realizat un studiu de caz în unități de învățământ preuniversitar din județul Bacău, situate în medii defavorizate;

– „Elaborarea de propuneri de măsuri incluzive, destinate reducerii polarizării accesului la educație”, prin care s-a urmărit elaborarea unui set de măsuri și direcții de acțiune care să contribuie la facilitarea accesului la educație al categoriilor de populație defavorizate.

Pe parcursul derulării proiectului de cercetare a existat posibilitatea verificării unor ipoteze legate atât de rolul factorilor de mediu sociofamiliar cât și de al celor de natură pedagogică și psihosocială, în fenomenul de polarizare a accesului la educație, la nivelul sistemului de învățământ românesc.

În materialul de față, în care vom utiliza și datele din rapoartele de cercetare elaborate în cadrul proiectului (atât cele referitoare la diagnoza sistemului de învățământ din România, cât și cele rezultate în urma realizării unui studiu de caz în unități de învățământ din zone defavorizate din județul Bacău<sup>1</sup>), ne vom concentra doar asupra modului în care factorii pedagogici și cei psihosociali pot favoriza sau, dimpotrivă, pot contribui la reducerea fenomenului de polarizare educațională.

---

<sup>1</sup> L. Urse, G. Neagu, L. Stoica, A. M. Petrescu, *Diagnoza sistemului educațional din România. Determinarea cauzelor și disfuncțiilor interne – etapa I* și G. Neagu, L. Stoica *Factori de risc privind accesul la educație al copiilor din familiile sărace. Studiu de caz – etapa II*, Rapoarte de cercetare în *Polarizarea accesului la serviciile de sănătate și educație ca sursă a sărăcirii în viitor* (coord. prof. dr. I. Mărginean).

Premisa de la care am plecat este aceea că, cu cât elevii sunt mai defavorizați din punct de vedere sociocultural și economic, cu atât sunt mai expuși influenței factorilor pedagogici și psihosociali (tipul de școală frecventat, componența colectivului de elevi, relațiile dintre ei, familiile lor și cadrele didactice, metode de predare-învățare și evaluare etc.). Criteriile în funcție de care sunt tratați elevii la școală diferă de la un sistem de învățământ la altul, de la o școală la alta, dar, cel mai adesea, au fost identificate ca având o strânsă legătură cu mediul sociofamilial de proveniență al elevului.

Materialul de față are, de asemenea, ca punct de plecare și concluziile a numeroase studii și cercetări atât asupra sistemului de învățământ din România, cât și asupra altor sisteme de învățământ din Europa, potrivit cărora, la nivelul populației, există percepția că sistemul de învățământ tratează în mod diferențiat elevii.

Atunci când sunt întrebați despre principalele motive pentru care unii tineri părăsesc sistemul de învățământ, datele anchetelor internaționale IALS (*International adult literacy study, 1995*) arată că, în cinci țări din șapte, mai mult de 60% dintre adulții interogați spun că au renunțat la școală din motive care nu aveau legătură cu ei și pe care nu le puteau controla. În 1996, 67% dintre cadrele didactice din învățământul secundar din Franța erau de părere că „sistemul educativ ar trebui să facă ceva în favoarea egalității de șanse” la educație. În 1994, 45% dintre elevii din anul al treilea al colegiilor publice franceze considerau fals și 37%, total fals, enunțul „în colegiu, profesorii sunt corecți cu elevii”<sup>2</sup>.

O analiză pe baza datelor din Barometrul de Opinie Publică (ediția mai 2003) a percepției populației din România asupra sistemului de învățământ pune în evidență aspecte aproximativ identice<sup>3</sup>.

Tabelul nr. 1

<b>Credeți că școlile din România oferă șanse egale tuturor copiilor sau există copii care sunt defavorizați?</b>	<b>%</b>
Oferă șanse egale tuturor copiilor	37,4
Există copii care sunt defavorizați	55,1
NS/NR	7,5

Tabelul nr. 2

<b>Dar credeți că există copii care sunt favorizați în școală?</b>	<b>%</b>
Da	63,1
Nu	23,8
NS/NR	13,1

Potrivit acestor date, concluzia este mai mult decât evidentă: sistemul de învățământ românesc, în opinia populației, nu oferă șanse egale tuturor elevilor.

<sup>2</sup> Denis Meuret, *La notion de justice dans les systèmes éducatifs et la gestion de l'hétérogénéité*.

<sup>3</sup> Ovidiu Voicu, *Percepții asupra sistemului românesc de învățământ*, mai 2004, www.osf.ro.

Tabelul nr. 3

Care sunt acești copii? (defavorizați)	Prima opțiune	A doua opțiune	Total
Cei săraci	63,2	10,9	74,2
Din mediul rural	9,5	3,9	13,4
Romii	7,2	4,7	11,9
Orfanii	5,3	3,8	9,1
Bolnavii, cu handicap	2,0	4,8	6,8
Cei slabi la învățatură	1,8	1,2	3,0
Din familii dezorganizate	1,5	1,3	2,8
Din minorități etnice	0,9	0,8	1,6
Altcineva	4,1	4,9	9,0
NS/NR	4,4	63,7	68,1

Tabelul nr. 4

Care sunt acești copii? (favorizați)	Prima opțiune	A doua opțiune	Total
Copiii persoanelor cu bani	72,6	10,5	83,1
Rudele/copiii profesorilor	8,6	16,4	25,0
Copiii persoanelor influente	7,5	9,5	17,0
Copiii inteligenți/cei care învață bine	2,9	7,3	10,2
Altcineva	2,0	1,2	3,2
NS/NR	6,4	55,2	61,6

Resursele material-financiare sunt, după cum se observă, principalul criteriu în funcție de care sunt diferențiați elevii: cei care sunt săraci sunt defavorizați, iar copiii care provin din medii sociofamiliale favorizate (copiii persoanelor cu bani) sunt favorizați în sistemul de învățământ românesc, în opinia populației.

Considerăm însă că deținerea sau nu a resurselor material-financiare nu reprezintă o cauză care acționează independent în favoarea sau defavoarea unor elevi, indiferent de sistemul de învățământ pe care-l avem în vedere.

Configurația globală a sistemului de învățământ, caracteristicile instituțiilor de învățământ și ale populației școlare care o frecventează, relația dintre mediul școlar și cel sociofamiliar de proveniență al elevului etc. sunt doar câțiva dintre factorii care pot accentua sau, dimpotrivă, diminua, acțiunea factorului mediu sociofamiliar de proveniență.

### CONFIGURAȚIA GLOBALĂ A SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Studiile realizate la nivelul sistemelor de învățământ din țările OCDE demonstrează faptul că inegalitățile sociale sunt influențate de modul în care este structurat sistemul de învățământ. Astfel, ele au tendința de a fi mult mai puternice, în cazul sistemelor de învățământ puternic diferențiate la nivelul învățământului secundar inferior și cu o durată mai scurtă a pregătirii după un trunchi comun de cunoștințe (cazul Germaniei, Marii Britanii). Prelungirea duratei obligatorii de

școlarizare și organizarea conținutului învățământului pe baza unui trunchi comun de cunoștințe pentru o perioadă mai lungă conduce însă la atenuarea inegalităților sociale, în fața educației (cazul Finlandei)<sup>4</sup>.

La concluzii asemănătoare au ajuns și cercetătorii care au realizat studii comparative pe baza datelor asupra randamentului școlar culese prin IEA (*International Association for Evaluation of Educational Achievement*)<sup>5</sup>: învățământul de tip general, prin deschiderea sa și absența examenelor selective la nivelurile primar și secundar inferior, se remarcă a fi o strategie mult mai eficientă, pentru că trebuie să se ocupe, pe toată durata școlarizării, de toată populația de vârstă școlară, de toate talentele pe care o le are o țară.

Sistemul de învățământ românesc se caracterizează printr-o structură diferențiată pe tipuri de învățământ, filiere, specializări, începând cu finalizarea învățământului obligatoriu (de 9 ani până în 2004 și din 2005, de 10 ani).

Structura diferențiată, dar și fluctuațiile privind durata obligatorie de școlarizare va avea efecte pe termen lung, atât asupra viitorului educațional al absolvenților (absolvenții învățământului profesional și de ucenici au șanse mult mai reduse de continuare a studiilor, comparativ cu absolvenții învățământului liceal), cât și asupra integrării pe piața forței de muncă (cei care vor avea un nivel al pregătirii școlare mai redus și o specializare îngustă riscă să ocupe locuri de muncă nesigure și mai puțin bine plătite).

Specializarea timpurie impusă de configurația sistemului de învățământ are ca principal efect transferul inegalităților sociale exterioare școlii în interiorul acesteia.

Famiiliile defavorizate din punct de vedere socioeconomic, mai puțin informate și cu un nivel al pregătirii școlare și profesionale limitat, au tendința de a-și orienta copiii spre învățământul profesional sau școli de ucenici și mai puțin sau deloc spre învățământul liceal<sup>6</sup>.

La această orientare diferențiată contribuie, în primul rând, distribuția teritorială inegală a instituțiilor de învățământ în funcție de specializări, forme și tipuri de învățământ (număr mai mare de instituții de învățământ liceal în mediul urban decât în rural, o diversitate mai redusă de specializări, profiluri la nivelul învățământului post-obligatoriu în mediul rural, comparativ cu mediul urban), astfel încât elevii care provin din familiile defavorizate, în special cei din mediul rural, sunt dependenți de oferta educațională locală, care este limitată.

Un alt factor care contribuie la orientare școlară diferențiată constă în așteptările, atitudinile cadrelor didactice, care sunt și ele limitate și foarte limitate în ceea ce privește viitorul școlar al elevilor defavorizați din punct de vedere sociofamiliar și economic și ridicate, în cazul celorlalți elevi.

De asemenea, atât din punct de vedere cantitativ (număr de ani de școlarizare), cât și calitativ (conținutul învățământului, calificarea și pregătirea

<sup>4</sup> *La lutte contre l'échec scolaire: un défi pour la construction européenne*, [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org).

<sup>5</sup> Idem 5.

<sup>6</sup> Idem 1.

personalului didactic, condițiile de învățare) învățământul liceal este mai bine cotate decât cel profesional și de ucenici. Șansele de a continua școlarizarea sunt mult mai ridicate în rândul absolvenților de învățământ liceal decât în cazul celor care finalizează învățământul profesional și de ucenici.

### INSTITUȚII DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIFERITE

Deși în majoritatea țărilor, între care și România, gruparea elevilor în școli și clase pe criterii care țin de rasă, naționalitate, sex, mediu de proveniență, nivel intelectual, religie este interzisă prin lege, totuși această selecție are loc. Efectele acestui tip de selecție asupra accesului și succesului în educație sunt considerabile.

Pe ansamblul țărilor OCDE, evaluarea performanțelor elevilor de până la 15 ani (OCDE, 2001) a pus în evidență faptul că 36% din variația scorurilor în înțelegerea textului scris se datorează diferențelor dintre școli, iar amploarea „efectului școală” este cu atât mai ridicată cu cât diferențele dintre școli sunt mai mari.

Dacă în țările industrializate, diferențele la nivelul populației și cele dintre instituțiile de învățământ sunt mai reduse, în țările mai puțin dezvoltate, datorită diferențelor mai ridicate dintre școli și dintre diferite categorii de populație, factorii pedagogici și cei psihosociali s-au dovedit a influența într-o mai mare măsură reușita și succesul școlar, decât factorii de mediu de proveniență.

De asemenea, evaluarea performanțelor educaționale a pus în evidență și existența unui „efect-clasă” care, cel puțin la nivelul primar de învățământ, explică între 10 și 15 procente diferențele dintre elevi, care sunt mult mai accentuate la matematică decât la limba maternă<sup>7</sup>.

Principala explicație constă în faptul că, în școlile care obțin performanțe educaționale ridicate cu regularitate, rareori colectivele de elevi sunt heterogene (elevi proveniți din diferite medii sociofamiliale, în proporții echilibrate).

În acest tip de școli învață, cu precădere, elevi proveniți din medii sociofamiliale favorizate, în principal pentru că școlile își recrutează elevii, de regulă, din cartierele, zonele, comunele sau satele în care-și desfășoară activitate. Populația defavorizată din punct de vedere socioeconomic are tendința de a se localiza în cartiere periferice, în suburbii sau migrează în mediul rural (fenomen vizibil și în România, mai ales în ultimul deceniu) în timp ce populația cu o situație socioeconomică medie și peste medie locuiește în zone centrale sau în cartiere rezidențiale. Mai mult, părinții al căror nivel de pregătire educațională și poziție economică sunt ridicate, sunt mult mai bine informați asupra „istoriei” unei instituții de învățământ, astfel că, fie optează pentru o școală considerată mai bună în defavoarea uneia apropiată de domiciliu, dar nu la fel de bună, fie își schimbă domiciliul pentru a fi în aria de acoperire a școlii dorite.

Și în cazul personalului didactic are loc un fenomen de „migrație”, în același sens: cadrele didactice calificate, cu experiență și rezultate profesionale ridicate se

<sup>7</sup> *Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives*, [www.unesco.org/iiep](http://www.unesco.org/iiep).

orientează spre școlile bune, fie din proprie inițiativă, fie ca urmare a presiunii exercitate asupra școlilor de către părinții favorizați din punct de vedere socioeconomic (sunt solicitate anumite cadre didactice, se preferă anumite discipline opționale, se impun anumite condiții de învățare pentru elevi, care merg de la alegerea sălii de clasă și chiar până la stabilirea componenței colectivului de elevi etc.).

Astfel, școlile în care învață preponderent elevi proveniți din medii sociofamiliale defavorizate devin, ca urmare a acestor fenomene de „migrație” în rândul populației de vârstă școlară și al personalului didactic, cu mult mai vulnerabile în ceea ce privește acoperirea tuturor posturilor cu personalul didactic calificat, asigurării unui nivel minim de heterogenitate în cadrul colectivului școlii și cel al claselor.

De asemenea, rata ridicată a șomajului, a sărăciei, și, uneori, a infraționalității din cartierele, zonele, comunele, satele defavorizate se transferă și asupra instituției de învățământ și se reflectă în rate ridicate de absenteism, abandon școlar pe parcursul anului școlar sau la sfârșit de ciclu de învățământ, repetenție, rezultate școlare modeste, condiții de învățare inadecvate, atât la școală, cât și acasă etc. O parte importantă a timpului petrecut în școlile de acest tip de către cadre didactice și elevi este alocat rezolvării problemelor legate de ordine și disciplină și celor administrative, în timp ce în școlile frecventate de către elevi proveniți din medii favorizate impunerea unui anumit regulament de ordine interioară și respectarea acestuia de către elevi și cadre didactice este mult mai ușor de realizat, după cum problemele de ordin administrativ sunt mai reduse ca număr și complexitate.

Frecventarea unei școli și a unei clase cu un nivel echilibrat al heterogenității s-a dovedit a avea efecte pozitive semnificative asupra performanțelor educaționale ale elevilor proveniți din medii sociofamiliale defavorizate. În lucrări recente asupra performanțelor educaționale se vorbește tot mai des despre „efectul de egalitate”<sup>8</sup>: rezultatele unui elev în lectură sunt influențate de rezultatele unui alt elev al clasei.

Astfel, dacă majoritatea elevilor dintr-o clasă învață bine, există șanse ca și elevii cu dificultăți în învățare să adopte o altă atitudine față de școală, iar performanțele lor educaționale să se îmbunătățească, satisfacția și moralul cadrelor didactice, ca și al elevilor și părinților acestora să crească, iar procesul instructiv-educativ să devină unul de calitate mai bună.

În studiul de caz realizat în cadrul proiectului *Polarizare la serviciile de sănătate și educație ca sursă a sărăcirii în viitor* (coord. prof. dr. I. Mărginean) am constat faptul că, în școlile din mediul rural și peri-urban, numărul cadrelor suplinoare și al fluctuației de personal era cu mult mai mare decât la școala din mediul urban și nici un cadru didactic care profesă în primele două școli nu își avea domiciliu în localitatea în care funcționa instituția de învățământ.

---

<sup>8</sup> Michel Dureé, *L'impact du chômage des parents sur le devenir scolaire des enfants. Document de travail*, [www.insse.fr](http://www.insse.fr).

De asemenea, pe măsură ce distanța de cel mai apropiat oraș (în cazul de față, pentru ambele școli din mediul rural, cel mai apropiat oraș este municipiul Bacău) era mai mare, cu atât numărul elevilor care își continuau studiile în învățământul secundar era mai scăzut, după cum, pe măsură ce distanța dintre centrul municipiului Bacău și școală era mai mare, cu atât elevii se orientau într-un număr mai mare spre învățământul profesional și de ucenici și foarte puțini spre cel liceal.

Ca urmare a lipsei locurilor de muncă, mulți părinți din zonele în care funcționau școlile în care s-a realizat studiul, emigraseră la muncă în străinătate, astfel că numărul elevilor rămași nesupravegheați sau aflați în grija bunicilor sau a rudelor era foarte mare. În cazul acestor elevi, rata absenteismului, a abandonului școlar precum și a performanțelor educaționale scăzute era mult mai mare decât media pe școală.

Un alt aspect remarcat, de-a lungul timpului, de cadrele didactice este acela că persoanele care reușesc să acumuleze resurse financiare (datorită, în principal, muncii în străinătate) nu le investesc în cartierele, comunele, satele din care provin (mai ales în construcții sau achiziționare de locuințe), ci se orientează spre mediul urban, spre cartierele centrale ale orașului, astfel încât este de așteptat ca pe viitor zonele rurale să devină nu numai mai îmbătrânite, ci și mai sărace. În aceste condiții, multe instituțiile de învățământ vor fi desființate, resursele financiare ale autorităților locale din mediul rural vor fi mult mai modeste pentru a fi orientate spre învățământ, iar cei mai săraci dintre săraci vor avea dificultăți în a frecventa până și învățământul primar.

Îmbunătățirea condițiilor de învățare (renovarea școlii, construirea unor noi săli de clasă, dotarea cu echipament modern a laboratoarelor etc.), inițierea și derularea unor programe educaționale suplimentare sau în colaborare cu școli din țări membre UE, o mai strânsă colaborare între cadrele didactice din școală și dintre acestea și autoritățile locale, toate acestea au avut efecte minime în mediul urban (orientarea în continuare a majorității populației de vârstă școlară din cartier spre această școală) și au rămas fără vreun efect în școlile din mediul rural (elevii optează, în continuare, pentru aceeași școală, pentru că nu au altă posibilitate, abandonul școlar, mai ales la finalul învățământului obligatoriu, înregistrează valori tot mai mari, performanțele educaționale sunt la fel de modeste, fluctuația personalului didactic la fel de ridicată etc.).

Acest fapt dovedește că o *școală bună* este cea școală în care îmbunătățirea condițiilor de învățare este însoțită întotdeauna de îmbunătățirea calității educației primite de către elevi.

### RELAȚIA ȘCOALĂ – FAMILIE – ELEV

Relațiile dintre școală, familie și elevi sunt considerate un element important în accentuarea sau diminuarea fenomenului de polarizare educațională. Părinții oferă copiilor competențe cognitive, afective, sociale etc. inegale, în funcție de



mediul socioeconomic și cultural în care trăiesc și care, în perioada școlarizării, se pot constitui în obstacole sau dimpotrivă, în aturi.

De asemenea, elevii proveniți din medii sociofamiliale defavorizate s-au dovedit a fi întotdeauna mai sensibili în ceea ce privește relația cu școala, cadrele didactice și colegi.

Fiecare cadru didactic are formată o imagine asupra *elevului ideal* sau, cel puțin, asupra a ceea ce ar trebui să facă, să fie sau să știe un elev. Această imagine s-a format de-a lungul școlarizării și experienței profesionale a cadrului didactic, frecventând medii socioculturale, de regulă, altele decât cel din care provine un elev defavorizat. Cadrele didactice vor aprecia la un elev ceea ce îi apropie din punctul de vedere al exprimării verbale, gesturi, atitudine, comportament etc. și va devaloriza ceea ce-l îndepărtează de altul, din acest punct de vedere.

Elevii proveniți din medii sociofamiliale defavorizate, precum și părinții acestora știu acest lucru, iar relațiile lor cu școala, cu cadrele didactice și, uneori, și cu colegii de clasă, fie sunt deficitare, fie inexistente.

Astfel, în timp ce părinții bine poziționați socioeconomic și cultural consideră relația, menținerea unui contact permanent cu școala, cu cadrele didactice, de care, de altfel, se simt legați și prin proveniența din același mediu, un lucru absolut firesc, părinții defavorizați răspund cu mare dificultate, chiar și atunci când sunt solicitați. Interesul părinților pentru parcursul școlar al copiilor lor este, de cele mai multe ori, la fel de ridicat, doar că unii îl manifestă constant, iar ceilalți nu. Cercetări asupra relației dintre școală–elev–mediu sociofamilial de proveniență au pus în evidență faptul că elevii proveniți din medii defavorizate nu manifestă interes pentru ceea ce se întâmplă în școală și în clasă, elevii proveniți din rândul clasei mijlocii sunt mult mai integrați, indiferent de rezultatele lor școlare, în timp ce elevii favorizați din punct de vedere sociofamilial participă foarte mult la viața școlii și a clasei<sup>9</sup>.

Lipsa manifestării interesului față de școală le determină, de cele mai multe ori, pe cadrele didactice să-i judece negativ în principal pe părinții defavorizați din punct de vedere socioeconomic și cultural (nu sunt interesați de rezultatele școlare ale copiilor lor, de situația sau starea școlii și a clasei, nu participă la activitățile extrașcolare etc.), fapt care contribuie, într-o măsură foarte mare, la creșterea distanței dintre școală și familie, la diminuarea prestigiului școlii în rândul acestei categorii de populație, la demotivarea părinților și elevilor de a investi în educație, la devalorizarea efortului cadrelor didactice și al elevilor.

Acest fapt a fost confirmat și pe parcursul interviurilor realizate cu părinții elevilor din școlile în care s-a derulat studiul de caz<sup>10</sup>. Aceștia erau convinși de faptul că, datorită lipsei resurselor financiare care face imposibilă participarea lor și a copiilor lor la unele solicitări din partea școlii, sunt considerați răspunzători de întârzierea sau eșecul în derularea unor acțiuni sau în achiziționarea unor materiale

<sup>9</sup> Idem 4.

<sup>10</sup> Idem 1.

suplimentare utilizate în procesul instructiv-educativ. Cum majoritatea întâlnirilor (de regulă, ședințele cu părinții) aveau ca principal subiect de discuție costurile suplimentare cu educația, părinții defavorizați nu mai participau, cu timpul, la aceste întâlniri, sau atunci când veneau nu numai că nu aveau vreo inițiativă, ci mențineau chiar o distanță fizică față de ceilalți părinți (se așează, izolat, într-un colț al clasei, sau în băncile din spatele clasei).

### CONȚINUTUL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ȘI PRACTICI EDUCATIVE

Analiza influenței conținutului învățământului și a practicilor educative asupra accesului și succesului în educație a elevilor, în funcție de mediul de proveniență poate fi efectuată, atât prin comparația dintre sistemele de învățământ cât și la nivelul unui sistem de învățământ, prin comparația dintre instituțiile de învățământ.

În primul caz, s-a constatat faptul că inexistența unei baze culturale la elevii proveniți din medii sociofamiliale defavorizate are un impact negativ mai puternic la nivelul sistemelor de învățământ unde se pune accent pe formarea unei culturi academice (sistemele de învățământ din Franța, Europa Centrală și de Est), comparativ cu situația din sistemele de învățământ unde este favorizată formarea de competențe, abilități legate de viața cotidiană, de mediul în care trăiește elevul (țările din Europa de Nord, dar și din SUA) și unde performanțele educaționale nu sunt, neapărat, mai scăzute, ci doar mai puțin dependente de mediul de proveniență al elevului<sup>11</sup>.

În România, prin modificările de la nivelul conținutului învățământului s-a urmărit, în principal, creșterea șanselor de acces și de succes școlar ale elevilor, indiferent de mediul sociofamilial de proveniență: introducerea unui *curriculum* național unic, dar și a oportunităților școlare (*curriculum* la decizia școlii), deplasarea accentului de pe caracterul elitist, intelectualist al învățământului românesc spre formarea de abilități și competențe cognitive, luarea în considerare a vieții private a elevului etc.

Cu toate acestea, studiul asupra sistemului de învățământ din România pun în evidență faptul că este menținută, încă, o supraîncărcare a programelor și manualelor școlare, în condițiile în care timpul alocat învățării (măsurat în ani, zile și ore petrecute de elev în școală) a scăzut semnificativ, în ultimul deceniu cu aproximativ 16%, elevii sunt în continuare evaluați în funcție de capacitatea de memorare și reproducere a celor însușite și mai puțin în funcție de abilitatea, competența de a utiliza și aplica în practică, în situații concrete de viață cele învățate în școală<sup>12</sup>.

În al doilea rând, la nivelul fiecărui sistem de învățământ în parte, s-a constatat faptul că activitatea instructiv-educativă a personalului didactic, atât din

<sup>11</sup> Idem 7.

<sup>12</sup> L. Vlăsceanu (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Iași, Editura Polirom, 2002.

punct de vedere calitativ, cât și cantitativ este influențată în mod semnificativ de caracteristicile școlii și ale colectivului de elevi.

Prin planurile de învățământ și programele școlare sunt prevăzute conținuturile de predat și obiectivele minime de atins în perioada de școlarizare, dar nu și metodele prin care pot fi realizate. Cadrele didactice, indiferent de sistemul de învățământ pe care-l avem în vedere, dispun de o mare libertate de decizie privind modul de organizare și desfășurare a activității instructiv-educative, astfel încât *curriculumul real* este rezultatul unei „negocieri” dintre ceea ce este prevăzut în programă și ceea ce propun cadrele didactice (luând, de fiecare dată, în considerare caracteristicile colectivului de elevi).

Indiferent de nivelul învățământului, experiența personalului didactic, disciplina predată, majoritatea cadrelor didactice au tendința de a-și organiza și desfășura activitatea instructiv-educativă în funcție de caracteristicile clasei.

La nivelul colectivelor de elevi în care predomină cei proveniți din medii sociofamiliale favorizate, exigențele cadrelor didactice sunt mult mai ridicate, obiectivele de atins sunt cele maxime prevăzute de planurile de învățământ și programele școlare, interacțiunea dintre cadrul didactic și elevi este mai intensă, metodele de predare, învățare și evaluarea, mult diversificate, elevii sunt încurajați să participe la activitățile școlare, să propună sau să critice anumite aspecte. Acolo însă unde majoritatea elevilor dintr-o școală sau o clasă provine din medii sociofamiliale defavorizate ritmul de lucru este mult mai lent, obiectivele educaționale de atins sunt cele minime prevăzute prin planurile de învățământ și programele școlare, (și de multe ori, nici acestea nu sunt acoperite în totalitate), așteptările cadrelor didactice vizavi de elevi sunt scăzute, relațiile dintre elevi și cadre didactice, mai puțin apropiate, iar moralul, atât al cadrelor didactice, cât și al elevilor, este unul scăzut.

Această organizare și desfășurare diferențiată a activității instructiv-educative, în funcție de mediul de proveniență al elevilor a fost sesizată încă de la nivelul învățământului preșcolar. Astfel, la nivel preșcolar, în instituțiile de învățământ frecventate de copii din medii sociofamiliale favorizate, pe lângă pregătirea pentru învățământul școlar, se insistă și pe formarea și dezvoltarea personalității copiilor, în timp ce, în instituțiile frecventate de copii defavorizați din punct de vedere sociofamiliar se urmărește doar pregătirea pentru perioada școlară<sup>13</sup>.

La niveluri mai înalte de educație s-a constatat tendința de a explica în mod diferit rezultatele școlare modeste: prin cauze psihologice (emotivitate, oboseală, dificultăți temporare privind capacitatea de concentrare etc.), în cazul elevilor proveniți din medii sociofamiliale favorizate, și prin cauze de natură sociofamiliale și economice, în cazul celor defavorizați. Acest tip de explicații se regăsesc și în procesul de evaluare și apreciere al elevilor: note mult mai scăzute, în cazul elevilor defavorizați și mai ridicate pentru ceilalți.

---

<sup>13</sup> Idem 7.

Astfel, evaluarea și notarea elevilor devine generatoare de eșec școlar: de multe ori, notele indică, mai degrabă, poziția pe care o ocupă un elev în cadrul grupului și mai puțin nivelul cunoștințelor sale, fiind utilizate mai mult în termeni de recompensă și pedeapsă, decât în indicarea progresului educațional al unui elev<sup>14</sup>.

În studiul de caz din instituțiile de învățământ preuniversitar din județul Bacău, am constatat o nemulțumire a cadrelor didactice din mediul urban privind conținutul programelor școlare și timpul necesar atingerii obiectivelor prevăzute de către acestea, în timp ce cadrele didactice din mediul rural considerau că o bună organizare a lecțiilor permite atingerea obiectivelor stabilite prin documentele școlare. Singurul element comun între cele două colective didactice (urban și rural), în această privință, era faptul că elevii completează din ceea ce mai rar și într-un număr din ce în ce mai redus pregătirea primită la școală cu una individuală, acasă.

Măsura în care obiectivele educaționale sunt atinse este dată, de multe ori, de rezultatele obținute de elevi la evaluările la nivel național (de exemplu, examenele de capacitate, unde se obțin, de regulă, performanțe mai ridicate în mediul urban și mult mai scăzute în mediul rural), de rata de participare școlară la niveluri de învățământ post-obligatoriu, de opțiunile elevilor pentru un anumit tip de învățământ secundar, de rezultatele obținute de către cadrele didactice la evaluările realizate de autoritățile teritoriale (inspectorate școlare) și cele naționale (ministerul de resort) etc.

De asemenea, atât elevii, cât și părinții intervievați în cadrul cercetării derulate în județul Bacău au afirmat că există situații în care elevii defavorizați sunt dezavantajați în relația cu cadrele didactice: profesorii sunt mai permisivi în notare cu elevii care provin din medii sociofamiliale favorizate, aceștia din urmă primesc manuale noi sau aflate într-o stare de utilizare mai bună decât elevii defavorizați și sunt mult mai frecvent chestionați cu privire la înțelegerea sau nu a ceea ce s-a predat sau discutat în timpul lecțiilor.

Evaluarea diferențiată a elevilor, în funcție de mediul sociofamilial de proveniență al acestora „accentuează diferențele care există între elevi în ceea ce privește capacitatea și viteza de învățare precum și în ceea ce privește motivația pentru învățare”<sup>15</sup>.

Faptul că mediul sociofamilial de proveniență al elevului are un rol important în reușita sau eșecul școlar al unui elev este un fapt demonstrat și de necontestat: cu cât mediul sociofamilial este mai favorabil, cu atât performanțele educaționale ale elevului vor fi mai ridicate.

Ceea ce am dorit să aducem în discuție în acest material este că influența factorului *mediu sociofamilial de proveniență al elevului* poate fi accentuată sau diminuată de caracteristicile sistemului de învățământ. Altfel spus, toți elevii sunt capabili să obțină rezultate educaționale bune și foarte bune, indiferent de mediul

---

<sup>14</sup> Idem 4.

<sup>15</sup> Idem 1.

sociofamiliar de proveniență, dacă li se oferă posibilitatea de a învăța, dacă li se creează condiții optime de învățare și dacă le este respectat ritmul de învățare.

Măsura în care sistemul de învățământ poate accentua sau diminua influența factorilor psihosociali și pedagogici, dar și a celor ai mediului de proveniență depinde, la rândul ei, de principalele caracteristici ale sistemului, între care colectivul didactic, componența populației școlare și practicile educative s-au dovedit a fi cele mai importante.

### BIBLIOGRAFIE

1. Michel Dureé, *L'impact du chômage des parents sur le devenir scolaire des enfants*, Document de travail, [www.insse.fr](http://www.insse.fr).
2. Denis Meuret, *La notion de justice dans les systèmes éducatifs et la gestion de l'hétérogénéité*, [www.unige.ch](http://www.unige.ch).
3. G. Neagu, L. Stoica, *Factori de risc privind accesul la educație al copiilor din familii sărace. Studiu de caz*, Revista de Asistență Socială, nr. 2-3/2004.
4. L. Urse, Ana-Maria Preotesei, L. Stoica, G. Neagu, *Diagnoza sistemului de învățământ din România*, raport de cercetare în cadrul proiectului de cercetare *Polarizarea accesului la serviciile de sănătate și educație ca sursă a sărăcirii în viitor* (coord. prof. dr. Ioan Mărginean).
5. L. Vlăsceanu (coord.), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact*, Editura Polirom, Iași, 2002.
6. O. Voicu, *Percepții asupra sistemului românesc de învățământ*, mai 2004, [www.osf.ro](http://www.osf.ro).
7. *La lutte contre l'échec scolaire: un défi pour la construction européenne*, [www.eurydide.org](http://www.eurydide.org).
8. *România – Propuneri de politică educațională – sinteze din Raportul Băncii Mondiale*, 2002, [www.edu.ro](http://www.edu.ro).
9. *Inégalités sociales à l'école et politiques éducatives*, [www.unesco.org/iiep](http://www.unesco.org/iiep).