

UN MODEL DE CERCETARE CENTRAT PE ÎNCREDEREA ÎN ȘCOALĂ – PROBLEME ALE UNOR ȘCOLI DIN MEDIUL RURAL

LAURA SURDU
MIHAI SURDU

Identificarea unor probleme cu care se confruntă școlile din mediul rural și a relației dintre aceste școli și comunitatea rurală ar putea deveni sursa găsirii unor soluții adecvate, care să se constituie în politici educaționale de suport pentru învățământul rural. Studiul de față, o diagnoză a situației câtorva școli din mediul rural, are la bază o cercetare calitativă realizată în patru localități din mediul rural¹. Localitățile au fost selectate în funcție de nivelul de dezvoltare al județului și, respectiv, al comunei². Astfel, au fost alese: Brașov, ca județ foarte dezvoltat, și Dolj, ca puțin dezvoltat (sărac). În Brașov au fost alese localitățile Prejmer (școala cu clasele I–VIII, cu număr mare de elevi – 613) și Bran Poartă (școala cu clasele I–IV, cu 35 de elevi). În județul Dolj au fost selectate localitățile Drăgotești (școala cu clasele I–VIII, cu număr mare de elevi – 220) și Predești (școala cu clasele I–IV, cu același număr de elevi – 220). Datele cercetării au fost culese prin metoda interviului de grup (*focus-group* și *peer group discussion*) și a interviului în profunzime (*in-depth-interview*). Au fost interviuate 100 de persoane – elevi de clasa a IV-a și, respectiv, de clasa a VII-a, părinți și reprezentanți ai comunității³ (primar, viceprimar sau consilieri ai primăriei, preot, medic, polițist, funcționar public local sau patron local).

Problemele cu care se confruntă școlile vizitate diferă, mai degrabă, în termeni de intensitate, trunchiul problematic fiind comun. În mod generic, întâlnim patru tipuri de probleme principale:

1. încrederea scăzută în școală, ca instituție;
2. precaritatea dotărilor/decalajul față de mediul urban;
3. probleme legate de resursele umane ale școlii;
4. probleme legate de relația școală – comunitate.

¹ Studiul a fost realizat în martie 2002, cu sprijinul financiar al Centrului Educația 2000+, membru al Soros Open Network (SON), în cadrul Programului „Studiu de impact privind Proiectul-pilot de relansare a învățământului rural” (cofinanțat de Ministerul Educației și Cercetării). Sursa datelor: Fundația pentru o Societate Deschisă <http://www.osf.ro/ro/bop/cercetare.html>.

² Vezi Dumitru Sandu, *Cine sunt antreprenorii în agricultura de tranziție?*, în „Sociologie românească”, X, nr. 1, 1999, pentru modul de construire a indicilor de dezvoltare.

³ Prescurtarea în text este RC.

Amplitudinea unei probleme diferă în funcție de gradul de dezvoltare al localității. Toate cele patru tipuri de probleme sunt prezente, într-o măsură mai ridicată, în localitățile sărace, comparativ cu cele dezvoltate. Altfel spus, cu cât o localitate este mai săracă, cu atât este mai probabil să avem un grad mai ridicat de neîncredere în școală, un nivel al dotării materiale a școlii mai scăzut, un număr mai mare de probleme legate de resursele umane (lipsa calificării, navetism, fluctuație de personal) și un nivel de implicare a comunității mai redus. În cele ce urmează vom trata, pe rând, cele patru tipuri generice de probleme identificate.

ÎNCREDEREA ÎN ȘCOALĂ

În perioadele de schimbări sociale profunde, cum este cazul tranziției postcomuniste din România, fenomenul încrederii, în varianta interpersonală sau instituțională, este unul central. Procesele de instituționalizare, de deconstrucție, reconstrucție sau *design* instituțional se bazează, în primul rând, pe încredere. În absența încrederii, instituțiile – în sens larg (avem în vedere, inclusiv, normele sociale) – devin caduce, nefuncționale, etichete lipsite de conținut. În acest sens, suntem de părere că școala rămâne o instituție nefuncțională, în condițiile în care nu este investită cu încredere⁴.

Încrederea scăzută în școală reprezintă una dintre problemele cu care se confruntă învățământul românesc și, mai ales, învățământul din mediul rural. Cauzele sunt de două tipuri:

a) **externe** sistemului de învățământ, **socioeconomice**, în sens larg, fiind generate de perioada de recesiune economică prelungită și

b) **interne** sistemului de învățământ.

În opinia noastră, încrederea scăzută în școală este, în primul rând, determinată de cauze socioeconomice, externe sistemului de învățământ.

a) În continuare, ne vom focaliza atenția pe cauzele socioeconomice, externe sistemului de învățământ. În această categorie, menționăm:

- **Sărăcia/lipsa resurselor financiare**, care fac imposibilă menținerea copiilor în sistemul de învățământ;

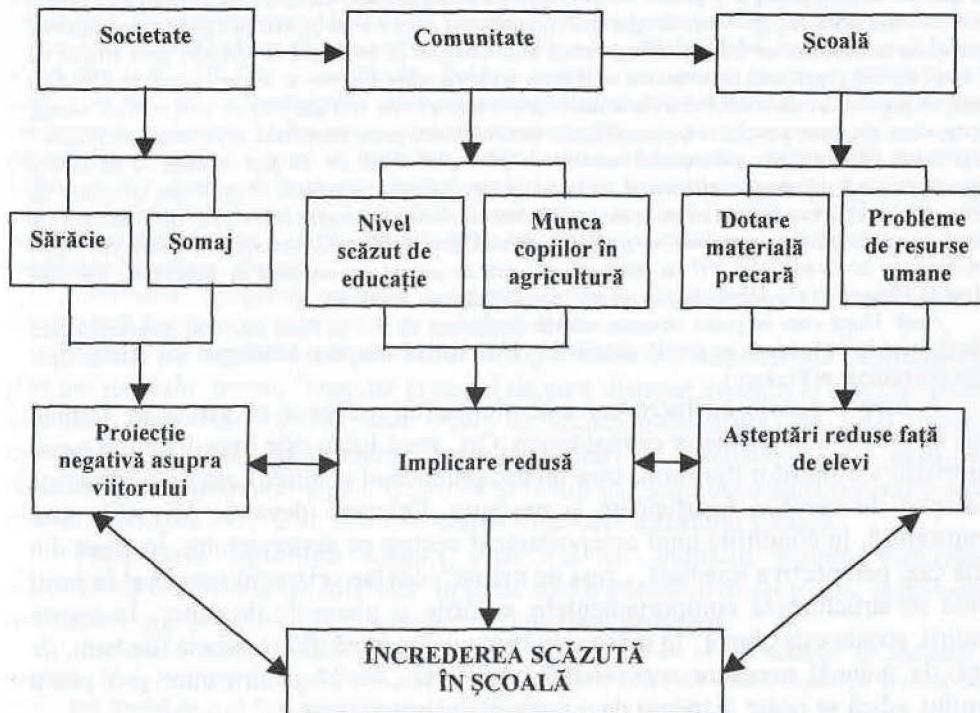
- **Nivelul ridicat al șomajului/lipsa locurilor de muncă**, chiar și pentru absolvenții de liceu și facultate;

- **Proiecția negativă generalizată asupra viitorului individual și al societății**, pe termen scurt și mediu;

- **Nivelul scăzut de școlaritate al părinților.**

⁴ Barometrul de opinie publică, din mai 2003, realizat de The Gallup Organization Romania, la cererea Fundației pentru o Societate Deschisă România, arată că la nivel național 30% dintre respondenți au încredere scăzută (deloc, foarte puțină, puțină) în învățământul românesc. Același studiu arată că 47% dintre subiecții chestionați sunt foarte nemulțumiți sau nemulțumiți de activitatea guvernului în domeniul educației.

Model explicativ al problemelor unor școli din mediul rural



Nivelul ridicat al **sărăciei**, cu care se confruntă o mare parte a populației din mediul rural, determină un nivel foarte scăzut al încrederii în instituția școlară. Părinții nu au posibilități materiale de a le asigura copiilor un minim de resurse necesar pentru frecventarea școlii din sat (rechizite, îmbrăcăminte și, uneori, chiar alimente), și, cu atât mai puțin, au resursele necesare continuării școlarizării copilului în oraș (bani de transport, de cazare ș.a.). În aceste condiții, școala devine o **instituție inaccesibilă** și, deci, **inutilă**. Din moment ce o mare parte a părinților nu-și permit să-și școlarizeze copiii în oraș, pentru a urma liceul, interesul pentru învățământul obligatoriu este foarte scăzut. Practic, frecventarea școlii se datorează inerției și obținerii alocației pentru copii⁵, iar cunoștințele dobândite în școală sunt, în unele cazuri, considerate inutile pentru traiectul profesional viitor (munca necalificată sau munca în agricultură).

„La noi, în general [elevii] renunță la clasa a VIII-a, pentru că nu au posibilități părinții să-i trimită în oraș” (părinte, Predești); „Sărăcia, de la sărăcie pornesc toate, dacă am fi o țară sau un sat dezvoltat atunci s-ar schimba lucrurile. Vedeți, acum omul nu mai percepe școala ca pe ceva care

⁵ O analiză a efectelor perverse ale condiționării alocației pentru copii de prezența școlară în cazul elevilor rromi, vezi în M. Surdu, *Efecte ale condiționării alocației pentru copii de prezența școlară, în cazul copiilor rromi*, în „Calitatea vieții”, 1998, nr. 1-2, p. 175-181.

i-ar aduce ceva bun în viață. Termină școala și știe că [copilul] rămâne acasă. De ce să-ți mai dai copilul la școală, dacă știi că atunci când termină, tot acasă rămâne?" (învățător, Drăgotești); „Cei care pleacă de aici, poate 2-3 [elevi] să ia examenul de capacitate. Cei care au părinții mai bogați dau copiii mai departe" (părinte, Drăgotești); „pentru cei care vor să-și trimită copiii...mai departe, [școala] înseamnă ceea ce înseamnă în general, sunt convingși de utilitatea ei. Ceilalți, care știu că nu pot să-și trimită copiii mai departe, nu ne privesc cu prea mare încredere, chiar în ședințe «Și dacă învață, ce face? Că a lu' cutărică a făcut liceul și s-a întors și nu mai știe nici de tată, nici de mamă, nimic», deci cei care știu că n-au posibilitate materială nu prea manifestă prea mare încredere" (profesoară, Drăgotești); „potențialul material al părinților îl fac ca, eu știu, copilul să nu aibă o motivație precisă, am avut situație când cel mai bun elev din clasă a refuzat să participe la simulările de capacitate, la orice, pentru că nu avea posibilitate să dea mai departe și cred că, din punctul ăsta de vedere, al condițiilor materiale, se pierd copii buni"(profesoară, Drăgotești); „Copiii, care sunt buni, termina clasa a VIII-a [și] nu am bani sa-i dau de școală, nu am bani de navetă, nu am bani să-l țin la cămin și îi țin acasă, deci degeaba învață" (părinte, Predești).

Notă: După cum se poate observa, citatele (selectate de noi ca fiind cele mai elocvente) care reflectă încrederea scăzută în școală provin de la părinți, învățători și profesori, din comunitățile sărace (Drăgotești și Predești).

A investi școala cu încredere este similar cu a face o investiție pe termen lung, cu a face o investiție în capital uman. Ori, acest lucru este improbabil în cazul majorității locuitorilor din rural, care trăiesc practicând o agricultură de subzistență și dispun de venituri insuficiente și nesigure. Oricum, ideea de investiție este compromisă, în condițiile unui comportament centrat pe supraviețuire. În acest din urmă caz, perspectiva imediată, „ziua de mâine”, devine orizontul temporal în jurul căruia se structurează comportamentele, valorile și planurile de viitor. În aceste condiții, școala este „bună” în măsura în care nu consumă din resursele (de bani, de timp, de muncă) necesare supraviețuirii sau este „bună” pentru cine și-o poate permite, adică se poate dispensa de o parte din aceste resurse.

În timp ce, în comunitățile sărace, părinții își pun problema utilității ciclului secundar sau liceal, în cazul comunităților dezvoltate nu este chestionată problema utilității școlii în sine, ci decalajul mare dintre efortul de a școlariza copiii la nivel liceal sau chiar superior și posibilitățile limitate de angajare după absolvire. Exemplele de nereușită socială, ale unor persoane care au absolvit liceul și chiar facultatea și care nu și-au găsit un loc de muncă, slăbesc încrederea în școală. Școala nu mai garantează un loc de muncă, deci nu mai garantează un viitor, nu mai reprezintă un potențial. **Nivelul crescut al șomajului și lipsa locurilor de muncă** reprezintă o realitate care nu mai poate fi contrabalansată de promisiunea unui viitor cert, sigur, pe care l-ar putea oferi școala absolvenților săi. Beneficiile percepute ale școlarizării sunt, practic, nule. O perspectivă radicală a unora dintre subiecți situează școala pe poziția unei **instituții falimentare**, care produce șomeri, „buticari” și emigranți.

„[Ce le oferă școala copiilor dvs.?]” „Un statut de șomer” (părinte, Bran Poartă); „Locuri de muncă nu se găsesc, și zici «Ce faci, nu vezi că sunt nu știu câți cu facultate și care ies vânzători?» și așa este, oameni cu studii superioare...” (părinte, Predești); „Sunt cazuri, sunt oameni cu studii, oameni cu facultăți, meseriași care sunt dați în șomaj. Ori dacă acești oameni cu studii sunt dați afară, atunci zici, copilul meu ce-o să ajungă, chiar dacă este școlit...” (R.C., Predești); „Și la țară părinții zic că ce să facă cu cartea, mai bine să se învețe cu munca de mic, de copil, de fraged, decât să ajungă mai târziu cu alte apucături. Și spun că școala nu-i mai oferă omului nici un viitor...Păi

locuri de muncă nu sunt. De exemplu, copil care a făcut facultate. Stă acasă și nu are unde munci. Nu găsește loc de muncă la nivelul pregătirii care-o are." (R.C., Predești): „Spre exemplu, eu sunt în șomaj și în câteva luni termin. Unde să mă mai duc? [Am fost] tractorist, mecanizator agricol...Nu alocație, de unde? O să fac să găsească un bărbat să o mărit, păi, la 18 ani fata, unde o mai dau? O mai dau la școală? Păi, nu mai învață...Îl dau și mai face cine știe ce boacăne; „Nu au nimica [nici o perspectivă], în special fetele, care termină opt clase, se mărită, iar băieții stau golani prin sat" (părinte, Drăgotești); „Oamenii se feresc de școlile profesionale și de licee pentru că...nu vezi ce perspective ai după ce termini un liceu industrial? Liceul industrial „Tractorul”. „Tractorul” s-a închis, ce faci după aia? N-ai altă variantă decât să vinzi la un chioșc ceva" (R.C., Prejmer); „Școala îi oferă posibilitatea, dacă a învățat o limbă străină, să plece din țară, nu? Să încerce acolo măcar să se descurce, dacă aici nu poate" (părinte, Prejmer); „Mulți dintre elevii noștri au plecat în străinătate" (profesor, Prejmer).

Observație: Așteptările părinților în legătură cu nivelul de școlarizare al fetelor sunt mai scăzute decât în ceea ce privește nivelul de școlarizare al băieților.

Proiecția negativă asupra viitorului (pesimismul) este corelată cu indicatori precum capitalul uman, financiar și social de care dispune un individ⁶. În condițiile închiderii fabricilor care ofereau locuri de muncă navetiștilor din rural (primii concediați, de altfel) și existenței unei agriculturi de subzistență, este evidentă devalorizarea capitalului uman, financiar și relațional, care determină o perspectivă pesimistă asupra viitorului, inclusiv asupra viitorului instituției școlare.

Perspectiva optimistă asupra viitorului și, implicit, asupra viitorului educațional este foarte rar întâlnită. În plus, este o perspectivă abstractă, exprimată în termeni vagi și proiectată într-un interval de timp nedefinit.

„[Școala îi oferă elevului] șansa de a deveni pe viitor un om de nădejde al societății" (părinte, Bran Poartă); „[Școala] e o instituție de stat care poate să aducă copiii pe drumul cel bun...fără școală nu o să facă nimic" (părinte, Predești).

Lipsa de perspective a părinților, proiecția negativă asupra viitorului se reflectă și în aspirațiile elevilor. Nivelul aspirațional este foarte scăzut, copiii nici nu mai „visează” să ajungă „ceva”; „am fost foarte mirată că [elevii] nu își doresc lucruri mai interesante, chiar dacă nu o să le realizeze...predomină polițist și șofer, fetițele, mai mult învățătoare" (învățătoare, Predești). În același timp, modelele de succes pe care le oferă satul sunt limitate, ceea ce contribuie la menținerea unui nivel de aspirații redus, în cazul unor elevi.

Așteptările cadrelor didactice din mediul rural, în special în comunitățile sărace, față de viitorul profesional al elevilor sunt, de asemenea, foarte scăzute, ceea ce contribuie la plafonarea aspirațiilor educaționale ale elevilor. Altfel spus, dacă un cadru didactic se așteaptă în mod explicit ca un elev să termine, cel mult, o școală profesională, este probabil ca acel cadru didactic să-și adecveze comportamentul acestor așteptări și rezultatele elevului să fie pe măsura așteptărilor (comportamentul profesorilor urmează propriile lor așteptări/previziuni⁷, conștiente sau nu).

O alta cauză care întărește încrederea scăzută în școală și care este externă sistemului de învățământ este **nivelul scăzut de educație al părinților**. Copiii tind

⁶ Vezi D. Sandu, *Sociologia tranziției*, București, Editura Polirom, 1993.

⁷ Vezi teoria profeției care se autorealizează (*the self – fulfilling prophecy*), *Dicționar de sociologie*, București, Editura Babel, 1993, pag. 457.

să valorizeze în primul rând modelele sociale din proximitatea lor, în special pe cele familiale. Ori, în cazul părinților cu un nivel scăzut de educație, este probabil ca nivelul de educație al copiilor să nu difere prea mult de cel al adulților. Lipsa de educație face ca părinții să proiecteze așteptări minimale legate de școală și, respectiv, de viitorul copiilor lor.

b) **Cauzele interne** ale lipsei de încredere în școală sunt, în fapt, o parte dintre problemele școlilor din mediul rural și constau în: **lipsa dotărilor materiale, precum și navetismul, fluctuația și lipsa de calificarea a cadrelor didactice.**

Precaritatea dotărilor (decalajul față de mediul urban). Sub aspectul dotărilor materiale, mediul rural este perceput ca un mediu defavorizat și, deci, defavorizant în raport cu urbanul. Aspectele cele mai vizibile ale precarității dotărilor materiale se găsesc la nivelul ambientului clasei – băncile sunt vechi de zeci de ani, sunt rupte, materialele didactice sunt puține și uzate, laboratoarele fie nu există, fie sunt nedotate și funcționează ca simple săli de clasă, nu sunt săli de sport sau lipsesc materialele sportive (saltele, mingi), nu există biblioteca școlii sau este slab dotată. În special în școlile din județul Dolj, întâlnim astfel de probleme legate de dotare. În plus, în aceste școli nu există apă curentă în școală, toaleta este în curtea școlii, sobele nu încălzesc suficient clasele.

Notă: Deși aprecierile subiecților privind dotarea școlilor sunt de regulă negative, percepția negativă asupra dotărilor materiale nu poate fi luată *ad litteram*, în cazul școlilor din județul Brașov. Putem caracteriza, spre exemplu, școala din Prejmer ca pe o școală modernă și bine dotată (comparabil, sau chiar mai bine dotată, față de unele școli din mediul urban), iar școala din Bran Poartă, ca pe una cochetă, ținând cont de faptul că are un număr mic de elevi și școala este curată și bine întreținută, deși materialele didactice lipsesc.

„Baza materială este sărăcăcioasă, învechită” (profesor, Drăgotești); „dotarea este la pământ...” (învățătoare, Drăgotești); „[planșele, hărțile] ar trebui schimbate, sunt demult...de când erau părinții noștri elevi” (elev, Drăgotești); „laboratoare de fizică, de anatomie, de chimie nu există...la anatomie au ce aveau pe vremea mea” (părinte, Predești); „au bănci foarte vechi, se agață [copiii] de ele, se rup hainele”; „băncile sunt vechi, de când erau părinții noștri elevi”(elev, Drăgotești); „Mobilierul este foarte vechi, ce s-a inventat prima dată...M-am dus în vizită [la muzeu] la prima școală românească și elevii mei au constatat că [la muzeu] aveau băncile ca ale noastre” (învățătoare, Prejmer); „hărți, planșe, sunt învechite, sunt cele cu RSR, URSS” (părinte, Prejmer); „nu au materiale ca să facă experiențe” (părinte, Prejmer); „și nu avem aici laboratoare, de exemplu la chimie, fizică, biologie, [însă la oraș] ei [elevii] merg la laboratoare, noi stăm în clasă...” (elev, Prejmer); „biblioteca [are] numai cărți rupte, vechi de 100 de ani” (părinte, Bran Poartă); „a existat și o bibliotecă, este închisă...n-a mai fost bibliotecar, fondul de carte e așa cum e”(profesoară, Drăgotești); „una e când spui copilului <Imaginează-ți că este în fața ta nu știi ce substanță> și când amesteci..., una e când vede” (părinte, Predești); „nu dispunem de o bază didactică cu materiale moderne, mai ales pentru copiii ăștia, care nu au ocazia să vadă prea mult sau familia nu poate oferi prea mult...sunt copii care, poate, nici n-au văzut trenul”(profesoară, Drăgotești); „ei [elevii] nu au nici măcar o saltea...sală de sport – nici nu se pune problema”(părinte, Predești); „nu avem apă în școală...vin cu stichuța în ghiozdan...nu există posibilitate să se spele și ei...”(părinte, Predești); „E sala foarte mare și e o sobă acolo într-un colțșor și se face focul și numai bine că se încălzește... începe să se încălzească pe la 12, când ei pleacă...Și iese și fum. Sunt vechi, sunt făcute de când eram noi [elevii]” (părinte, Predești).

În general, aprecierile negative la adresa dotărilor materiale din școlile vizitate se fac prin raportare la școlile din mediul urban. Lipsa calculatoarelor din

școlile rurale, sau numărul lor insuficient față de necesități (numărul de elevi) sunt considerate principalele deficiențe de dotare materială, responsabile într-o mare măsură de inegalitatea de șansă între elevii din urban și cei din rural.

„Ar fi o diferență între felul de a învăța în oraș și felul cum se învață în rural... În oraș, școlile au o dotare mult mai bună. Au și calculatoare. Aici este un calculator la cancelarie. La oraș fiecare clasă are calculatorul ei. Acolo copiii au calculator poate și acasă... (R.C., Predești); „un calculator le-ar fi foarte necesar... și un profesor de engleză” (părinte, Bran Poartă); „ne-ar trebui măcar un calculator. Vedem la oraș cum copiii de grădiniță lucrează pe calculator la 4-5 ani și e și normal” (R.C., Bran Poartă); „la două sute și ceva de elevi nu ne ajunge un calculator” (elev, Drăgotești); „Negativ ar fi faptul că foarte mulți nu au acces, de exemplu, la internet, nu citesc foarte mult... Într-un fel lucrezi cu un elev care citește în plus, care scoate de pe internet tot felul de date, și într-un alt fel e să îi deschizi totul, să îi spui totul” (directoare, Prejmer).

Probleme legate de resursele umane ale școlilor. În general, subiecții sunt mulțumiți de prestația cadrelor didactice din școlile vizitate, cel puțin la nivelul răspunsurilor spontane. Am întâlnit chiar și opinia că numai diferențele de dotare fac diferența între școlile din rural și urban, calitatea dascălilor fiind comparabilă (*„se deosebesc clădirile, profesorii sunt cam aceiași” – R.C., Prejmer*). Unii dintre subiecți, dimpotrivă, sunt de părere că o problemă a școlilor din rural este „calitatea profesorilor”. Aceasta sintagmă subsumează, de fapt, trei tipuri de probleme legate de resursele umane din mediul rural: **navetismul, fluctuația și lipsa de calificare a cadrelor didactice.**

Aceste probleme nu afectează, în mod egal, școlile vizitate. Spre exemplu, în școala din Prejmer, părinții și reprezentanții comunității nu reclamă lipsa de calificarea a cadrelor didactice, ca atare, ci mai degrabă sunt nemulțumiți de faptul că o parte din corpul profesoral are metode inadecvate de predare, în ciuda calificării obținute. Apropierea localității Prejmer de oraș (sub 10 km) și existența mijloacelor de transport determină ca navetismul să nu constituie o problemă, în percepția celor mai mulți dintre subiecți. Dimpotrivă, atât directoarea școlii, cât și părinții doresc să atragă cadre didactice de la școlile din oraș, care se presupune ca ar avea o experiență și un nivel de pregătire mai ridicate. La Drăgotești și Predești, în schimb, navetismul este considerat o problemă, datorită faptului că localitățile sunt relativ depărtate de oraș (30 km), nu există mijloace de transport în comun și, în consecință, implicarea cadrelor didactice în activități extrașcolare și meditații este cvasiinexistentă, iar cazurile de absenteism ale profesorilor sunt relativ frecvente. În școala din Bran Poartă, ambele învățătoare sunt localnice, navetismul nefiind deci o problemă. De asemenea, în școala din Bran Poartă lipsa calificării și fluctuația cadrelor didactice nu constituie o problemă. O fluctuație relativ ridicată de personal întâlnim însă în școlile din Predești, Drăgotești și Prejmer. Fluctuația de personal se datorează atracției pe care o exercită școlile din oraș (sau cât mai apropiate de oraș), lucru explicabil prin inconvenientele navetismului și prin cheltuielile de transport (care, în cele mai multe cazuri, nu sunt decontate), dar și prin oportunitățile oferite de oraș, în termeni de viață culturală, socială ș.a.

„Sportul nu-l prea facem, pentru că-l avem ultima oră și... noi am vrea să facem sportul... dânsul pierde mașina” (elev, Drăgotești); „[ne bucurăm când nu mai vin profesorii navetiști] mai

Nivelul scăzut de educație al părinților și lipsa lor de implicare. Nivelul scăzut de educație al părinților nu are consecințe doar în planul încrederii față de școală, ci și în planul suportului pe care familia îl poate acorda copiilor, constituindu-se într-o problemă în sine a învățământului, în mediul rural. Astfel, cadrele didactice consideră că majoritatea părinților nu-și pot ajuta, sau controla copiii, ca aceștia să continue procesul educativ după orele de curs. În opinia cadrelor didactice, pentru succesul școlar al elevilor este importantă continuarea în mediul familial a procesului instructiv-educativ început în școală. În afara faptului că părinții nu au abilitățile și cunoștințele necesare pentru a-și ajuta și supraveghea copiii, în cazul familiilor cu un nivel scăzut de instrucție, cel mai adesea expuse sărăciei, lipsește și un mediu familial propice învățării (spațiu propriu destinat învățării, rechizite, bibliotecă personală ș.a.).

„Ei [elevii] vin la ore cu lecția nepregătită, pentru că acasă părintele nu poate să îl ajute” (R.C., Prejmer); „Copilului îi trebuie o cultură generală, și acest lucru depinde și de familia din care provine” (părinte, Drăgotești); „Copiii de la țară, părinții lor, nu au nivelul de cultură atât de ridicat, încât să poată să-i ajute. Deci ceea ce începem noi aici la școală, acasă să poată să fie terminat... Care sunt părinți mai tineri continuă cele cinci ore de la școală, dar cei care au părinți mai bătrâni și pe care-i depășesc cunoștințele, nu prea îi ajută pe copii” (învățătoare, Predești); „acolo [la oras] copiii învață mult mai bine, au părinți care se ocupă mult mai mult de copiii lor, pe când [aici] dintr-o clasă de 15 elevi, dacă vin 1-2 părinți la 1-2 săptămâni ca să se intereseze de ce face sau nu face copilul lui” (învățător, Drăgotești); „e ceva extraordinar de important acel copil care merge acasă, [părintele să-l întrebe]: <Măi, ce ai de învățat pentru mâine?>...degeaba, dacă lași totul pe seama celor patru ore de școală. Părinții să continue lucrarea școlii acasă.” (R.C., Bran Poartă); „...mereu mă întâlnesc cu părinții și le spun de problemele pe care le au copiii, dar, după aceea, la 2-3 zile, copilul vine la fel” (învățător, Drăgotești); „ar trebui ca părinții să se implice în educația copiilor...să-i controleze mai des pe copii...când facem ședințe vin 7-8 părinți...mai vin când se ștampilează cecurile și atunci mai întreabă” (director, Drăgotești).

O explicație a lipsei de implicare a părinților în educația copiilor constă în faptul că munca în agricultură, principala sursă de venit a părinților, consumă timp (se desfășoară primăvara și toamna, pe parcursul întregii zile). Datorită acestui lucru, părinții petrec mai puțin timp cu supravegherea și educarea copiilor lor.

„Majoritatea dintre copii nu studiază acasă. Ei rămân cu ceea ce se predă în clasă, dacă reușesc să înțeleagă. Și părinții, fiind de multe ori foarte absorbiți de treburile gospodărești, nu îi verifică pe copii, nu caută să vadă cum își petrec ei timpul acasă...” (R.C., Prejmer); „Noi, pe timp de vară, nu o să stăm cu ei zi de zi acasă.” (părinte, Predești); „adulții în general, noi, mai în vârstă, nu mai avem timp [pentru copii], mai ales acum, cu agricultura asta, poate cei care nu au pământ...” (părinte, Predești); „[Părinții elevilor] nu au timp liber, când nu muncesc la câmp, își fac de lucru pe acasă...și prin gospodărie au destule de făcut. La țară nu există timp liber” (R.C., Predești).

Implicarea copiilor în munci agricole. Spre deosebire de elevii din urban, elevii din rural sunt dezavantajați și prin faptul că, de la vârste relativ mici (10-12 ani), sunt implicați în activitățile agricole, prestate în interiorul sau în afara gospodăriei. Astfel, timpul alocat învățării de către elevii din rural este mult diminuat, datorită activităților prestate în agricultură. Efortul depus de către elevii din rural este mai mare, din moment ce aceștia obișnuiesc să-și facă temele după îndeplinirea obligațiilor domestice care le revin. Părinții consideră că implicarea copiilor în astfel de munci este, pe de o parte, utilă în gospodărie, iar, pe de altă

parte, copilul va dobândi, în acest fel, abilitățile practice necesare muncii în agricultură, abilități de care va avea nevoie în viața adultă. În acest sens, unii părinți consideră că informațiile și cunoștințele dobândite în școală sunt, într-o mare măsură, irelevante, din moment ce copiii au nevoie de abilități practice pentru desfășurarea muncilor agricole, în perspectiva unei ocupații ulterioare în agricultură.

„Acolo [la oraș] sunt elevi care învață mai mult decât aici, la țară. Aici există munca la câmp” (elev, Drăgotești); „Acolo [la oraș] copilul vine acasă și se ocupă de calculator. Aicea [la țară] îl ia părintele, și hai să punem prin grădină...hai du-te cu capra, cu vaca, cu ce are omul prin curte...Acolo nu este nevoie să muncească.” (R.C., Predești); „[părinții să contribuie] cu îndemnul să se ducă [copiii] la școală, să asculte pe profesorii lor. <Puneți mâna pe carte, ocupați-vă de studiu> și să nu-i mai folosească în interesul lor individual, la muncile necesare în ziua respectivă” (R.C., Predești).

Sub aspectul rezultatelor școlare, elevii din rural au acumulări și, respectiv, rezultate școlare mai slabe decât cei din mediul urban („Diferența [dintre școala de oraș și cea de țară] este ca de la cer la pământ...Dacă un copil pleacă de aici cu media 9, la oraș este de 5” – părinte, Drăgotești). Se consideră însă că elevii din mediul rural sunt mai cuminiți, mai respectuoși și că sunt feriți de nivelul crescut al delincvenței juvenile, ce caracterizează școlile din orașe.

Subiecții identifică și o serie de alte probleme ale învățământului:

- **lipsa uniformei școlare**, care pune în evidență diferențele de statut social dintre elevi, cu consecințe negative asupra relațiilor dintre elevi și a climatului din școală;
- **diversitatea manualelor alternative**, care poate conduce la o acumulare diferențiată de cunoștințe din partea elevilor și la probleme privind evaluarea standardizată a cunoștințelor la examenul de capacitate; („au apărut manuale alternative, ei [elevii] se pregătesc cu un profesor de aici pe un manual, examenul se dă în altă parte pe niște subiecte făcute după alt manual” – R.C., Prejmer).
- **numărul insuficient de manuale școlare** în comunitățile sărace („sunt 2,3 copii pe o carte” – părinte, Predești);
- introducerea **calificativelor** în locul notelor face dificilă evaluarea elevilor de către cadrele didactice și nu stimulează competiția dintre elevi;
- **schimbări frecvente în sistemul de învățământ** (sub raportul legilor, ordonanțelor, modalităților de examinare, de admitere în liceu), care creează o impresie generală de confuzie și accentuează dezinteresul părinților pentru școală;
- **programa școlară** este considerată **încărcată** de către elevii claselor a VII-a și a VIII-a;
- unii părinții consideră că școala nu dezvoltă aptitudinile copiilor și nu creează abilități, fiind centrată pe acumularea de informații. În acest sens, părinții doresc să se înființeze în școli **atelieri** de mecanică agricolă, lăcătușerie, tâmplărie, croitorie sau diverse alte meserii, relevante pentru contextul local;
- cazurile de elevi care vin în ciclul secundar dintr-o școală I-IV și care nu știu să citească și rămân „**elevi-problemă**” până la terminarea învățământului gimnazial („Unii au luat premiul întâi acolo [la școala I-IV] dar aici nu știu să citească” –

elev, Prejmer; „Sunt copii care în clasa a VII-a nu știu să citească” – elev, Prejmer; „noi avem câteva generații de copii care știu doar să numere, altceva...nu mai știu” (primar, Drăgotești).

• **pericolul desființării școlilor cu puțini elevi.** În comunitățile mici, școlile sunt amenințate cu desființarea și comasarea lor, mai ales școlile cu clasele I–IV. Elevii nu ar putea face față unor distanțe, mai mari decât cele pe care unii dintre ei le parcurg deja în prezent, fapt pentru care există riscul abandonului școlar (mai ales în zonele de munte, unde drumurile sunt impracticabile în anumite perioade ale anului). Cum școlile cu puțini elevi se află în comunitățile izolate și, de regulă, solidare, aceste comunități percep desființarea școlilor ca pe o reală amenințare. În comunitățile mici, elevii se cunosc foarte bine între ei, precum și cu profesorii, părinții se implică în activitatea școlii și există o relație bună între școală și comunitate. Problema desființării unora dintre școli trebuie privită în context local, și consecințele trebuie analizate din mai multe perspective.

Notă: Directorul școlii din Drăgotești ne-a relatat despre cazul unei școli, de pe raza comunei, care a fost desființată, elevii fiind transportați cu mașina la cea mai apropiată unitate de învățământ. O analiză a costurilor implicate (costul mașinii, cheltuielile cu reparațiile acesteia, cu salarizarea șoferului), lăsând la o parte eforturile elevilor (și poate inadaptarea lor), a arătat că rezultatul a însemnat o economic de numai 20 000 lei. În aceste condiții, eficiența și echitatea unor asemenea măsuri sunt discutabile.

RELAȚIA ȘCOALĂ – COMUNITATE

Tipuri de comunități

Potrivit *Dicționarului de sociologie*⁸ (1993:128), comunitatea este o entitate social-umană, ai cărei membri sunt legați împreună prin locuirea aceluiași teritoriu și prin relații sociale constante și tradiționale, consolidate în timp. Sociologul german F. Tonnies a făcut distincție între comunitate – familia, satul (*organism viu*, bine integrat, întemeiat pe datini și trăiri comune) și societate – orașul, statul (*agregat complex*, dar artificial, întemeiat pe convenție, opinie publică, legislație. În expresie durkheimiană, comunitatea persistă prin „solidaritate organică” și societatea prin „solidaritate mecanică.”

Pentru a putea face o analiză a relațiilor dintre școală și comunitate, este necesar să facem o scurtă descriere și tipologizare a comunităților vizitate. O primă clasificare, de la care am pornit, de altfel, este dihotomia comunități sărace – comunități dezvoltate. De altfel, acest criteriu al dezvoltării este, în opinia noastră, responsabil pentru diferențele care există între comunități. Am etichetat comunitățile vizitate, astfel: comunitatea **amorfă** (Predești), **cvasi-absentă** (Drăgotești), **propriu-zisă** (Prejmer), **solidară** (Bran Poartă). La baza acestor etichete stau următorii indicatori:

⁸ Zamfir, C., Vlăsceanu, L., București, Editura Babel, 1993.

- Tipul și frecvența relațiilor sociale dintre locuitori (participarea la manifestări publice, culturale, sportive etc.);
- Relația dintre autorități și locuitori;
- Proiecte sau realizări comune ale locuitorilor.

Absența unor manifestări culturale sau sportive pe teritoriul comunei, care să permită socializarea laolaltă a locuitorilor comunei, precum și absența unor proiecte sau realizări comune, la nivelul localităților Predești și Drăgotești, ne-au determinat să aplicăm acestor localități etichetele amintite. În Drăgotești și Predești, cu excepția păstrării unor tradiții religioase (Crăciunul și Paștele) și a unor evenimente precum nunți, botezuri sau înmormântări, nu există prilejuri publice care să permită întâlnirea unui număr mai mare de membri ai comunității. Căminele culturale, fie au fost abandonate și se află într-o stare de deteriorare avansată, fie s-au transformat în localuri publice, în care singura activitate desfășurată în mod constant este discoteca, iar în mod ocazional au loc nunți și botezuri. Dacă înainte de '89 directorul de școală era și directorul căminului cultural, acum, în cele mai multe cazuri, căminul cultural este în administrarea primăriei, fără ca școala să mai aibă vreo implicare în activitățile culturale ale comunei. De altfel, activitățile culturale desfășurate în cadrul comunei sunt sporadice, izolate. Viața publică a acestor comunități este, practic, inexistentă. Părinții intervievați își amintesc cu nostalgie activitățile culturale pe care le desfășura comunitatea (nu neapărat școala) înainte de '89 (proiecții de filme artistice și documentare, spectacole de teatru, ansambluri populare, hora satului, biblioteca publică, activități sportive ș.a.).

„Înainte mai dădeau filme, se aduceau documentare, filme istorice, materiale educative...erau programe artistice, ansambluri populare, acum nu mai are de unde” (părinte, Predești); „Înainte era altfel, era hora satului...și nu țineau cont că era de prăsit sau...” (părinte, Predești); „Acum nu se mai întâmplă nimic [la căminul cultural]. Discotecă, scandaluri. Înainte era bibliotecă și putea copilul să ia o carte și să citească și mai era și la școală, dar acum nu mai este nici una” (părinte, Drăgotești); „Înainte, când eram eu la școală, după ce ieșeam de la ore mergeam la matineu, veneau cei de la Craiova și dădeau spectacol, cu preț redus, nu ca acum, când trebuie să dai 50 de mii și dacă ai trei copii nu-i mai trimiți nicăieri. Cu 50 de mii cumperi cartofi o săptămână” (părinte, Drăgotești); „activități culturale...Nu s-a mai pomenit de când eram noi elevi. Făceam dansuri populare, aveam echipă de handbal...Echipă de fotbal, echipă de handbal, echipă de dansuri populare, era multe...” (părinte, Drăgotești).

Diferența dintre comunitățile Predești și Drăgotești, care ne-a făcut s-o numim pe una comunitate *amorfă*, iar pe cealaltă comunitate *cvasi-absentă*, constă în relația pe care locuitorii o au cu autoritățile. În Drăgotești, spre exemplu, singurele autorități care fac parte din comunitate sunt directorul școlii și primarul. Șeful de post, medicul și chiar preotul nu locuiesc în localitate, fiind navetiști. Răspunsul lor la nevoile comunității este, adesea, unul birocratic, strict formal. În timpul *week-end*-ului nu există servicii de sănătate, religioase sau de ordine publică, poate doar în cazuri excepționale. În condițiile în care majoritatea funcționarilor publici nu fac parte din comunitate, problema implicării autorităților în viața comunității, în general, și în viața școlii, în particular, rămâne la stadiul de

deziderat. În acest sens, urmând definiția comunității, se poate pune chiar întrebarea dacă în cazul localității Drăgotești putem vorbi de o comunitate.

Nota 1: Spre exemplu, la cererea primarului către poliție, spre a interveni pentru a pune capăt unor cazuri de tulburare a ordinii publice în școală (consum de alcool, tutun, limbaj nepotrivit ș.a.) răspunsul poliției a fost inadecvat. Deși, la insistențele primarului, polițiștii au fost schimbați, problemele de tulburare a ordinii publice în școală continuă.

Nota 2: Faptul ca fundația World Vision a avut un proiect de introducere a apei în școala din Predești nu înseamnă că putem vorbi de o mobilizare reală a comunității, care nu a avut nici o inițiativă și are o poziție de așteptare pasivă („să ne facă”; „să ne dea”; „să ne ajute”). Oricum, confirmând parcă spiritul amorf al comunității, proiectul a eșuat, forările repetate n-au ajuns la sursa de apă și școala a rămas, în continuare, fără apă.

În condițiile în care nici comunitatea și nici școala nu oferă elevilor mijloace de petrecere a timpului liber, singurele lor alternative rămân **discoteca și televizorul**. Televiziunea (prin urmărirea neselectivă a programelor TV) a devenit, astfel un substitut al socializării, care contribuie la izolarea indivizilor și care erodează însăși esența ideii de comunitate.

„S-ar părea că singura distracție a copiilor la ora asta este discoteca...cu băutură și țigări” (R.C., Prejmer); „La cârciumă, în discotecă și, toată ziua, de acasă până în centru” (părinte, Drăgotești); „Copiii noștri nu mai știu decât de discotecă. De la grădiniță merg la discotecă... (părinte, Drăgotești); „Ce fac în timpul liber? Se uită la TV, dorm, bârfesc, chefuiesc...” (învățătoare, Prejmer); „La televizor e singura distracție” (părinte, Predești).

Petrecerea timpului liber în discotecă și la televizor are deja consecințe asupra elevilor (comportament agresiv, lipsă de respect față de profesori, dezinteresul față de școală, nivel scăzut al aspirațiilor). Este posibil ca, pe termen lung, să observăm pentru generațiile actuale modificări importante la nivelul sistemului de valori. Un părinte din Predești a surprins foarte bine această problemă și vorbește de un „primitivism” al elevilor, de o regresie, de o întoarcere la stadii biologice inferioare în lipsa stimulilor materiali și educaționali care să-i ajute în dezvoltare.

„Noi nu am avansat, ne-am înapoiat...Noi, dacă nu avem bani să-i ducem la teatru, în parc sau într-o excursie, [copiii] stau așa, parcă sunt primitivi” (părinte, Predești); „Sunt mulți oameni la noi în comună care nu au televizor, deci copilul lui poate n-a văzut un film...” (părinte, Drăgotești); „Mulți dintre ei, dacă merg de două ori pe an la Craiova, așa că vă dați seama ce văd” (învățătoare, Predești).

Motivele pentru care am acordat conotații pozitive etichetelor atribuite comunităților Prejmer și Bran Poartă (comunitate *propriu-zisă* și, respectiv, comunitate *solidară*) sunt următoarele:

- Existența unei vieți sociale, culturale și sportive relativ intense, chiar dacă este la cote mai scăzute decât înainte de '89 (spectacole de teatru, serbări câmpenești, manifestări de genul „fiii satului”, „hora satului”, „răvășitul oilor”, concursuri pe teme educaționale și sportive, baluri, reuniuni ș.a);
- Implicarea voluntară a părinților și a autorităților locale în derularea unor activități și proiecte comune (curățenia în școală și localitate, întreținerea școlii și a mobilierului școlar, servicii și muncă voluntară în folosul școlii și al bisericii ș.a.);
- Practica unor donații și sponsorizări;
- Practica unor relații de parteneriat cu comunități, organizații și asociații din țară și străinătate.

Maniera bună de lucru între autoritățile locale, între autorități și comunitate și între autorități și școală accentuează „solidaritatea organică” existentă în localitățile Prejmer și Bran Poartă, complementară unor relații sociale solide, constante și statornice între locuitori. În plus, ceea ce ne-a determinat să considerăm comunitatea Bran Poartă o comunitate solidară prin excelență este numărul mic de locuitori și, respectiv, de elevi în școală, precum și modul coerent și unitar al comunității de a acționa în fața pericolului desființării școlii.

Notă: Solidaritatea comunității din Bran Poartă este dovedită și de întâlnirile periodice cu „fiii satului” („la primărie se face întâlnire cu fiii Branului, că sunt unii în Canada, în Australia, în SUA” – R.C., Bran Poartă), care se pot constitui în exemple de succes pentru locuitori. La asemenea întâlniri participă foști elevi și profesori ai școlii, rememorându-se traiectoriile lor școlare și de viață.

Școală și comunitate – complementaritatea resurselor

Comunitatea – resursă pentru școală

Gradul de implicare al comunității în viața școlii este redus sau chiar absent, în comunitățile sărace și îmbracă, în schimb, o varietate de forme, în comunitățile dezvoltate.

Notă: Chiar și modul de organizare și prezența/absența autorităților la interviurile de grup ne dau un indiciu al implicării autorităților în problemele școlii. Astfel, în localitățile Prejmer și Bran au participat la discuțiile de grup reprezentanți ai tuturor autorităților locale, în Predești participarea s-a realizat ad-hoc, relativ dificil și doar cu reprezentanți ai primăriei și dispensarului, în timp ce în Drăgotești grupul de reprezentanți locali nici măcar nu a putut fi constituit.

În comunitățile sărace, școala a preluat o parte din inerția comunității. Activitățile extrașcolare au loc din ce în ce mai rar, cu resurse (materiale și umane) din ce în ce mai puține. Cadrele didactice nu sunt stimulate să organizeze activități extrașcolare, cu atât mai puțin în condițiile în care profesorii sunt navetiști. Serbările de Crăciun și/sau de sfârșit de an școlar sunt singurele evenimente culturale desfășurate în școală și, respectiv, în comunitate. Chiar și la aceste evenimente nu participă toți reprezentanții autorităților locale și nici măcar toți părinții.

Cu cât crește nivelul de școlaritate al elevilor, cu atât mai mult se reduce numărul activităților extrașcolare la care elevii participă. Altfel spus, în comunitățile sărace, în ciclul secundar activitățile extrașcolare sunt, practic, inexistente.

În comunitățile sărace este exclusă ideea voluntariatului. Atunci când există, „voluntariatul” în folosul școlii este prestat în schimbul plății ajutorului social. Contribuția la fondul clasei, deși simbolică (între 5 000 și 20 000 de lei), nu este achitată decât de către o parte dintre părinți. De asemenea, prestația în muncă (de genul, zugrăvirea școlii, recondiționarea băncilor, a gardului școlii, curățenia de început de an școlar ș.a.) se realizează cu ajutorul unui număr foarte mic de părinți, sau fără ajutorul părinților.

Deși școala este un substitut al mediului familial, părinții și comunitatea în sens larg nu percep școala ca fiind „a lor”, nu au sentimentul apartenenței, al unei legături cu școala. Școala este o instituție a statului, iar toate obligațiile și responsabilitățile, legate de bunul mers al școlii, revin acestuia.

Autoritățile locale au un grad scăzut de implicare în problemele școlii. Spre exemplu, în Predești, în cazul unei epidemii de oreion în școală, deși dispensarul a fost sesizat în mod oficial, nu a dat nici un răspuns. În Drăgotești, la solicitarea școlii, poliția nu a luat nici o măsură pentru rezolvarea problemelor de tulburare a ordinii publice în școală. Deși primarul din Drăgotești dorește să atragă celelalte autorități locale în realizarea unor proiecte în folosul comunității și, implicit, al școlii, nu are sprijinul acestora.

În comunitățile dezvoltate, bunul mers al școlii se datorează, în mare parte, părinților. Astfel, părinții obișnuiesc să desfășoare o serie de activități voluntare, precum tăiatul lemnului, zugrăvirea școlii (interior și exterior), curățenia de început de an școlar, diverse servicii, organizarea și participarea la activități extrașcolare, participarea la deciziile care se iau în școală (inclusiv alegerea materiilor opționale), contribuția la fondul clasei. Comitetele de părinți sunt funcționale (iau decizii, strâng fonduri, planifică acțiuni, gestionează resurse).

„Ca muncă fizică, părinții dau întotdeauna o mână de ajutor atunci când sunt solicitați” (părinte, Bran Poartă); „Noi am zugrăvit școala cu părinții, reparații, reparațiile curente mai mult cu părinții le facem” (directoare, Bran Poartă); „Biserica se poate implica și se implică în educație prin predarea religiei în școală, prin prezența preotului în școală, prin atragerea copiilor la biserică, prin discuțiile care se poartă cu copiii și nu numai cu copiii, ci și cu părinții” (R.C., Prejmer); „Părinții participă cu dirigințele la familiile cu probleme. Părintele din colectivul clasei [împreună] cu dirigințele merge în vizită la copilul-problemă al clasei. La serbarea pomului am avut un părinte care a pregătit o piesă de teatru cu copiii clasei respective...” (directoare, Prejmer).

Gradul de implicare al autorităților locale este relativ ridicat (cadre din poliție țin ore de circulație rutieră la începutul și sfârșitul anului școlar, medicul face vizite regulate în școală). Când un părinte deține o funcție în administrația locală sau are o afacere care-i permite să sponsorizeze școala, crește implicarea acestuia în rezolvarea problemelor școlii.

„Sponsorul este în felul următor: are copil la școală, mai lasă un ban. I-a terminat copilul, se scuză... și nu mai dă nimic” (profesor, Prejmer); „Primarul e interesat, are și el copilul aicea [în școală] și își dă interesul pentru școală destul de mult” (părinte, Prejmer).

Proximitatea spațială, așezarea școlii lângă biserică sau lângă primărie, influențează relația dintre instituțiile locale. Instituțiile care sunt în imediata apropiere a școlii „se simt” mai responsabile și, în consecință, datorează să ofere suport școlii. În Bran Poartă, unde biserică este amplasată lângă școală, preotul se implică mai mult în problemele școlii. Spre exemplu, în fiecare an, cu ocazia Crăciunului, preotul, cu suportul enoriașilor, organizează o festivitate, în cadrul căreia împarte daruri elevilor școlii. În situația în care primăria este în imediata vecinătate a școlii (cazul Drăgotești), primarul este cel care și-a asumat sarcina de a împărți elevilor daruri de Crăciun. În cazul școlii din Prejmer, aflată chiar în centrul comunei, organizarea serbărilor școlare, adevărate evenimente culturale la care participă întreaga comunitate, se face în căminul cultural, prin colaborarea tuturor autorităților locale. La Predești, unde școala nu este situată lângă vreo instituție importantă, autoritățile nu se implică.

Școala – resursă pentru comunitate

În comunitățile sărace, așa cum comunitatea nu reprezintă o resursă pentru școală, nici școala nu are prea multe de oferit comunității. Serbările școlare de sfârșit de an și/sau de Crăciun sunt singurele evenimente comunitare organizate de către școală, dar care beneficiază de o participare redusă din partea comunității.

La polul opus, în comunitățile dezvoltate, școala organizează o multitudine de activități culturale în care este atrasă comunitatea. De exemplu, școala realizează o serie de activități culturale, lectorate cu părinții, vizionări de spectacole, contribuie la inițierea și administrarea unor proiecte de atragere a resurselor pentru comunitate.

„Din punct de vedere cultural se pot face niște acțiuni comune. De exemplu, facem vizionări de spectacole de teatru la Brașov, unde vin și alte persoane, care nu au copii la școală, vecini, bunici și vin cu noi la spectacol, care are un efect pozitiv asupra lor (directoare, Prejmer); „În general, părinții sunt ajutați; în cadrul ședințelor cu părinții se fac lectorate cu părinții, unde li se prezintă un material educativ despre cum ne petrecem timpul, cum familia continuă educația elevului” (dir. școală coordonatoare, Bran Poartă).

Inventarierea problemelor prin prisma actorilor relevanți pentru școala rurală (elevii, profesorii/învățătorii, părinții, comunitatea locală) poate conduce la găsirea unor soluții diferențiate, aplicabile doar în anumite comunități rurale. La limită, am putea spune că există atâtea tipuri de probleme (respectiv, de soluții) câte școli rurale compun sistemul. După cum am văzut în modelul explicativ propus în acest material, încrederea scăzută în școală este o problemă centrală și credem că este specifică sistemului de învățământ, în general. În acest sens, considerăm că este necesară luarea unor măsuri pentru relansarea încrederii în școală, în special în comunitățile sărace din mediul rural. Dat fiind faptul că o mare parte a încrederii scăzute în școală se datorează unor cauze socioeconomice contextuale (sărăcie și șomaj) este evident că acestea nu pot fi eliminate doar prin intermediul resurselor locale.