

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/328262519>

Educație pentru democrație în școlile din România

Article · October 2018

CITATIONS

0

READS

5,588

4 authors, including:



Gabriel Badescu

Babeș-Bolyai University

27 PUBLICATIONS 198 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Daniela Angi

Babeș-Bolyai University

4 PUBLICATIONS 6 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



Oana Negru-Subțirica

Babeș-Bolyai University

34 PUBLICATIONS 298 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Innovative curriculum for strong identities in diverse Europe (INSIDE) [View project](#)



Indexul Integrării Imigranților în România (Immigrants' Integration Index in Romania) [View project](#)



Educație pentru democrație în școlile din România

**GABRIEL BĂDESCU
CLAUDIU IVAN
DANIELA ANGI
OANA NEGRU-SUBȚIRICĂ**

- Proporția profesorilor care au un atașament scăzut față de prezența unui regim democratic în țară este îngrijorătoare.
- Nivelul de toleranță socială al profesorilor este scăzut, chiar mai redus pentru unele categorii de persoane decât în restul societății.
- Cel puțin unul din opt profesori se pronunță în favoarea plasării elevilor romi în clase separate, și doar patru din cinci au optat pentru varianta învățării în clase diverse etnic.
- Proporția profesorilor care afirmă că mareșalul Ion Antonescu a avut un rol pozitiv în istorie este mai mare decât a celor care afirmă că rolul a fost negativ.
- Școlile din rural tind să aibă proporții mai ridicate de profesori tineri, la începutul carierei didactice, precum și de profesori cu vârste apropiate de cele de pensionare decât școlile din urban. Diferențele sunt cele mai mari în cazul disciplinelor care contează cel mai mult pentru continuarea parcursului educațional.
- Recomandăm includerea în pregătirea profesorilor a unui modul de formare care să adreseze în mod explicit aspecte legate de educația în medii caracterizate de diversitate etnică și socio-economică.

1. Context

Pentru cei mai mulți dintre observatori, intrarea României în Uniunea Europeană în 2007 a fost unul dintre momentele importante ale unui proces ezitant dar ireversibil de consolidare democratică. Un pas însemnat și pozitiv atât pentru România cât și pentru comunitatea de țări ale Uniunii, aflate la acea vreme într-un proces de extindere și integrare. Timothy Garton Ash, un cunosător atent al schimbărilor politice și sociale a țărilor din Est, descrie astfel starea de spirit ce domina la nivelul continentului acum mai mult de un deceniu: "Dacă aș fi fost conservat prin înghețare în ianuarie 2005, m-aș fi scufundat în odihna provizorie ca un european fericit. Odată cu extinderea Uniunii Europene prin includerea multor democrații foste comuniste, visul "întoarcerii la Europa" din 1989 al prietenilor mei Central Europeeni era împlinit. [...] Madrid, Varșovia, Atena, Lisabona și Dublin se simțeau ca și cum erau scăldate în soare prin ferestrele proaspăt deschise ale unor vechi palate întunecate. Periferia Europei convergea înspre centrul istoric al continentului în jurul Germaniei, țărilor Benelux, Franței și nordului Italiei".

Diferențele între evaluările de acum zece ani și cele din prezent sunt dramatice. Criza economică majoră din 2009-2011, cu efecte economice profunde și în prezent, Brexitul și, mai ales, succesul fără precedent al actorilor politici cu agende iliberale, sunt câteva dintre aspectele notabile ale unui val de schimbări. Ash le rezumă, subliniind și lipsa totală a anticipării: "Dacă aș fi fost reanimat din criogenie în ianuarie 2017, aș fi murit imediat din cauza șocului. Acum sunt crize și dezintegrare oriunde mă uit: zona Euro este disfuncțională cronic, Atena înșorită este afundată în mizerie, tinerii spanioli cu doctorate sunt nevoiți să fie chelneri în Londra și Berlin, copiii prietenilor portughezi își caută de lucru în Brazilia și Angola, iar periferia Europei se îndepărtează de centrul său. [...] Tânărul erou liberal din 1989, Viktor Orbán, este acum un lider populist naționalist ce conduce Ungaria înspre un regim autoritar și laudă pe față exemplele "iliberales" ale lui Xi Jinping în China și Vladimir Putin în Russia."

La o privire retrospectivă atentă, o parte a trendurilor îngrijorătoare pentru calitatea guvernării democratice își au originea cu mult peste un deceniu în urmă. Astfel, încrederea în instituții politice, precum și ratele de participare la vot și apartenența la partide, au început să scadă în Europa de Vest și în nordul Americii în urmă cu peste trei decenii, (Foa și Mounk 2016: 6). Mai mult, trendurile au fost în tot acest timp mai accentuate în rândul cetățenilor tineri (Foa și Mounk 2017).

Urmărind toate aceste schimbări are sens să ne întrebăm dacă democrația este într-o criză profundă, cu riscul real al unui declin accelerat la nivel global, sau dacă transformările sunt doar reasezări ale jocului democratic, urmare în principal a unor provocări sociale, economice și tehnologice.

Mai mulți experți în democratizare, printre care Ronald Inglehart, Pippa Norris, și Russell J. Dalton, consideră aceste schimbări drept semne benigne ale faptului că cetățenii devin progresiv mai puțin dispuși să fie deferenți față de elitele tradiționale, mai critici și mai activi în a-și exprima nemulțumirea.

Sunt însă câteva argumente puternice împotriva acestei perspective optimiste, având în comun ideea că democrațiile pot fi robuste în fața neîncrederii și criticii cetățenilor față de instituții și actori politici, fiind însă în pericol atunci când **legitimitatea regimului politic ajunge la cote scăzute**.

Într-o analiză recentă, Roberto Stefan Foa și Yascha Mounk au evaluat schimbările din peste 30 de țări din perspectiva a patru tipuri de indicatori ai nivelului de legitimitate a regimului, folosind datele sondajelor World Values Survey (WVS), culese în valuri succesive între 1995 și 2014: (1) măsura în care cetățenii își exprimă susținerea pentru ansamblul sistemului politic, (2) gradul de susținere pentru instituții centrale ale democrației liberale, precum drepturile civile, (3) disponibilitatea cetățenilor de a urmări scopuri politice prin mecanismele sistemului existent, și (4) deschiderea față de regimuri politice alternative, precum conducerea militară sau teocratică (Foa și Mounk 2017).

Concluzia lor de ansamblu este că **declinul democratic observat în multe țări are o bază**

profundă, și că extinderea și accelerarea lui nu este nicidecum imposibilă.

Atât datele sondajelor WVS cât și alte surse de date susțin faptul că **România nu face excepție de la aceste tendințe negative**. Astfel, România este una dintre țările cu cea mai mare creștere între 1998 și 2012 a proporției celor care consideră că "țara ar trebui să fie condusă de un lider puternic, care nu își bate capul cu alegerile și cu parlamentul", iar proporția celor care susțin acest lucru o plasează pe poziția a doua (după Rusia) dintre cele 30 de țări incluse în comparația în timp în WVS. Tot în datele WVS, România confirmă trendul conform căruia tinerii consideră în mai mică măsură democrația drept un regim legitim decât cetățenii mai în vârstă.

Studiul nostru pornește de la două premise dezbătute intens în literatura de specialitate. Prima este aceea că **educația școlară contează pentru formarea unei culturi politice propice democrației**.

Este adevărat că unii cercetători au afirmat că factorii economici, designul instituțional și factorii istorici sunt determinanți pentru apariția și menținerea democrației, în timp ce factorii culturali au cel mult un rol de mediere a efectului celor dintâi (Verba 2015). Studiile recente, însă, aduc argumente convingătoare privind faptul că anumite atitudini, valori și norme sunt propice implicării civice, participării politice și susținerii de politici incluzive, și că educația școlară poate contribui la învățarea lor.

A doua premisă este că **atitudinile și valorile profesorilor față de societate și sistem politic, precum și față de profesie, au un rol substanțial în educarea elevilor pentru democrație**.

Teoriile predării și învățării susțin că profesorii au un rol important în susținerea dezvoltării elevilor în domenii mult mai largi decât cele care cuprind curricula de bază. Modul de interacțiune al

profesorilor cu elevii prezic competențele lor sociale, implicarea și comportamentul lor în societate (Blazar și Kraft 2016, Hamre, Hatfield, Pianta, & Jamil, 2014). În ultimii ani, agenda de cercetare a relației dintre școală și democrație a fost extinsă, incluzând pe lângă evaluarea curriculei educaționale, a climatului în clasă, a modului de predare și a calificării profesorilor, și măsura în care aceștia susțin valori și norme democratice. Rezultatele susțin nu doar existența unui efect însemnat al profilului profesorilor asupra formării civice a elevilor, ci și persistența lui și după terminarea școlii (Feșnic 2015; Dassonneville et al., 2012; Hooghe and Wilkenfeld, 2008).

Pornind de la datele unui sondaj realizat pe un eșantion reprezentativ pentru profesorii claselor 5-12 din România¹, precum și de la o serie de interviuri de grup², studiul nostru își propune să ofere răspunsuri **următoarelor categorii de întrebări**:

1. Care sunt atitudinile, valorile și orientările profesorilor în ceea ce privește sistemul politic din România?
2. Care sunt nivelele de implicare civică, de toleranță socială și de încredere interpersonală? În ce măsură se raportează profesorii față de minoritățile etnice, religioase sau culturale? Sunt profesorii pregătiți să contribuie la diminuarea excluziunii sociale, atât de pronunțate în societate românească, sau dimpotrivă, sunt unul dintre factorii care contribuie la menținerea și amplificarea ei, inclusiv prin susținerea segregării școlare a romilor?
3. Care este perspectiva profesorilor asupra unor personalități și mișcări politice din trecutul țării, ce au promovat perspective autoritare și discriminare etnică?
4. Cum evaluează profesorii școlile în care predau? Cum văd sistemul educațional din România, într-o perspectivă comparată în timp și față de alte țări?
5. Care sunt valorile personale ale profesorilor, convingerile lor privind predarea și identitatea lor profesională, precum și relațiile dintre acestea?

1. Eșantionul a cuprins 1427 de profesori, aleși aleator dintr-un eșantion aleator de 140 de școli. Metoda de interviu a fost CAPI, iar durata media a interviurilor a fost 35 de minute. Datele au fost culese de către CC SAS în perioada 10-24 noiembrie 2017.

2. Partea calitativă a studiului a constat în patru focus grupuri cu profesori, dintre care două realizate în rural (sat sărac și sat dezvoltat) și în urban (oraș sărac și oraș dezvoltat). Interviurile au fost realizate în martie 2018 de către CC SAS.

În plus, datele cercetării ne permit să evaluăm cine sunt profesorii descriși din perspectiva celor patru categorii de atribute atunci când îi comparăm în funcție de vârstă, de nivelul de calificare, de tipul de specializare de predare, și de tipul de localitate în care se află școala în care predau.

De asemenea, pentru o parte dintre dimensiunile analizate studiu, am realizat comparații cu rezultatele din sondajul World Values Surveys, realizat în România în 2012. Datorită acestor rezultate vom putea stabili dacă există disparități în modul de distribuire a profesorilor cu potențial înalt pentru dezvoltarea de însușiri pro-democratice, și care este perspectiva evoluției lor în timp.

2. Atitudini civice ale profesorilor și educația pentru democrație

Tabelul 1. Opinia profesorilor despre afirmații referitoare la modul în care ar fi bine să fie guvernată România

Cât de bine credeți că ar fi pentru România?...	Foarte bine	Bine	Prost	Foarte prost	NS/NR	Total
Să aibă un conducător puternic, care nu își bate capul cu Parlamentul și cu alegerile	21.8	23.3	19.4	24.9	10.5	100%
Să aibă un guvern de specialiști, care conduc țara după cum cred ei că este mai bine pentru țară	29.7	32	18	11	9.3	100%
Să aibă la conducere un regim militar	4.1	9.7	21.4	52.9	12	100%
Să aibă un sistem politic democratic	59	28	5	2.8	5.2	100%
Să aibă un sistem guvernat de legea religioasă, în care nu există partide politice și alegeri electorale	2.9	8.4	19.6	56	13.1	100%
Să iasă din Uniunea Europeană	5.9	8.3	23.1	48.5	14.2	100%

87% din totalul profesorilor cuprinși în eșantion apreciază un sistem politic democratic ca fiind o opțiune bună sau foarte bună pentru România. Pe de altă parte, trebuie observat că 45% dintre profesori acordă aceleași calificative pozitive (foarte bine sau bine) scenariului în care România ar fi guvernată de un lider puternic, care minimizează rolul Parlamentului și al alegerilor. Chiar dacă în contextul eșantionului vorbim

Această secțiune oferă o analiză a orientărilor civice ale profesorilor, acordând o atenție particulară formelor de implicare civică a acestora și atitudinilor față de diversitatea socială. A doua parte a textului plasează discuția despre normele civice în contextul specific al activității didactice, urmărind modul în care profesorii își auto-evaluează nivelul de pregătire pentru abordarea unor tematici relevante pentru cetățenia democratică și felul în care percep rolul școlii în formarea de buni cetățeni.

Evaluări ale modurilor de guvernare și ale instituțiilor politice

O primă dimensiune importantă a legitimității regimului politic vizează modalitatea în care profesorii evaluează modul de guvernare și funcționarea democrației în România.

de opinie sunt distribuite în cadrul categoriilor de vârstă (vezi Tabelul 2): în rândul profesorilor cu vârste până la 35 de ani (inclusiv) se regăsesc, comparativ, cele mai ridicate procente de

respondenți care aderă la o poziție eurosceptică și care ar aprecia pozitiv scenariile nedemocratice descrise mai sus.

Tabelul 2. Proporțiile de profesori care consideră că ar fi *foarte bine* sau *bine* pentru România..., în funcție de categoria de vârstă.

Grupa vârstă	Să aibă un conducător puternic...	Să aibă la conducere un regim militar	Să aibă un sistem guvernat de legea religioasă...	Să iasă din Uniunea Europeană
sub 35 ani	54.5	22.4	15.9	17.9
36-50 ani	40.9	11.4	10.6	12.6
51 și peste	48.1	11.2	8.8	15.4

Câteva indicii care asistă interpretarea rezultatelor descrise în Tabelul 1 pot fi localizate în poziționările profesorilor față de funcționarea actuală a democrației și instituțiilor în România. Astfel, aproximativ un sfert dintre profesori (26%) se declară deloc mulțumiți față de modul în care funcționează sistemul politic din România, iar 10% consideră că, în prezent, felul în care este guvernată țara este deloc democratic. Datele colectate prin intermediul interviurilor de grup permit nuanțarea acestor atitudini. Obiecțiile majore pe care profesorii le au față de funcționarea actuală a democrației în România sunt legate de percepția unei distanțe foarte mari între clasa politică și cetățeni, precum și de lipsa mecanismelor de verificare și penalizare a politicienilor

care încalcă reguli și care nu își îndeplinesc promisiunile.

În plus, răspunsurile profesorilor indică nivele reduse de încredere în instituții importante ale sistemului politic. Partidele politice în special se delimitează drept organizațiile pentru care mai mult de jumătate dintre respondenți indică absența încrederii sau un nivel foarte redus de încredere (Tabelul 3). Doar 8% dintre respondenți au nivele ridicate de încredere în partide, 15% în Parlament și 19 % în Guvern.³ Pe de altă parte, instituțiile în care profesorii au multă încredere sunt armata (79%), biserica (62%) și poliția (59%). Merită notat și faptul că peste două treimi dintre respondenți declară nivele modeste de interes pentru politică.⁴

Tabelul 3. Încrederea în instituții (% după excluderea non-răspunsurilor)

	Foarte multă	Destul de multă	Nu prea multă	Foarte puțină/deloc	Nivel median
Biserică	19.7	42.6	25.7	12.1	Destul de multă
Armată	25.1	54.1	17.6	3.2	Destul de multă
Televiziune	2.2	15.2	51.6	31	Nu prea multă
Sindicate	3.1	24.5	49.5	22.8	Nu prea multă
Poliție	9.3	49.7	35.4	5.7	Destul de multă

4. 67.5 % dintre profesorii care au răspuns la întrebarea despre interesul pentru politică au ales variantele de răspuns nu prea interesat sau deloc interesat. În sub-eșantionul WVS 2012, interes redus sau absent pentru politică este declarat de 56% dintre respondenți.

	Foarte multă	Destul de multă	Nu prea multă	Foarte puțină/deloc	Grupa vârstă
Tribunale	5.9	44.2	39.9	10	Destul de multă
Guvern	2.9	15.9	42.1	39.1	Nu prea multă
Partide politice	1.8	5.7	38.6	53.8	Foarte puțină/deloc
Parlament	2.7	12.1	41.6	43.7	Nu prea multă
ONG-uri	4.7	32.6	43.8	18.9	Nu prea multă
Uniunea Europeană	11.6	47.7	30.9	9.8	Destul de multă
Președinție	10.6	35.5	39.7	14.2	Nu prea multă
Primăria localității	8.8	34.1	42	15	Nu prea multă
NATO	15.7	44.4	30.5	9.4	Destul de multă

Implicare voluntară în organizații

Conform datelor sondajului, peste 60% dintre respondenți declară nivele reduse de încredere în organizațiile non-guvernamentale. Cum poate fi descrisă, în acest context, participarea și apartenența profesorilor la diferite organizații? Tabelul 4 include proporțiile de membri activi și inactivi, arătând că apartenența la sindicate este forma de implicare ce caracterizează procentul cel mai ridicat dintre respondenți (74.1%). Acest fapt este, foarte probabil, legat de prezența notabilă a

mișcărilor sindicale din educație și poate constitui și o explicație pentru faptul că participarea la greve este declarată de 48.5% dintre respondenți. Rata de apartenență a profesorilor la sindicate este mult mai ridicată decât în rândul respondenților din subeșantionul WVS (16.5%)⁵. În același timp, o proporție mai ridicată dintre profesori sunt membri ai organizațiilor religioase/bisericești (21.8% față de 14% în WVS). Apartenența la partide politice caracterizează o proporție redusă și în cadrul subeșantionului WVS (8.4%).

Tabelul 4. Încrederea în instituții (% după excluderea non-răspunsurilor)

% membri	Sindicate	Educație, artă, cultură, mediu	Asociații profesionale	Alte asociații	Organizații religioase sau bisericești	Sport sau recreere	Partide politice
Total	74.1	47.2	30.8	16.7	21.8	19.7	10.5
... activi	34.6	33.5	17.9	8.5	12	11.5	2.6
... inactivi	39.5	13.7	12.9	8.2	9.8	8.2	7.9

În sensul acțiunilor de protest, participarea la greve, declarată de 48.5% dintre respondenți, este surclasată de semnarea de petiții, raportată de 60.8% dintre respondenți. De asemenea, 31.3% dintre respondenți au participat la demonstrații pașnice, pe când doar 8% au luat parte la un boicot (procente raportate la răspunsurile valide). Merită observat și faptul că datele colectate din

interviurile de grup sugerează existența unei doze însemnate de scepticism în ceea ce privește eficiența protestului pentru generarea de schimbări ale deciziilor politice.

5. Pentru a spori relevanța comparației între profesori și populația cuprinsă în WVS, am selectat din eșantionul de respondenți din România (N=1503) un sub-eșantion care cuprinde doar persoanele cu educație superioară (n=372).

În ceea ce privește amploarea apartenenței active, 37.5% dintre profesori nu sunt membri activi în niciun tip de organizație, 30% se declară membri activi într-o singură organizație, pe când aproximativ o treime dintre profesori sunt membri activi în două sau mai multe tipuri de organizații.

Încredere interpersonală și toleranță socială

O altă dimensiune relevantă a vieții civice este legată de încrederea investită în diferite categorii de persoane. Încrederea socială se referă la persoanele din afara cercului imediat de proximitate la respondentului, despre care acesta

nu are informații prealabile, și este o resursă importantă pentru cooperare și activism civic (Stolle 1998).

Profesorii au fost rugați să indice cât de multă încredere au în câteva categorii de persoane, aflate la diferite grade de proximitate (Tabelul 5). Răspunsurile profesorilor se aliniază tendințelor regăsite și în alte studii, arătând nivele înalte de încredere în persoanele din cercurile apropiate (membrii familiei și cunoscuții) și atitudini mult mai rezervate față de persoanele întâlnite pentru prima dată. Merită observat că proporția celor care au multă sau foarte multă încredere în persoanele întâlnite pentru prima dată în eșantionul WVS este și mai redusă, de doar 7.4%.

Tabelul 5. Nivelul de încredere în diferite categorii de persoane (% excluzând non-răspunsurile)

% membri	%				Nivel median
	Foarte multă	Multă	Puțină	Foarte puțină	
Familia dvs.	88.6	10.5	0.6	0.3	Foarte multă
Oamenii pe care îi cunoașteți personal	11.7	63.6	22.7	2	Multă
Oamenii din cartierul dvs.	3.5	35	47	14.5	Puțină
Oamenii de altă naționalitate	3.9	40.9	43.3	12	Puțină
Oamenii de altă religie	3.8	41	44	11.2	Puțină
Oamenii pe care îi întâlniți pentru prima dată	1.7	13.7	45.3	39.3	Puțină

Alături de încredere, o resursă socială importantă pentru susținerea unui climat democratic este toleranța socială (Norris 2008). Aceasta desemnează disponibilitatea de a accepta diferențele (Weldon 2006), fiind în acest fel importantă pentru susținerea coeziunii sociale și a interacțiunilor neconflictuale în cadrul comunităților. Având o acoperire mai largă decât noțiunea de toleranță politică (ce accentuează preponderent permisivitatea indivizilor față de acordarea unor drepturi politice sau libertăți civile diverselor grupuri sociale), toleranța socială se referă la „acceptarea diferențelor socio-culturale și socio-economice din interiorul societății” (Kirchner et al 2011, 202).

Pentru măsurarea toleranței sociale față de

diverse grupuri, a fost folosită o abordare frecvent uzitată în studiile internaționale care examinează dimensiuni ale culturii politice (ex. World Values Survey), aceea de a întreba respondenții care sunt, dintr-o listă prestabilită, categoriile de persoane pe care nu le-ar dori drept vecini. Tabelul 6 prezintă, spre comparație, rezultatele pentru aceiași itemi din datele WVS 2012.

Tabelul 6. Categoriile de persoane pe care respondenții nu le-ar dori ca vecini (procentele de respondenți care au menționat aceste grupuri; % din total eșantion)

Persoane dependente de droguri	FES	58.7
	WVS	80.1
Persoane de rasă diferită	FES	30.5
	WVS	14
Imigranți/muncitori din străinătate	FES	32.4
	WVS	15.2
Homosexuali	FES	38.3
	WVS	38.8
Persoane de religie diferită	FES	32.4
	WVS	11.4
Alcoolici	FES	53.6
	WVS	77
Cupluri necăsătorite care trăiesc împreună	FES	33.1
	WVS	10.1
Persoane care vorbesc o altă limbă	FES	33.7
	WVS	11
Romi	FES	42.5
	WVS	lipsă date

Surse date: 1. Sondaj FES 2018, 1427 respondenți; 2. World Values Survey val 6 (2010-2014). Date România 2012, sub-eșantion cuprinzând respondenți cu educație superioară (372 respondenți)

Grupurile respinse cel mai frecvent de către profesori sunt persoanele dependente de droguri (58.7%), respectiv cele dependente de alcool (53.6%). O tendință asemănătoare este reperabilă și în răspunsurile subiecților incluși în World Values Survey. Pentru cele două categorii menționate, acumularea unui număr mare de respondenți care nu și-ar dori proximitatea lor este explicabilă în măsura în care respondenții asociază consumul de substanțe cu delincvența sau comportamente anti-sociale; știm, în acest sens, din literatura de specialitate, că asocierea unui grup cu un potențial pericol este un predictor important al respingerii respectivului grup (Gibson 2006).

În ordinea descrescătoare a proporției de respondenți (în eșantionul de profesori), al treilea cel mai puțin dezirabil grup este reprezentat de persoanele de etnie romă (42.5%), alte categorii care cumulează procente ridicate ce desemnează atitudini negative fiind homosexualii (38.3%), persoanele care vorbesc o altă limbă (33.7%) și cuplurile în care partenerii nu sunt căsătoriți (33.1%).

6. Acord total: 5.2%; mai degrabă acord: 12.1%; mai degrabă dezacord: 22.2%; dezacord total: 60.5%. Procente după excluderea non-răspunsurilor.

Profesorii sunt, comparativ cu respondenții din WVS, mai reticenți în acceptarea în proximitate a imigranților, a persoanelor de rasă diferită, religie diferită sau care vorbesc o limbă diferită.

Includerea homosexualilor în rândul vecinilor nedezirabili caracterizează o proporție similară de respondenți și în cadrul subeșantionului WVS. Deși datele WVS au fost colectate în 2012, studii ulterioare confirmă că, în context regional, toleranța față de homosexualitate a românilor este la unul dintre cele mai reduse nivele. Pew Center Research (2017) arată, pe baza datelor colectate în 2016, că 85% dintre respondenții din România consideră că homosexualitatea nu ar trebui acceptată de către societate. Alte țări din spațiul post comunist în care respingerea fermă a homosexualității caracterizează procente mai mari de respondenți comparativ cu România sunt Armenia, Georgia, Rusia și Ucraina.

În chestionar a fost inclusă și o întrebare legată de opinia profesorilor în privința acordării în România a permisiunii ca persoanele de același sex să se căsătorească. Din rândul respondenților care au oferit un răspuns valid, 60.5% au exprimat un dezacord total față de această idee.⁶

În privința imigranților/muncitorilor din străinătate, aproape o treime dintre profesori (32.4%) au

indicat această categorie drept vecini pe care nu și-ar dori să îi aibă (față de 15.2% în WVS). Referitor la migrație și imigranți, datele ne indică și faptul că 18.6% dintre profesori consideră că ar trebui ca oricui să îi fie permis să vină în România să muncească, iar 58.4% că accesul ar trebui să fie condiționat de existența locurilor de muncă disponibile.⁷ Introducerea de limitări stricte în privința numărului de străini care să vină în România este indicată de 11.6% dintre profesori, pe când 2% s-au pronunțat în sensul interzicerii accesului acestora. 9.4% dintre profesori nu au oferit un răspuns explicit la această întrebare, alegând să nu răspundă.

O observație legată de interpretarea răspunsurilor la întrebările despre imigranți și

reglementarea migrației către România vizează lipsa de detalii care să permită nuanțarea acestor poziționări. Ar fi de folos date suplimentare (eventual calitative) cu ajutorul cărora să fie surprinse reprezentările pe care profesorii le au despre categoria generică „imigranți”, în sensul atributelor pe care le asociază acestora și eventualelor diferențieri pe care le operează în relație cu această categorie. Știm, în acest sens, din datele colectate de Eurobarometru 2017, că atitudinile respondenților români față de imigranți sunt diferențiate, în funcție de țara lor de proveniență (din afara sau din interiorul Uniunii Europene), așa cum este ilustrat în Tabelul 7.

Tabelul 7. Categoriile de persoane pe care respondenții nu le-ar dori ca vecini (procentele de respondenți care au menționat aceste grupuri; % din total eșantion)

Părerile despre...	Imigranții din afara Uniunii Europene ⁺	Imigranții din alte state ale Uniunii Europene ⁺⁺
Foarte pozitivă	6	13
Destul de pozitivă	28	40
Destul de negativă	36	25
Foarte negativă	21	11
NS/NR	9	9

Sursa datelor: Comisia Europeană (Eurobarometer, noiembrie 2017)

Merită, de asemenea, observat că profesorii care predau în școli din mediul urban sunt mai toleranți decât cei care activează în zone rurale în ceea ce privește acceptarea în proximitate a imigranților, persoanelor cu religie diferită, rasă diferită sau care vorbesc o limbă diferită și a cuplurilor necăsătorite. Excepția de la acest tipar se înregistrează atunci când este vorba despre persoanele de etnie romă, în cazul cărora această diferență dispăre.

O abordare complementară pentru măsurarea

toleranței sociale este aceea prin care respondenților le este cerut să atribuie unui set de practici scoruri numerice care desemnează justificabilitatea acestora.⁸ Astfel, alături de surprinderea toleranței față de grupuri de persoane, este posibilă și creionarea nivelurilor de acceptare față de diferite comportamente, statutul unora dintre acestea fiind deseori controversat la nivel societal. Tabelul 8 redă răspunsurile profesorilor din studiul FES și, ca reper comparativ, cele oferite de respondenții din subeșantionul World Values Survey 2012.

7. Profesorilor le-a fost cerută opinia despre modalitatea cea mai potrivită pe care guvernul ar trebui să o adopte pentru a reglementa migrația de muncă în România.

8. Și această modalitate de măsurare se regăsește în abordarea metodologică utilizată de WVS. În studiul FES, respondenții au putut acorda scoruri de la 1 la 10, unde 1 înseamnă niciodată justificat, iar 10 înseamnă întotdeauna justificat.

Tabelul 8. Procentele de respondenți care consideră practicile de mai jos ca fiind niciodată *justificate* (% din total eșantion/sub-eșantion)

Homosexualitatea	FES	37.6
	WVS	45.8
Prostituția	FES	42
	WVS	54.8
Avortul	FES	27.2
	WVS	37.3
Divorțul	FES	9.9
	WVS	20.9
Relațiile sexuale înaintea căsătoriei	FES	10.4
	WVS	17.8
Sinuciderea	FES	66.9
	WVS	79.1
Eutanasia	FES	45.8
	WVS	lipsă date
Ca un bărbat să își bată soția	FES	85.6
	WVS	89.6
Ca părinții să își bată copiii	FES	68.4
	WVS	72.5
Pedeapsa cu moartea	FES	59.1
	WVS	lipsă date

Surse date: 1. Sondaj FES 2018, 1427 respondenți; 2. World Values Survey val 6 (2010-2014). Date România 2012, sub-eșantion cuprinzând respondenții cu educație superioară (372 respondenți)

Majoritatea profesorilor condamnă practicile referitoare la forme de violență în contextul familiei, însă părerile sunt departe de a fi unanime. Astfel, 85.6% consideră că niciodată nu e justificat ca soțul să își lovească partenera, iar 68.4% sunt de părere că lovirea copiilor de către părinți este un comportament care nu își găsește niciodată justificare. Sinuciderea (66.9%) și pedeapsa cu moartea (59.1%) se remarcă, de asemenea, drept practici respinse de o mare parte dintre profesori. Au o acceptabilitate comparativ mult mai ridicată practici legate de viața de cuplu, precum divorțul (9.9% îl consideră niciodată justificat) și relațiile sexuale premaritale (10.4%).

Comparativ cu răspunsurile populației cuprinse în eșantionul WVS, poziționările profesorilor din studiul FES sugerează atitudini mai tolerante față de homosexualitate și avort, două dintre temele care generează în mod recurent controverse în dezbaterile publice din România. Însă dincolo de comparația cu WVS, merită observat că mai mult de o treime dintre profesori consideră că homosexualitatea nu este niciodată

justificată și că această opinie este cel mai bine reprezentată în rândul profesorilor celor mai tineri.

Școala și educația pentru bună cetățenie

Secțiunea următoare readuce discuția în context didactic, cu referire la educația pentru bună cetățenie la care școala poate contribui. La nivel european, există un acord larg asupra rolului important pe care școlile îl au în dezvoltarea de abilități civice și deprinderi democratice în rândul elevilor. (European Commission 2017) Deși există destul de multă variabilitate în felul cum sistemele de educație abordează integrarea educației pentru cetățenie în curricula școlară (ca subiect separat, integrat în predarea altor discipline, sau o combinație între cele două strategii), toate sunt subsumate viziunii generale a importanței pe care o are această componentă educativă.

Chestionarul utilizat în studiul cantitativ a inclus o baterie de întrebări referitoare la felul cum se raportează profesorii, în cadrul orelor de curs sau

la orele de dirigenție, la câteva tematici a căror dezbatere împreună cu elevii poate fi utilă acestora din urmă din perspectiva formării civice. Acest tip de metodologie a fost utilizat de International Civic and Citizenship Education Study pentru surprinderea măsurii în care profesorii care predau discipline asociate educației civice și educației pentru cetățenie

democratică se simt pregătiți să acopere diferite conținuturi în cadrul predării.⁹

Tabelul 9 arată proporții foarte ridicate de profesori care își auto-evaluează favorabil nivelul de pregătire pentru abordarea a nouă tematici relevante în contextul unei societăți democratice dinamice.

Tabelul 9. Proporția de profesori care se declară destul de bine pregătiți sau foarte bine pregătiți pentru a aborda fiecare dintre cele nouă tematici, în cadrul orelor de curs sau al celor de dirigenție (% după excluderea non-răspunsurilor)

Tematici	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Toți profesorii	82.6	67.9	85.8	52.1	81.2	86.5	82.6	86.7	87.2
<i>Specializarea</i>									
Lb. străine	83.3	63.2	82.6	52.7	81.6	84.2	82.8	87.9	87.4
Șt. sociale	92.1	80.7	90	70.6	86.1	92.8	88.3	92	92.1
Lb. română	79	59.6	81.4	49.7	78.3	82.6	81.4	87.4	86.8
Mate-info	76.7	67.8	82.9	46.6	82.9	84.8	84.1	87.7	87.7
Șt. naturii	80.9	62.7	92.5	41.6	79.9	87.6	81.3	86	84.4
Discipline tehnice	85.4	79.5	90.8	50	82	89.1	86	83.7	88.2
Religie	92	73.1	92.3	65.4	88.5	98.1	88.5	92.3	94.2
Arte	77.4	64.5	79	45.2	69.4	88.7	80.6	79	82.3
Sport	69.8	61.2	83.5	43.4	73.2	80.2	76.5	84.9	84.7
Înv. primar	85.1	61.5	83.6	41.5	79.1	76.1	70.1	77.6	79.1
Sp. nenominalizată	79.7	63.5	78.4	50	84.7	83.6	76.4	81.9	79.1

Codul tematicilor:

1 = drepturile omului 2 = vot și alegeri

3 = mediul înconjurător și sustenabilitatea acestuia

4 = emigrație și imigrație

5 = oportunități egale pentru bărbați și femei

6 = drepturile și responsabilitățile cetățenilor

7 = utilizarea responsabilă a internet-ului (exemplu: credibilitatea surselor, protejarea intimității)

8 = gândire critică și autonomă

9 = rezolvarea conflictelor

Tematicile pe care proporții ridicate de profesori se simt confortabil să le abordeze la dirigenție sau la orele de curs sunt rezolvarea conflictelor (87.2%), gândirea critică și autonomă (86.7%),

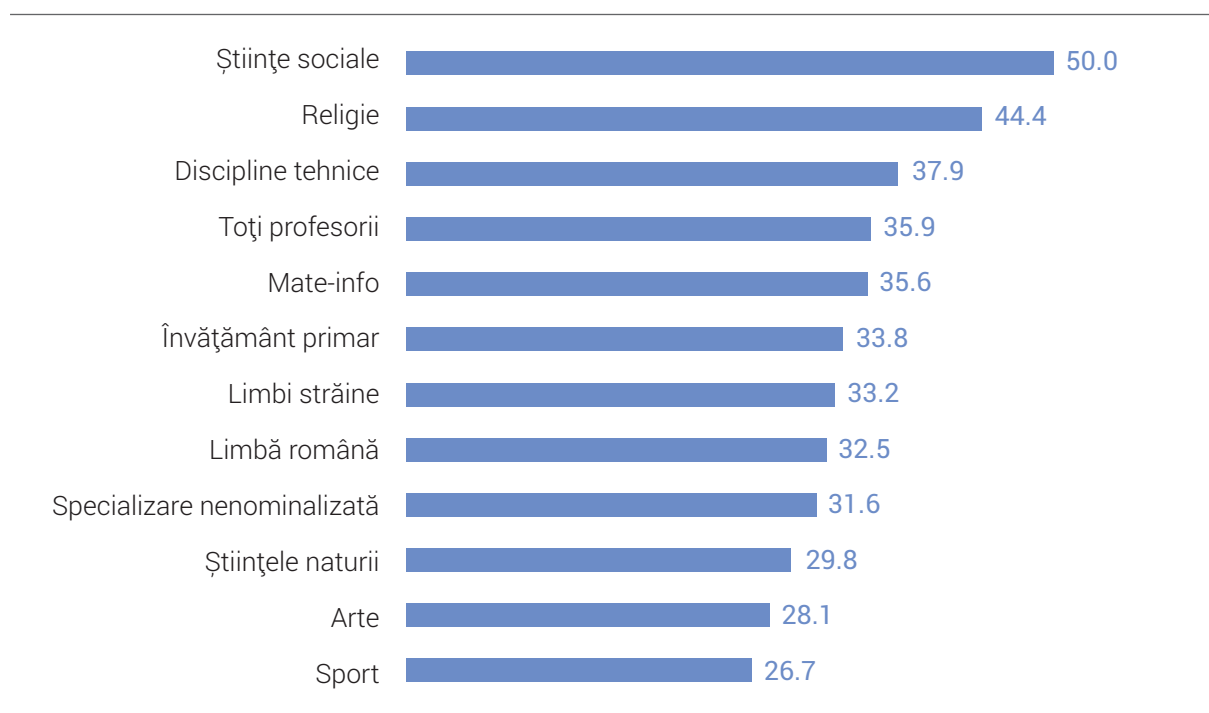
drepturile și responsabilitățile cetățenilor (86.5%) și subiectele legate de mediu (85.8%). Subiectele care întrunesc procentele cele mai mici de auto-evaluări pozitive sunt cele referitoare la migrație (52.1%), respectiv la vot și alegeri (67.9%). Peste o treime dintre profesori se simt confortabil pentru a aborda **toate** cele nouă tematici în discuție (35.9% la nivelul eșantionului) (Figura 1).

9. Vezi mai multe aici: <http://iccs.iea.nl/home.html> și aici <http://iccs.iea.nl/about-iccs/history.html>.

România nu a participat la studiul din 2016, însă a fost inclusă în ediția din 1999, în studiul CIVED. Detalii în Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schultz, W. 2001. Citizenship and education in twenty-eight countries. Civic knowledge and engagement at age fourteen (CIVED). Amsterdam: IEA.

Pentru studiul din 2016, vezi Schultz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. & Friedman, T. 2016. Becoming citizens in a changing world. IEA International Civic and Citizenship Education Study. 2016 International Report. Amsterdam: IEA.

Figura 1. Proporțiile de profesori care se declară *destul de bine* sau *foarte bine pregătiți* pentru a aborda *toate* tematicile, în funcție de specializarea de predare.



Jumătate dintre profesorii de științe sociale au despre propria lor pregătire aprecieri pozitive sau foarte pozitive. Acest rezultat este încurajator din perspectiva faptului că o mare parte dintre tematicile în discuție sunt acoperite de discipline din aria științelor sociale.

Interviurile de grup relevă că, în cazul subiectelor sensibile¹⁰, profesorii arată mai puțină siguranță de sine în a dezvolta discuții în cadrul orelor de dirigiență: „Nu poți ocoli subiectul pe care ei îl solicită... Nu știm dacă putem să le dăm răspunsuri suficiente, dar putem vorbi...” (focus grup, oraș dezvoltat). Deși profesorii au indicat disponibilitatea de a se documenta despre aceste subiecte, pentru a oferi informație elevilor (atunci când temele sunt pre-anunțate), a fost des invocată și nevoia invitării unor specialiști pentru a conduce și modera discuțiile.

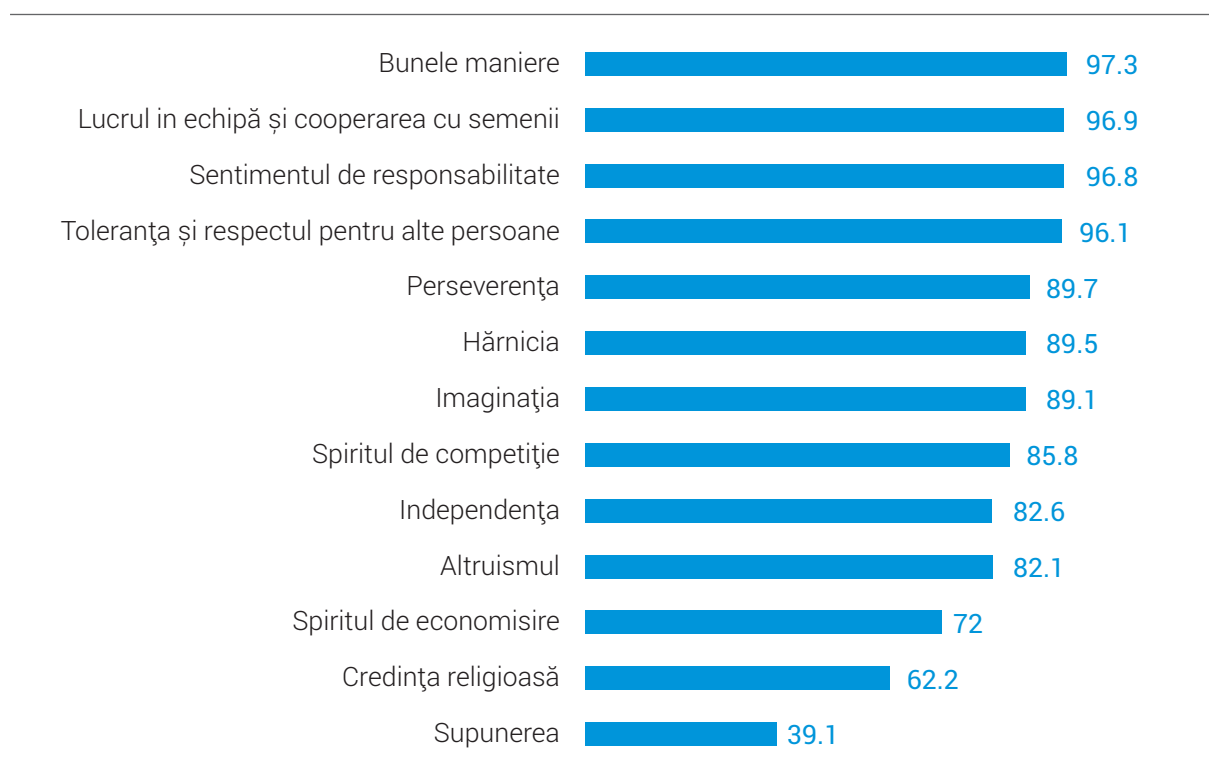
Sesiunile de focus group au acoperit și aspecte

referitoare la modul în care școala poate contribui la formarea de buni cetățeni. Poziționarea generică a profesorilor participanți la studiul calitativ subliniază faptul că școala contribuie la formarea civică a elevilor construind pe o fundație deja furnizată de familie. Familia este, în această accepțiune, investită cu datoria de transmite valori importante care să îi pregătească pe copiii pentru a deveni buni cetățeni.

Atribute esențiale ale bunei cetățenii, nominalizate în cadrul interviurilor, includ: respect, disciplină, responsabilitate, seriozitate, empatie, onestitate, toleranță, respectarea legilor și a regulilor, loialitate și perseverență. De altfel, importanța unora dintre aceste dimensiuni este reliefată și în datele de sondaj, cu referire la valorile pe care școala le poate cultiva în rândul elevilor (Figura 2).

10. Exemplele de teme controversate discutate în cadrul focus group-urilor sunt căsătoriile între persoane de același sex și rolul Mareșalului Antonescu în istoria României.

Figura 2. Proporțiile profesorilor care consideră ca importante o serie de valori pe care școala le poate transmite elevilor, în plus față de cunoștințe (% din total eșantion)



În cadrul interviurilor, profesorii insistă asupra măsurii variabile în care familiile sunt preocupate de formarea civică a copiilor sau capabile să asigure acestora ghidarea necesară din punct de vedere civic (sunt punctate în acest sens situațiile în care părinții sunt plecați la muncă în străinătate). În plus, profesorii subliniază multitudinea de factori care modelează caracterul în formare al elevilor (influența massmediei și a mediului online sunt evidențiate în mod particular). În acest context,

„școala are această datorie să țină echilibrul, să fie liantul între aceste medii în care, în fiecare în parte, copilul învață să fie un bun cetățean”
 (focus grup, sat sărac).

O opinie frecvent conturată în cadrul interviurilor indică faptul că potențialul școlii de a contribui activ la formarea elevilor ca buni cetățeni este limitat de constrângerile de timp generate de volumul mare de materie care trebuie acoperită:

„nu uitați că în școală este o oră de dirigenție pe săptămână, unde se pot discuta lucruri de felul acesta și să-l educi ca bun cetățean. Noi, fiecare, avem materiile noastre de predat, noi avem o specialitate și pe aia se insistă. Deci noi avem ca scop principal predarea materiei. Și la dirigenție se face acest lucru și, în plus, pe lângă, se fac tot felul de acțiuni care ar ajuta. Dar baza e în familie...”
 (focus grup, oraș dezvoltat)

Pe de altă parte, sunt recunoscute valențele voluntariatului, ale proiectelor școlare în care sunt implicați elevii și ale activităților din cadrul Săptămânii Altfel. Însă eficiența acestor acțiuni depinde și de regularitatea cu care sunt organizate și de includerea lor și în ciclurile timpurii ale educației. Nu în ultimul rând, profesorii invocă, în cadrul interviurilor, importanța exemplului personal pe care cadrele didactice îl pot oferi elevilor, în formarea acestora ca cetățeni.

Rolul modelator al școlii, în sensul formării civice

a elevilor, nu este disputat; dimpotrivă, relevanța acestei componente a educației, care suplimentază partea strict didactică, este recunoscută și subliniată de către profesori. O parte dintre aceștia și-ar dori ca școala să poată face mai multe în această direcție, inclusiv în sensul educării părinților. Ce nu poate fi lăsat neobservat însă este faptul că, deși profesorii plasează toleranța între valorile esențiale ale buneii cetățenii (și consideră că e important ca școala să transmită această valoare elevilor), o bună parte dintre ei manifestă, în cadrul răspunsurilor, atitudini care se îndepărtează serios de o poziționare tolerantă față de diversitatea socială. Desigur, această observație poate fi combătută prin argumentul că este mai facilă promovarea la nivel abstract a unei norme decât atașamentul personal față de conținutul acesteia. În plus, poate fi adăugat și că opiniile personale ale profesorilor nu influențează în mod necesar calitatea actului didactic sau modul în care se raportează la elevi. Este însă întotdeauna util de reflectat asupra măsurii în care orientările cu încărcătură democratică îndoielnică pe care le regăsim la nivelul populației generale devin manifeste și la nivelul categoriilor profesionale care au, în societate, un rol formator pentru o nouă generație.

3. Cum văd cadrele didactice din România segregarea școlară pe criteriul etnic

Segregarea este definită drept *"o formă extremă de discriminare care se manifestă, în general, într-un context de separare constrângătoare / forțată, respectiv limitarea unui set de drepturi sau accesului la servicii sau facilități pentru grupuri diferite de persoane"*.¹¹

Politici anti-segregare școlară au fost deja inițiate în România¹², în acord cu perspectiva dominantă și la nivel internațional¹³. Victimele predilecte ale segregării școlare sunt elevii cu status socio-economic mai scăzut, elevii vulnerabili - printre care elevii romi se evidențiază ca un grup proeminent supus riscului segregării școlare¹⁴. La nivel internațional studiile privind practicile de

segregare școlară și efectele lor are o tradiție vastă. Studiul din 1966 al lui James Coleman¹⁵ a deschis calea unui angajament atât la nivel academic, pentru definirea fenomenului și evidențierea consecințelor acestei stări de fapt, cât și la nivelul politicilor publice creionate și asumate de policy-makers. Desegregarea școlară a fost văzută ca un mijloc de combatere a inegalităților școlare și de asigurare a oportunităților egale în educație. Chiar și astăzi, fenomenul segregării școlare pe criteriul etnic este un fenomen încă ne-eradicat¹⁶ și care conduce frecvent la luările de poziție referitoare la drepturile omului și combaterea discriminării¹⁷. În această notă a fost interesant să evaluăm părerea profesorilor din școlile din România față de derularea educației în manieră segregată. Ne vom opri în această secțiune asupra poziționării profesorilor în raport cu o opțiune dihotomică: derularea procesului școlar prin organizarea de clase separate pentru romi, sau, dimpotrivă, organizarea procesului școlar în clase mixte, în care elevii romi să învețe împreună cu restul elevilor.

Forma originală a întrebării adresate profesorilor în cadrul studiului a fost următoarea:

11. Interights, Non-Discrimination in International Law: A Handbook for Practitioners, (2011) in United Nations Human Rights – Regional Office for Europe. 2017. European Added Value. The EU Multi-Annual Financial Framework Post-2020: A Tool to Close Human Rights Gaps in Europe? P. 16.

12. Vezi Ordinul cadru privind interzicerea segregării școlare în unitățile de învățământ preșcolar nr. 6134/21.12.2016 emis de Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice.

13. Council of Europe Commissioner for Human Rights. 2017. Fighting school segregation in Europe through inclusive education: a position paper.

14. Crai, Eugen; Ivan, Claudiu; Bănică, Cerasela; Prisăcariu, Roxana. 2016. Segregare sau incluziune școlară? Raport de monitorizare privind segregarea / incluziunea școlară a elevilor romi în regiunea Nord-Est. Centrul de Advocacy și Drepturile Omului: http://www.cado.org.ro/uploads/Raport_monitorizare_segregare_CA.pdf (1.03.2018)

15. Karl Alexander & Stephen L. Morgan. 2016. The Coleman Report at Fifty: Its Legacy and Implications for Future Research on Equality of Opportunity. https://socweb.soc.jhu.edu/faculty/morgan/papers/Alexander_and_Morgan_2016.pdf (1.03.2018)

16. Reardon, Sean F. 2015. School Segregation and Racial Academic Achievement Gaps. Center for Education Policy Analysis, Stanford University.

17. United Nations Human Rights – Regional Office for Europe. 2017. European Added Value. The EU Multi-Annual Financial Framework Post-2020: A Tool to Close Human Rights Gaps in Europe?; Council of Europe. 2017. Fighting school segregation in Europe through inclusive education: a position paper.

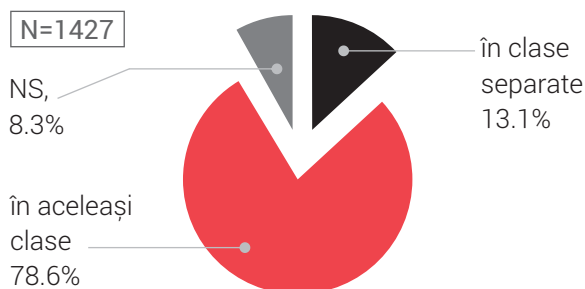
Credeți că elevii romi ar trebui să învețe în clase separate de restul elevilor sau să învețe împreună cu restul elevilor?

VARIANTE DE RĂSPUNS:

1. în clase separate 2. în aceleași clase 9. NȘ

Întrebarea s-a referit la separarea la nivel de clase, nu de școală - caz în care am fi putut vorbi de un tip special de segregare, cea rezidențială / geografică, datorită concentrării locuirii într-un anumit spațiu/loc¹⁸. Opțiunea pentru școli separate și-ar fi putut găsi rațiunea în aspecte practice, precum dificultățile de transport/navetă la o școală non-segregată etc. Însă, întrebând de modul oportun de distribuire a elevilor la nivel de clase, în interiorul aceleiași școli, motivația pentru opțiunea de separare a romilor în raport cu restul elevilor este mult mai probabil să fie urmarea unei atitudini discriminatorii. În acest context rezultatul înregistrat în studiul întreprins surprinde: 13.1% dintre profesorii respondenți în cadrul sondajului au declarat că, în opinia lor, elevii romi ar trebui să învețe mai degrabă în clase separate și nu în aceleași clase cu ceilalți elevi. Cu alte cuvinte **cel puțin unul din opt profesori se pronunță direct în sensul segregării școlare pe criteriul etnic, prin plasarea elevilor romi în clase separate**. Dacă ținem cont și de cei care nu au răspuns la întrebare, 8,3%, atunci **doar patru din cinci profesori au optat pentru varianta învățării în aceleași clase** (Figura 3)

Figura 3. Distribuția răspunsurilor profesorilor privind învățarea în clase separate pentru elevii romi.

Credeți că elevii romi ar trebui să învețe în clase separate de restul elevilor sau să învețe împreună cu restul elevilor?

În interpretarea acestor rezultate ar trebui să avem în vedere de faptul că răspunsurile au fost influențate, cel mai probabil, și de statutul de mit raționalizator al ideii că organizarea elevilor în clase trebuie realizată independent de etnia acestora, în manieră ne-segregată. Altfel spus există o normă încetățenită și acceptată în planul managementului educațional că segregarea școlară etnică nu este de dorit, că modelul corect politic de abordare este cel al diversității, toleranței și opțiunii pentru organizarea educației școlare în grupe constituite independent de etnia elevilor. Pentru a avea o imagine mai clară despre motivele celor care au optat pentru o educație segregată am încercat să identificăm profilul acestei categorii de respondenți. În baza literaturii de specialitate, am stabilit un set de jaloane care au ghidat interogațiile noastre.

În primul rând ne-am așteptat ca distanța socială manifestată de cadrele didactice în raport cu romii, măsurată prin opțiunea de a-i accepta ca vecini pe aceștia, să influențeze și opțiunea pentru clase separate pe criteriul etnic. Segregarea școlară pe criteriul etnic este o formă de discriminare a unui grup social. Conform literaturii de specialitate "accentuarea categorială" – sublinierea apartenenței la o categorie socială – sunt facilitate de două procese complementare: asimilare și coerență. Asimilarea se referă la procesul prin care anumite categorii sociale sunt definite cultural și internalizate la nivelul individului (romi/ne-romi); pe de altă parte coerența se referă la faptul că oamenii au nevoie de a da un sens lumii în care trăiesc, căutând creionarea unei imagini de sine pozitive în cadrul dinamicii in-group / out-group²⁰.

18. ROMANI CRISS. (2015). Ghid pentru documentarea și monitorizarea segregării școlare în România. DARE-Net proiect: Rețeaua Desegregare și Acțiune pentru Educația Romilor, implementat de Romani CRISS, în parteneriat cu Centrul FXB pentru Sănătate și Drepturile Omului din cadrul Universității Harvard, ANTIGONE, Centrul European pentru Drepturile Romilor (ERC), Asociația Life Together și Asociația Integro din Bulgaria. 2015.

<http://www.dare-net.eu/cms/upload/file/guide-for-monitoring-and-documenting-schoolsegregation-romania-in-romanian.pdf> (2.03.2018).

19. Meyer, John W. și Rowan, Brian. (1977). Institutionalized Organizations: Formal Structure as Myth and Ceremony. American Journal of Sociology, Vol. 83, No. 2 (Sep., 1977).

20. Tajfel în Cernat, Vasile. 2005. Psihologia stereotipurilor. Iași: Editura Polirom, p. 75-76.

Atunci când respondentul face dovada preferinței sale de a ține departe de vecinătatea sa persoane membre ale unei anumite categorii sociale, este evident că a asimilat această categorizare socială. Fenomenul complementar de coerență orientează individul către favorizarea in-group-ului și ținerea la distanță a out-group-ului.

Din alt punct de vedere contează și relația socială percepută dintre in-group și out-group. Luând în calcul motivația individuală, literatura de specialitate sugerează că stereotipurile se originează în anumite nevoi psihologice bazale precum păstrarea stimei de sine pozitive, autoritarism (Allport și Adorno) sau de dominare socială²¹. În acest cadru este mai probabil ca:

1. cei care nu ar prefera romii ca vecinii să considere în același timp și că ei ar trebui să învețe în clase separate și,
2. deschiderea mai largă către promovarea unor caracteristici de personalitate precum altruismul (asociat cu stimă de sine pozitivă, opus tendințelor autoritariste) ar putea diminua tendința de a opta pentru segregarea etnică pe clase.

Un alt aspect relevant este modul în care **apartenența la un grup minoritar** influențează modul de raportare la alte grupuri minoritare. Grupurile minoritare se pot percepe într-o situație de competiție sau de respingere. Au existat situații istorice în care grupurile minoritare, în cadrul aceleiași societăți, au intrat în competiție, dezvoltând sentimente de respingere, discriminându-se reciproc – vezi cazul imigranților irlandezi față de negri în America secolului 19²² sau cazul evreilor etiopieni, de culoare (falasha, „evreii negri”) în Israel²³, care au fost supuși mai multor forme de discriminare de către celelalte sub-grupuri de evrei cetățeni ai statului Israel (inclusiv refuzul de a accepta ca proprii copii să învețe alături de copii ai evreilor etiopieni)²⁴. Ne așteptam, în acest cadru, ca profesorii de etnie maghiară sau care au altă etnie decât cea a majoritarilor să manifeste distanță în raport minoritatea roma, optând pentru o variantă discriminatorie la adresa acestora – un proces de învățare în clase separate. **Contextul școlar** sau confortul oferit

de acesta în procesul școlar poate fi de asemenea o variabilă importantă care poate influența modul în care cadrele didactice percep distribuția optimă a elevilor în clase. Într-un spațiu școlar caracterizat de numeroase probleme

care pot afecta procesul școlar, în care ambianța școlară este precară, cadrele didactice pot fi mai înclinate să opteze pentru o soluție discriminatorie ca răspuns la acest context. Am decis, în acest sens, să analizăm relația dintre poziția cadrelor didactice abordate în studiu vizavi de oportunitatea învățării elevilor romi în clase separate sau nu cu modul în care acestea percep ambianța școlară – pe coordonate precum gradul de siguranță din școală, rezultatele obținute de elevi la învățatură, tensiunile din școală, lipsa fondurilor sau managementul defectuos al școlii²⁵.

Profesorii care au optat pentru educația segregată a elevilor romi au fost rugați să își justifice preferința, indicând răspunsurile potrivite din următoarea listă:

1. Pentru că au nevoi educaționale speciale care pot fi adresate mai bine separat
2. Pentru că au un comportament care îngreunează predarea pentru restul elevilor
3. Pentru că li se poate preda în limba romani
4. Pentru că includerea lor cu restul elevilor crează nemulțumiri din partea părinților celorlalți elevi

A fost posibilă alegerea mai multor răspunsuri. Figura 4 descrie distribuțiile lor.

21. Cernat, Vasile. 2005. Psihologia stereotipurilor. Iași: Editura Polirom, p. 90.

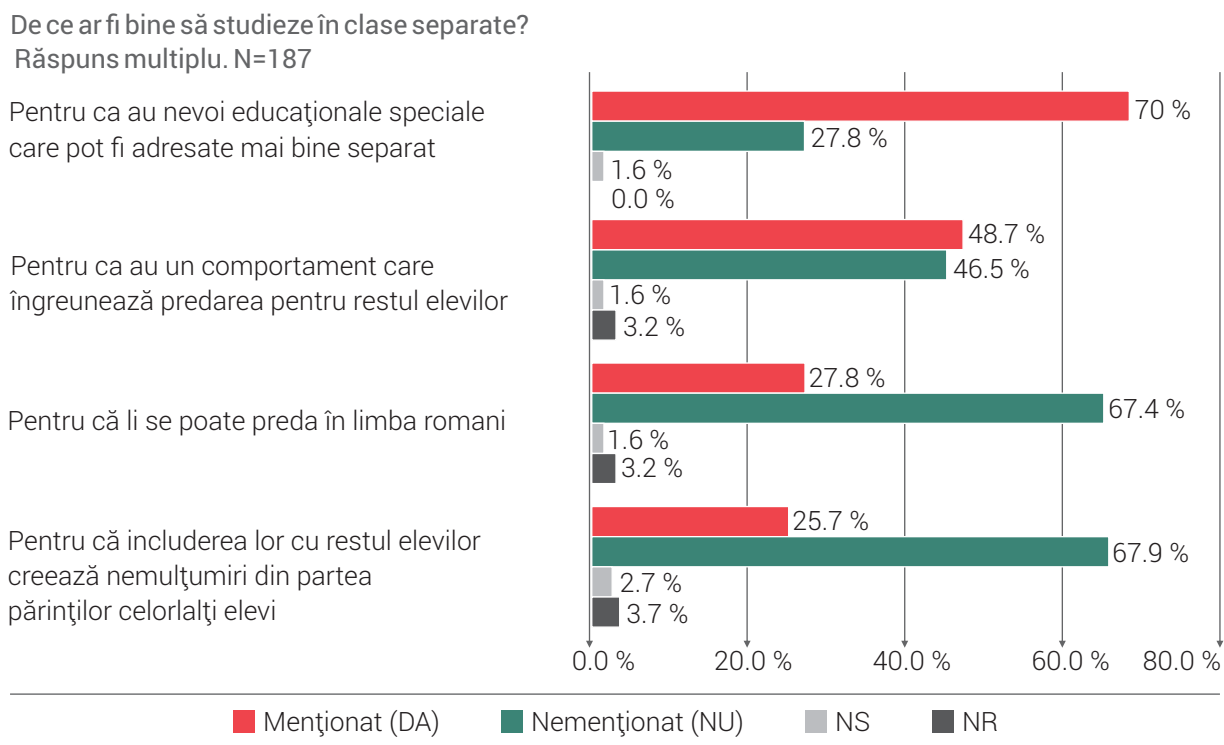
22. <https://www.theroot.com/the-divide-between-blacks-and-the-irish-1790878916> (29.04.2018)

23. <http://dilemaveche.ro/sectiune/la-singular-si-la-plural/articol/israel-poporul-mozaic> (29.04.2018)

24. <https://www.quora.com/Are-black-Jews-in-Israel-discriminated-against> (29.04.2018)

25. Modelele statistice multivariate au inclus următoarele variabile de control: bunăstarea subiectivă a respondenților, genul, vechimea didactică, deținerea unei funcții de conducere în cadrul școlii sau nivelul educației (preuniversitară, universitară sau post-universitară).

Figura 4. Distribuțiile răspunsurilor la întrebarea privind motivele preferinței pentru o educație în clase separate pentru elevii romi.



Cei mai mulți dintre profesorii care consideră că elevii romi ar trebui să învețe în clase separate își întemeiază această opțiune pe considerentul că elevii romi au nevoi educaționale speciale care pot fi adresate mai bine separat: 70.6% dintre cei care au indicat dezirabilitatea separării elevilor romi în clase au indicat acest motiv. Cu alte cuvinte, educația separată ar fi în favoarea acestor elevi. În același timp, aproape jumătate dintre profesori care preferă segregarea, 48,7%, invocă drept motiv un avantaj al majorității-comportamentul elevilor romi ar îngreuna predarea pentru restul elevilor--, iar peste un sfert, 25,7%, consideră că includerea elevilor romi cu restul ar crea nemulțumiri din partea părinților celorlalți elevi.

Dincolo de aceste răspunsuri, este posibil ca una din cauzele sistemice care conduc la ponderea însemnată de profesori care ar opta pentru separarea elevilor romi în clase să derive din slaba capacitate de a gestiona la clasă situația elevilor proveniți din medii vulnerabile, care necesită atenție și sprijin sporit.

Datele de ordin calitativ obținute în cadrul interviurilor de grup realizate cu profesori ne arată perspective extrem de diverse în privința educației elevilor romi: sunt cadre didactice care înțeleg și susțin măsurile afirmative dedicate elevilor romi (prin alocarea de locuri speciale romilor în licee, de exemplu), dar și alții care se poziționează împotriva acestor măsuri:

"(...) în ce măsură considerați că școlile din România oferă șanse egale tuturor copiilor?"

- Părerea mea – nu oferă suficient. În sensul că există categorii cu o discriminare. ... Există școli în care e foarte greu să înscrii un copil de etnie romă. Și să zicem că ai un copil foarte bun. [...] Am avut elevi care chiar au fost buni, de-a lungul anilor; nu în fiecare an, dar am avut elevi care sunt foarte buni. Ajung la o școală, ajung la liceu mai departe, însă există clar o presiune asupra lor de a renunța, de a se transfera, de a se lăsa. Eu am predat... înainte de aici, am predat în Cluj. Și am avut elevi în Cluj de etnie romă. Și câțiva au vrut să meargă

la licee și nu au avut șansa să meargă. Au fost direcționați în alte părți.

-Dar probabil din cauza nivelului de cunoștințe.

-Și nivelul de cunoștințe, dar dacă nu îi sprijini un pic...

-Eu am văzut cazuri în care prea multe le acordă, prea multe locuri le acordă romilor – și la licee, și la facultăți, la buget și așa –, pe când românii sunt mult mai bine pregătiți din toate punctele de vedere. Și totuși ei, romii, beneficiază de niște facilități pe care nu le merită.”

(Focus grup cadre didactice, localitate din mediul rural săracă, cu pondere ridicată de romi)

Rezultatele analizei statistice²⁶ asupra datelor sondajului ne-au confirmat ipotezele de pornire, dar ne-a rezervat și unele revelații neașteptate. În primul rând, rezultatele arată că profesorii care consideră că altruismul este o însușire pe care elevii ar trebui să și-o dezvolte în școală sunt de asemenea și mai înclinați să considere că elevii romi ar trebui să învețe în aceleași clase cu restul mai degrabă decât în clase separate. De asemenea, profesorii care nu își doresc să aibă vecini romi sunt mai înclinați să considere că aceștia ar trebui să învețe mai degrabă în clase separate decât în aceleași clase în comparație cu ceilalți profesori.

Rezultatele ne mai arată că atunci când condițiile din școală sunt dificile (din punct de vedere al siguranței, al rezultatelor elevilor, al numărului de elevi din medii vulnerabile, al calității manage-

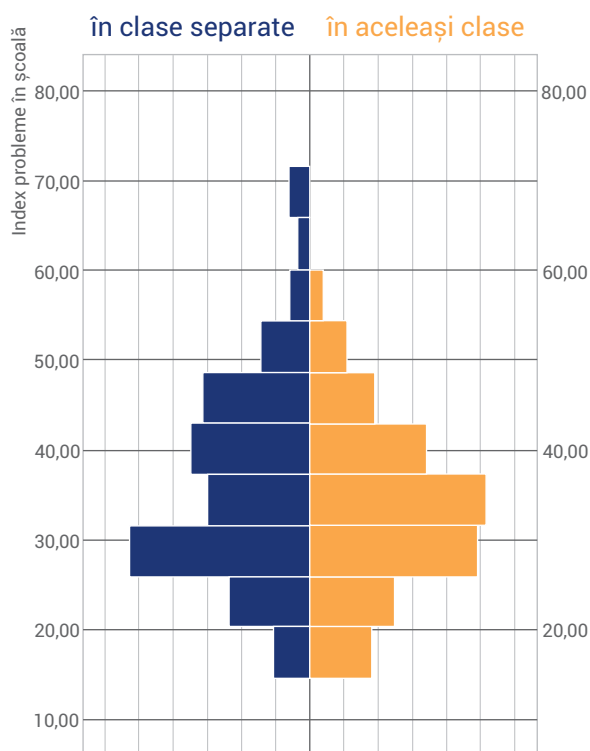
26. Am aprofundat analiza datelor obținute în studiu prin evidențierea variabilelor care se asociază semnificativ cu poziția profesorilor față de organizarea pe clase a elevilor romi. În acest sens am rulat o regresie logistică binară având în vedere că variabila dependentă (opțiunea pentru clase segregate pe criteriul apartenenței elevilor la grupul romilor sau pentru clase mixte) este una dihotomică. În Anexa 1 sunt prezentate rezultatele obținute în urma analizei statistice derulate.

27. Valoarea minimă a indicelui este 0 (nicio problemă), iar cea maximă este 100 (probleme grave pentru toate categoriile). Lista de probleme evaluate este următoarea: a. Siguranța scăzută în școală, b. Rezultatele slabe la învățatură ale elevilor, c. Atmosfera, relațiile tensionate dintre elevi, d. Dotarea precară a laboratoarelor, e. Atitudinea necuviincioasă a elevilor față de profesori, f. Condițiile nesatisfăcătoare din sălile de clasă, g. Lipsa curățeniei în incinta școlii, h. Atmosfera, relațiile tensionate dintre profesori, i. Slaba pregătire profesională a cadrelor didactice, j. Atitudinea agresivă a profesorilor în relația cu elevii, k. Lipsa de profesori titulari, l. Managementul defectuos / slab al școlii / liceului, m. Lipsa fondurilor, n. Numărul ridicat de elevi din familii foarte sărace, o. Situaarea școlii într-o zonă periculoasă

mentului școlii etc.) este mai probabil ca profesorii să considere că elevii romi trebuie să învețe în clase separate. Figura 5 reprezintă distribuția unui indice al problemelor percepute în școală, construit prin agregarea răspunsurilor la o serie de 15 tipuri de probleme²⁷, în rândul profesorilor care afirmă că elevii romi ar trebui să învețe în clase separate, respectiv al celor care afirmă că ar trebui să învețe în aceleași clase.

Figura 5. Distribuția unui indice al problemelor percepute în școală în rândul profesorilor care afirmă că elevii romi ar trebui să învețe în clase separate, respectiv al celor care afirmă că ar trebui să învețe în aceleași clase.

Elevii romi ar trebui să învețe în clase separate, sau să învețe împreună cu restul elevilor?



Datele indică proporții mai ridicate de profesori care predau în școli cu dificultăți mari în rândul celor care preferă o educație segregată pentru romi, față de proporțiile din rândul celor care optează pentru o educație incluzivă.

Analiza relației dintre apartenența etnică a profesorilor și opțiunea lor cu privire la organizarea claselor cu elevi romi a relevat o asociere substanțială. A fost cea mai puternică corelație identificată în cadrul modelului statistic rulat, controlând efectul celorlalte variabile incluse în analiză. Astfel, profesorii de etnie maghiară s-au dovedit, mai înclinați să afirme că elevii romi ar trebui să învețe în clase separate mai degrabă decât în aceleași clase decât profesorii de alte etnii. Dintre cei 72 de profesori de naționalitate maghiară care au răspuns la întrebarea legată de modul în care trebuie distribuiți copiii romi în clase, 37 (reprezentând 51.4%) au fost de părere că elevii romi trebuie să învețe în clase separate (față de o pondere de 12.1% în rândul profesorilor români)²⁸. Datele disponibile nu ne permit să oferim explicații ferme pentru acest rezultat. Subeșantionul redus de respondenți de etnie maghiară (N=72) și faptul că aceștia provin dintr-un număr redus de școli constituie una dintre limitările importante.

Una dintre explicațiile posibile ține de interesul crescut pentru păstrarea identității culturale prin promovarea educației în limba maternă. Organizarea de clase separate pentru elevii maghiari cu predare în limba maternă este considerată drept o situație dezirabilă de către aproape întreaga comunitate maghiară și de către reprezentanții săi politici. De altfel, unul din focus grupurile realizate în cadrul studiului în cadrul unei comunități unde atât ponderea maghiarilor cât și cea a romilor este de peste 20% a relevat importanța acordată de profesorii maghiari păstrării identității culturale prin învățarea în limba maternă în clase omogene etnic:

"De ce credeți că mai bine mixte decât...?"

- Vede și partea cealaltă a lumii, că dacă sunt între ei... Deci ca și persoanele cu handicap. În unele cazuri, ei trăiesc, așa, în mediu închis; sunt în mediu închis. [...] închis. Trebuie să vezi și lumea din afară, deci cum se comportă și... și atunci socializezi, nu? Deci așa cred, că așa e... De aceea poate ar fi fost mai bine să nu existe o separare pe bază de limbă, deci să nu existe

clase cu predare în maghiară, clase cu predare în română, ci să fie clase comune,

să aibă acces la cât mai multă cultură, să fie cât mai amestecate. (profesor de etnie română, A.C.).

-E vorba de limba maternă (profesor de etnie maghiară, S.N).

-Da. Să nu existe clase strict în limba maternă – maghiară sau română –, ci să... (A.C.)

-Adică să îți uiți limba maternă sau mai știu eu ce (S.N).

-Nu, nu să îți uiți. Să stea împreună. Să aibă o experiență cât mai comună. Așa văd eu lucrurile (A.C.)

-Ai zis total altceva. Să îți uiți limba maternă... (S.N)."

(Focus grup profesori în localitate săracă, mixtă din punct de vedere etnic).

Este plauzibil ca având în minte acceptarea opțiunii segregaționiste pentru elevii maghiari, respondenții maghiari au considerat că și pentru romi ar fi benefică separarea lor.

În datele sondajului, dintre profesorii care optează pentru segregare, cei maghiari invocă mai frecvent existența unor nevoi educaționale speciale în cazul elevilor romi (85% dintre profesorii maghiari, față de 61% între cei români). Nu este clar ce se află în spatele acestei diferențe: poate fi preocuparea pentru îmbunătățirea rezultatelor școlare ale elevilor romi, însă poate fi și urmarea dorinței de a-i "proteja" pe elevii de alte etnii de efecte presupus negative ale învățării în clase mixte etnic care includ romi. Faptul că există relații strânse între comunitatea cetățenilor români de etnie maghiară din România cu locuitori din Ungaria unde, cel puțin în baza opțiunilor politice exprimate recent, pare să existe o afinitate ridicată pentru un discurs xenofob, ar putea să contribuie la explicarea frecvența mai ridicată a unor atitudini anti-roma în rândul profesorilor maghiari.

Oricum, aceste rezultate ne atrag atenția că egalitatea de șanse educaționale ale copiilor vulnerabili (inclusiv romi) trebuie promovată nu doar în contexte de coexistență majoritari

28. Această asociere, semnificativă statistic ($p < 0.001$), se menține, așa cum putem vedea și în Anexa 1, și după ce controlăm efectul celorlalte variabile incluse în modelul de statistic multivariat.

români, dar și în contexte locale în care majoritatea etnică este constituită din elevi ai altor minorități din România.

Analiza derulată ne-a mai arătat și faptul că vechimea didactică contează în poziționarea profesorilor față de modul de organizare a elevilor romi în clase. Cu cât vechimea în activitate este mai mare, cu atât mai mare șansa ca respondentul să opteze pentru organizarea de clase separate pentru romi mai degrabă decât în aceleași clase. Este, probabil, urmarea unei conectări mai anevoioase la evoluțiile moderne în domeniul științelor educației și la concepțiile actuale ale derulării adecvate a procesului de învățare. În același timp, diferențele în funcție de vechime sunt modeste (14% dintre cei cu vechime sub 10 ani optează pentru clase segregate, față de 18% dintre cei care au vechime peste 20 de ani) și nu oferă perspectiva unor îmbunătățiri notabile odată ce profesorii cu vechime ridicată se vor pensiona.

O altă variabilă relevantă este deținerea unei funcții de conducere în școală. Cadrele didactice care dețin o funcție de conducere în cadrul școlii sunt mai înclinate să considere că elevii romi și ceilalți elevi trebuie să învețe în aceleași clase mai degrabă decât în clase separate, comparativ cu cadrele didactice care nu dețin o astfel de funcție de conducere: dintre cei cu funcții de conducere sunt 7,5% care preferă clase segregate, față de o proporție dublă în rândul celor fără funcții de conducere.

Nivelul bunăstării subiective este un alt aspect asociat cu modul în care cadrele didactice văd organizarea pe clase a elevilor romi. Asocierea nu este însă una uniformă. Astfel, atât profesorii care declară că au un venit decent sau au un venit care le permite "să cumpere și unele bunuri mai scumpe, dar cu restrângeri în alte domenii", cât și cei care afirmă că venitul le ajunge numai pentru strictul necesar sunt mai înclinați să considere că educația elevilor romi trebuie organizată în aceleași clase cu ceilalți elevi mai degrabă decât în clase separate comparativ. Astfel, sunt mai înclinați să declare că romii

trebuie să învețe în clase separate atât cadrele didactice care au un venit precar în gospodărie – cel mult strictul necesar este acoperit, dar și acele cadre didactice care se situează la cealaltă extremă, având un venit în gospodărie care le permite să aibă tot ce își doresc fără restricții.

Și nivelul de educație contează. Astfel, pentru cadrele didactice cu educație preuniversitară (cel mai adesea este cazul cadrelor didactice de nivel primar), proporția celor care optează pentru clase separate este de 38%. Pentru cele cu studii de nivel licență proporția este de 16%, iar pentru cei cu studii post-universitare este de 9%.

Tabloul creionat pe baza datelor cantitative este completat și cu date de ordin calitativ, rezultate din derularea interviurilor de grup. Astfel, profesorii au fost invitați să comenteze în ce măsură consideră că școlile din România oferă șanse egale tuturor copiilor, care sunt categoriile dezavantajate în procesul școlar și să se exprime asupra modalității adecvate de organizare a predării pentru copiii romi.

Interviurile indică faptul că miza echității educaționale la nivel social este conștientizată de către profesori, aceștia înțelegând consecințele negative ale eșecului școlar:

"... Să spunem așa, meritocrația e întotdeauna bună, exceptând când lucrează împotriva ta. Să spunem așa: avem un elev... avem elevi acum care abia știu să scrie și să citească în clasa a V-a. Este o realitate. Bun. Nu îi sprijinim să ajungă să termine școala. Ajung, să spunem, să se lase undeva prin clasa a V-a, a VI-a, a VII-a. Nu vor ști să facă nimic, vor trăi din furat sau din ajutoare, vor avea copii cu grămada. Copiii lor ce șanse vor avea? Poate este mai bine să îl ții cumva în școală până ..., te asiguri că are un loc de muncă; nu că merge mai departe, dar că muncește, pentru că poate. Copiii lui nu au să fie ca el, poate au să fie un pic mai. Îl mai ia de freză, îl duce la școală. Pentru că dacă îi lași să fie ca în junglă, o să avem în continuare o populație ca în junglă...."

(Focus grup cadre didactice din localitate rurală săracă).

Pe de altă parte a fost semnalată discriminarea etnică pe piața muncii și impactul acestui fenomen asupra demotivării în procesul școlar, un pattern interesant care merită a fi analizat mai în detaliu în viitor. Altfel spus, având în vedere că anii de educație nu pot fi valorificați pe piața muncii din cauza discriminării etnice la angajare, elevii și tinerii romi ajung la concluzia că nu merită investiția în educație, în acumularea educațională, câtă vreme oricum nu poate fi utilizată la finalul procesului. Este o ilustrare a teoriei acțiunii raționale conform căreia decizia de continuare a studiilor la nivelul familiei derivă dintr-o analiză cost/beneficiu în educație, fiind puse în balanță resursele angajate pentru continuarea educației cu beneficiile obținute. Atunci când proiecția conduce la convingerea că sunt mai mari costurile decât beneficiile, abandonul școlar are șanse mai ridicate să apară:

"- Discriminare nu în sensul să îi oferi discriminare pozitivă, nu în sensul că prin facultate și așa mai departe, ci te asiguri că omul care vrea să muncească este acceptat să muncească chiar dacă este rom. Pentru că, dacă eu, de exemplu, vă îmbrac în haine țigănești și vă duc undeva la un interviu, sunt convins că jumătate dintre angajatori nu vă iau în considerare dacă arătați ca un rom. Nu se uită la ce diplomă aveți. Se uită că sunteți țigan.

- Au facilități, au ceva dacă angajează romi.

- Deci există o discriminare negativă. În 99% dintre cazuri e justificată, în 1% dintre cazuri nu este justificată și acel 1% se pierd. Și atunci, cultura va fi „Degeaba înveți, degeaba încerci, degeaba te trimit la școală, chiar dacă tu ești bună, că oricum nu o să te bage nimeni în seamă. Însă mai bine te văd la un bărbat acum, în clasa a V-a și, peste 3 ani, ai 7 copii din care trăiești că i-ai născut prin Germania și ai ajutoare de acolo, că asta este realitatea."

(Focus grup cadre didactice localitate rurală săracă).

În ceea ce privește poziționarea cadrelor didactice față de existența sau nu a egalității de șanse în educație, am identificat, în discuțiile angajate, atât o înțelegere limitată a fenome-

nului, cât și o înțelegere elaborată. Astfel, o parte dintre respondenți consideră că șansele sunt egale între elevi, iar discrepanțele școlare derivă doar din înzestrările native. Consecința este că acești profesori consideră că dacă "noi (profesorii, s.n) lucrăm la fel cu toți copiii, și dacă e sărac, și dacă e bogat, și dacă are pantofii ruptți, și dacă are luxoși.... deci dacă noi la fel vorbim, dacă noi la fel prezentăm."(cadru didactic localitate rurală dezvoltată) atunci șansele egale sunt asigurate. Nu se iau în calcul, în acest caz, determinările familiale, condițiile sociale care puteau stimula dezvoltarea înzestrărilor native sau, dimpotrivă, bloca acest proces. Această poziție este ilustrată în următorul fragment al unui interviu de grup:

"În general, credeți că copiii din medii defavorizate au șanse egale în sistemul de învățământ românesc în raport cu ceilalți, cu alți copii care au condiții materiale, financiare mai mari?"

-Da.

-Dacă mă întrebați pe mine, opinia personală e că nu. Un copil care nu are o situație materială bună clar e defavorizat. Economic. Din start. Și social. Și social, da.

Și aspectul pecuniar acum e extrem de important în societate, pentru că trăim în...

Da, dar dacă privim școala, cu ce îl frustrez eu pe ăla care e mai sărac decât pe ăla care e mai bogat? Că nu îl frustrez cu nimic. (...)

Să revenim la copiii cu șansele egale. (...) La sistemul de învățământ.

-Păi, la sistemul de învățământ. Deci noi lucrăm la fel cu toți copiii, și dacă e sărac, și dacă e bogat, și dacă are pantofii ruptți, și dacă are luxoși. Deci noi la fel vorbim, noi la fel prezentăm.

-Școala oferă șanse egale pentru absolut toți copiii – și săraci, și bogați. Ba din contră, poate că mi se duc ochii la ăla pe care îl văd puțin mai necăjit. (...) Aș vrea să îl ajut mai mult ca intelect și ca mod de predare, și ca mod de înțelegere, să văd ce a spus, pentru că mai intervine și un pic de milă acolo, că suntem oameni."

(Focus grup cadre didactice din localitate rurală dezvoltată).

În interviurile de grup, profesorii din școli aflate în mediul urban dezvoltat au avut un acord larg asupra faptului că șansele sunt egale, fără discriminare, fără condiționări ale mediului social de proveniență.

"În ce măsură considerați că școlile din România oferă șanse egale tuturor copiilor?"

-Oferă!

-Da! În mare măsura, 95% eu consider că oferă șanse egale. Am predat în multe școli și am văzut că dacă un copil are ceva problemă, școala întregă, profesorii, școala în sensul că direcțiunea, profesorii, administrația, toată lumea și-a dat concursul ca acel copil să fie școlarizat și să nu se simtă exclus.

-Da, nu se fac discriminări. Nu, nu, eu personal nu am avut.

-Eu am avut un copil rom, de etnie romă și s-a integrat foarte bine și totul a fost în regulă. (...)

-Și șanse la o educație bună au toți cu sistemul de repartizare la liceu, șansa la educație este aceeași pentru toți, depinde doar de fiecare copil.

-Da! Să beneficieze și să profite de ea.

-Avem copii și din Huedin, din alte orașe, asta înseamnă că învață.

-Din Maramureș. Borșa. Și de la sat. Din familii cu situații materiale diferite, șansele sunt aceleași."

(Focus grup cadre didactice din localitate urbană dezvoltată).

O parte dintre respondenții interviurilor de grup au însă o înțelegere mai elaborată despre asigurarea șanselor școlare egale, luând în calcul atât posibilitățile elevului cât și startul inegal, și de aici necesitatea unei predări adaptate nevoilor elevului, ca mijloc de compensare a condițiilor sociale:

"Problema e că șanse egale nu înseamnă atitudine egală, nu înseamnă aceeași abordare. Eu, dacă intru la clasă și am aceeași abordare și cu cei din prima bancă și cu cei din ultima bancă, nu înseamnă că i-am oferit șanse egale. Dacă unul prinde mai repede și el poate să meargă la nu știu ce competiții și îi aloc un sfert de oră, nu înseamnă că, dacă îi aloc celui din ultima bancă un sfert de oră, are șanse egale. Șansele egale

trebuie adaptate nevoilor personale. Asta e părerea mea."

(Focus grup cadre didactice din localitate rurală dezvoltată).

"-Deci nu numai între etnii e o discriminare, ci și între elevii din mediul rural și cei din urban. Elevii din mediul rural, mai ales acum, după Revoluție, nu mai au nicio șansă aproape să își continue studiile, din cauza problemelor sociale și... este un decalaj între ei... Nu au șanse egale cu cei din mediul urban...

(...)

-Celui care dorește să învețe îi oferă șanse. Îi oferă. Dar cel care nu, ce să... Îl iau cu forța? Îl iau cu forța? Dacă vezi că nu ai cu cine... Eu nu cred că nu au șanse.

-Poate că în mediul rural sunt acei copii care sunt forțați să meargă... Cred că a fost cea mai mare greșală să se desființeze acele școli în care erau...

-Da, da. 5 copii erau într-o localitate. Acelor 5 copii statul trebuia să le asigure educație. Era obligat. Era obligat, da. Un învățător să facă ore și cu cel care e în clasa I, în clasa a II-a. Cred că, într-adevăr, acolo acei copii nu au șanse egale.

(Focus grup cu profesori din localitate rurală săracă).

Câțiva dintre profesorii intervievați arată cum inegalitatea de șanse școlare în funcție de mediul de rezidență contribuie la un abandon școlar ridicat în rândul elevilor din mediul rural:

-Dacă mă întrebați pe mine, cred că niciun sistem din lume nu poate să asigure. Cred că nici America sau, mă rog, un stat foarte dezvoltat, sau țările nordice... cred că nu pot să vină și să spună „Domnule, este impecabil!”.

-Da, dar la noi, la un moment dat, chiar aveau șansa toți acești copii să studieze. Funcționa.

(...)

-Și dacă statul a desființat aceste școli, chiar și cu 5 copii în clasa respectivă... Copilul face naveta și automat nu mai... Da. Și el pierde din acea energie... vă dați seama, chiar și această navetă... lumea nu mai are posibilitatea să întrețină copiii în școli și automat intervine abandonul școlar.

-Mulți se opresc după opt clase, pentru că nu au posibilitatea să vină în oraș. Da. Și chiar și mai devreme. Și mai devreme."

(Focus grup, cadre didactice localitate urbană săracă).

În același timp, o parte dintre profesorii intervievați observă că educația școlară implică costuri care sunt la îndemâna doar a anumitor elevi:

"Aș vrea să vă mai spun că noi suntem în situația acum să organizăm săptămâna „Școala Altfel”, în care ne dorim foarte mult să îi scoatem un pic din mediul acesta și să îi ducem să vadă și ei cum este orașul, că poate sunt unii care nu au fost în oraș niciodată, să meargă la un film ca să vadă cum ne comportăm acolo, cum ne comportăm într-un mijloc de transport în comun, pentru că e foarte important. Ei, toate aceste ieșiri presupun niște cheltuieli. Și atunci, nu pot participa toți copiii. Cei care nu au venituri materiale acasă normal că nu pot participa. Iar noi fonduri nu avem, ci doar aceste activități să le... Deci eu zic că ar trebui ca pentru „Școala Altfel” să se aloce niște fonduri pentru aceste ieșiri, ca să poată să participe toți copiii. Părerea mea.

-Da, ideea e bună.

-Salutară.

-Nu mai zic de auxiliare, care ne trebuie, că avem manualele care sunt gratuite, dar avem nevoie și de auxiliare. Și atunci, o parte cumpără, ceilalți... Se uită."

(Focus grup cu profesori din localitate rurală dezvoltată).

Modul de înțelegere a egalității de șanse în educație are un efect direct și asupra modului în care se consideră adecvat a organiza distribuția elevilor în clase, în școli. În interviurile realizate în mediul rural sărac, opțiunea respondenților privind organizarea claselor este clară: mixtă, fără a lua în calcul etnia elevilor. În urbanul sărac opțiunea este, de asemenea, pentru organizarea cursurilor în clase mixte.

"Credeti că predarea pentru copiii romi ar trebui să fie în clase separate sau în clase mixte?"

-Nu există așa ceva.

-Nu, nu.

-La noi sunt integrați foarte bine. Nu, nu.

-În clase împreună.

Nu, nu. Sunt integrați. Nu, nu, nu. Nu.

(...)

Și sunt copii romi foarte bine educați și cu bun-simț, și isteți, și... Nu.

Bineînțeles. Nu, nu, nu.

Nu. Nu, nu. Deci la noi nu se pune problema.

Păi, eu cred că i-am discrimina dacă am face...

Nu, nu este cazul, normal."

(Focus grup cadre didactice din localitate urbană săracă).

Lucrurile stau puțin diferit în cazul cadrelor didactice care activează într-o localitate urbană mare, dezvoltată, în care interacțiunea cu elevi romi nu are loc foarte frecvent. În aceste situații, deși există conștiința faptului că norma legală este organizarea predării în clase mixte – prin "incluziune", sunt avansate totuși argumente în sensul separării copiilor romi, se exprimă dubii cu privire la modul în care lucrurile ar trebui să se întâmple, se invocă anumite auspicii în care participarea în aceleași clase ar trebui să se întâmple (dacă sunt cumiți, conștiincioși etc.), sunt evocate anumite stereotipuri negative la adresa romilor care ar putea afecta participarea școlară a acestora etc. Apare conturată o graniță între romi și neromi, vorbindu-se de obiceiuri specifice primilor, incompatibile cu o participare școlară adecvată. Merită observată și intervenția unui respondent care afirmă că segregarea elevilor romi trebuie evitată pentru că le-ar oferi acestora un avantaj competitiv nepotrivit, la fel ca în cazul maghiarilor:

"Considerați că trebuie organizată predare separată pentru copiii romi față de ceilalți copii, sau în clase mixte e ok?"

-Atâta timp cât învață nu interesează pe nimeni că e rom. Nu interesează pe nimeni ce e.

-Cred că mai de grabă problema este la părinți uneori. Nu ne sprijină atât de mult, îl trimit numai pentru alocație. Îi trimit ocazional, așa. Sau corn și lapte.

(...)

-Acum problema asta cu romii e foarte

complicată și în clasele cu romi la care am predat erau și clase cu romi cuminiți și integrați și altele în care erau de nestăpânit într-un fel. Adică principala problemă eu o consider, având în vedere că am mai lucrat cu ei și în proiecte de voluntariat extra-școlar, principala lor problemă e că ei vin dintr-o altă lume, adică ei au obiceiurile lor, felul lor de a percepe viața și care nu este compatibil cu sistemul celălalt, adică acesta în care funcționează orașul, să zic.

-Dar cu toate acestea nu credeți că e necesar învățământ separat?

-Nu știu dacă e necesar sau nu. Problema este că în momentul când ai în clasă trei, patru copii din aceștia, care vin și cântă... Sau nu se spală.

-Eu pot să accept că desenează ora asta. Nu că de spălat se spală, marea majoritate. Sau părinții lor chiar dacă lucrează în niște condiții groaznice, nu știu dacă ați fost, se străduiesc să-i trimită cât de cât curați la școală. Și acolo la ei e o anumită ierarhizare, adică unii își mai curați, unii au grijă de copiii lor cât de cât, alții chiar deloc și aceia nu reușesc să termine școala. Deci e foarte important să fie susținuți. Dar în momentul când ai în clasă doi, trei dinăștia, foarte greu poți să-i duci până în clasa a 8-a. Și nu reușești să-ți faci materia ca profesor. Deci ai niște probleme de disciplină destul de grave. De aceea nu știu cum e mai bine. Nici să-i pui în clase separate nu e bine, pentru că se întâmplă ca și cu comunitatea maghiară, ei au locurile lor, au totul al lor ca și comunitatea romă și atunci sistemul concurențial nu mai este concurențial, adică nu e firesc ce se întâmplă, asta e părerea mea.

-Acuma vezi că ei au avut o istorie tragică, că au fost robi și cumva asta deja, (...), e o moștenire pe care foarte greu poți să o ștergi. Și au fost supuși, chinuți mai rău decât negrii, dar nu sunt documente foarte multe care să ateste asta, dar puținele care îs...

(...)

-La noi se merge pe educația asta incluzivă. Dar acum sunt clase de romi acolo la ..., sunt clase separate de romi, eu știu, așa am auzit.

-Probabil unde numărul lor e foarte mare. Și sunt probleme serioase și de aceea. E mai bine așa

-Eu cred că se exagerează cu integrarea tuturor în sistemul acesta. Deci integrarea începe, ți-am spus, din familie. Odată ce el concepe altfel viața, el crede că e fericit într-un fel chiar dacă diferit de-al nostru. Cultura lui, tradiția lui, toate-s diferite și atunci asta e problema de fapt. În momentul când tu te duci opt ore la școală și stai într-un mediu...

-Nu tot timpul, dacă nu poți, nu vrea, nu merge. Dacă nu au reușit europenii să-i integreze...

-Avem și exemplu pozitiv, baiatul din a 10-a C, care e pe locurile de romi venit, un copil extraordinar. E așa de conștiincios...

(Focus grup cadre didactice, localitate urbană dezvoltată).

Luate împreună, datele cantitative și cele calitative arată, cu destulă claritate, faptul că o parte însemnată dintre profesori nu sunt pregătiți suficient pentru a lucra cu elevi care poartă cu ei povara unei istorii sociale nefavorabile, și că sistemul educațional amplifică aceste dificultăți.

4. Trecut istoric și democrație

că-s același tip de probleme într-o clasă.

"Dau drumul mulțimii să-i masacreze (pe evrei - n.n.). Eu mă retrag în cetatea mea și, după ce-i masacrează, pun iarăși ordine."

"Îmi este indiferent dacă în istorie vom intra ca barbari... Să folosim acest moment istoric și să curățăm pământul românesc... Dacă este nevoie să trageți cu mitraliera... Îmi iau răspunderea în mod formal și spun că nu există lege... Două-trei săptămâni nu fac nici o lege pentru Basarabia și Bucovina... Deci fără forme, cu libertate completă" - Ion Antonescu în ședința Consiliului de Miniștri din 8 iulie 1941

Măsura în care cetățenii își amintesc trecutul, dar, mai ales, modul în care evenimentele și personalitățile istorice sunt invocate în spațiul public, contează pentru calitatea democrației din prezent. Astfel, memoria colectivă este o resursă pentru democrație atunci când comunitatea adoptă perspective deschise și critice asupra trecutului, inclusiv asupra evenimentelor

negative. În același timp, trecutul are adesea interpretări diferite în funcție de apartenența la grupul majoritar sau la cele minoritare. Într-o analiză privind transformările democratice din Europa de Est, Sherrill Stroschein arată că țările care se autodefinesc formal pornind de la etnia majoritară, incluzând în această categorie Slovacia și România, și-au estompat în practică aceste identități pe durata tranziției democratice (Stroschein 2012). Aceste procese nu sunt însă ireversibile, așa cum se observă în ultimii ani în cazul tot mai multor țări în care politicile identității intră în conflict cu practicile democratice, cu exemple tot mai clare în Ungaria și Polonia, dar și în țări fără trecut comunist, cum este Israelul.

În România, perioada cuprinsă între primul război mondial și instaurarea regimului comunist apare tot mai frecvent reflectată în dezbaterile publice cu miză în special pentru poziționarea majorității în raport cu minoritățile etnice și religioase, în special față de romi și evrei. Discuțiile sunt centrate cel mai frecvent în jurul re-evaluării rolurilor jucate de către mareșalul Ion Antonescu și de către membrii Mișcării Legionare.

În privința mareșalului Antonescu, există un acord larg în rândul istoricilor în privința acțiunilor sale în timpul celui de-al doilea război mondial. Ion Antonescu a fost prim-ministru al României între 1940 și 1944, iar pe durata războiului a fost aliatul lui Adolf Hitler, comparabil ca importanță doar cu conducătorul Italiei, Benito Mussolini. România condusă de Antonescu a contribuit cu 585 000 de soldați în timpul invaziei naziste în Uniunea Sovietică, între iunie și octombrie 1941. Pe durata războiului, Antonescu a inițiat și organizat, conform ultimelor estimări, acțiuni care au condus la moartea a aproximativ 270 de mii de evrei și a 25 de mii de romi în nordul Bucovinei, Basarabia și Transnistria, teritorii aflate la acea vreme în afara granițelor României, în care trupele românești au ajuns în primele săptămâni ale invaziei din 1941 conduse de Germania (Deletant 2006, Ioanid 2000). "Aceste cifre", afirmă Dennis Deletant, "conferă regimului Antonescu distincția sinistă de a fi responsabil de numărul cel mai mare de ucideri ale unor evrei după Germania lui Hitler".

După război, Antonescu a fost judecat, condamnat la moarte și executat în 1946.

Mișcarea Legionară a fost înființată în 1927 de către Corneliu Zelea Codreanu ca o organizație paramilitară de orientare naționalistă-fascistă, cu un caracter mistic-religios, anticomunist, antisemit și antimasonic. Specificul Mișcării legionare față de alte mișcări fasciste europene din perioada interbelică constă în fundamentalismul religios creștin-ortodox (Payne 1996).

Membrii Mișcării Legionare au realizat numeroase asasinate, incluzând uciderea a 64 de generali și politicieni aflați în arest preventiv la închisoarea Jilava, în noiembrie 1940, precum și cel mai mare pogrom din istoria Munteniei, în ianuarie 1941, în care au fost uciși 120-140 de evrei. În 1940 Legiunea s-a aliat cu Ion Antonescu, participând la guvernare, însă în ianuarie 1941 au încercat o lovitură de stat ce a fost înfrântă de Antonescu, cu sprijinul lui Hitler.

După 1989, atât Ion Antonescu cât și Mișcarea Legionară au avut parte de receptări puternic divergente. Din punct de vedere legislativ, Ordonanța de urgență nr. 31 din 2002 are ca scop prevenirea și combaterea incitării la ură națională, rasială sau religioasă, la discriminare și la săvârșirea de infracțiuni contra păcii și omenirii, și reglementează "interzicerea organizațiilor și simbolurilor cu caracter fascist, rasist sau xenofob", precum și "promovarea cultului persoanelor vinovate de săvârșirea unei infracțiuni contra păcii și omenirii sau promovarea ideologiei fasciste, rasiste ori xenofobe, prin propagandă, săvârșită prin orice mijloace, în public". Urmare a acestei ordonanțe, pozițiile favorabile lui Ion Antonescu și Mișcării Legionare au devenit mai rare, fiind limitate în mare măsură la dezbateri din zona organizațiilor de extremă dreaptă (Cinpoș 2013). Sunt însă excepții frecvente, uneori cu impact public notabil. O serie de istorici, politicieni și lideri de opinie au adus argumente în favoarea reabilitării lor, insistând asupra caracterului anti-comunist, anti-sovietic, creștin-ortodox, și contestând datele privind crimele în masă. Chiar în perioada scrierii acestui raport, Academia Română a decis să îl accepte drept membru corespondent pe sociologul Ilie Bădescu, care, conform

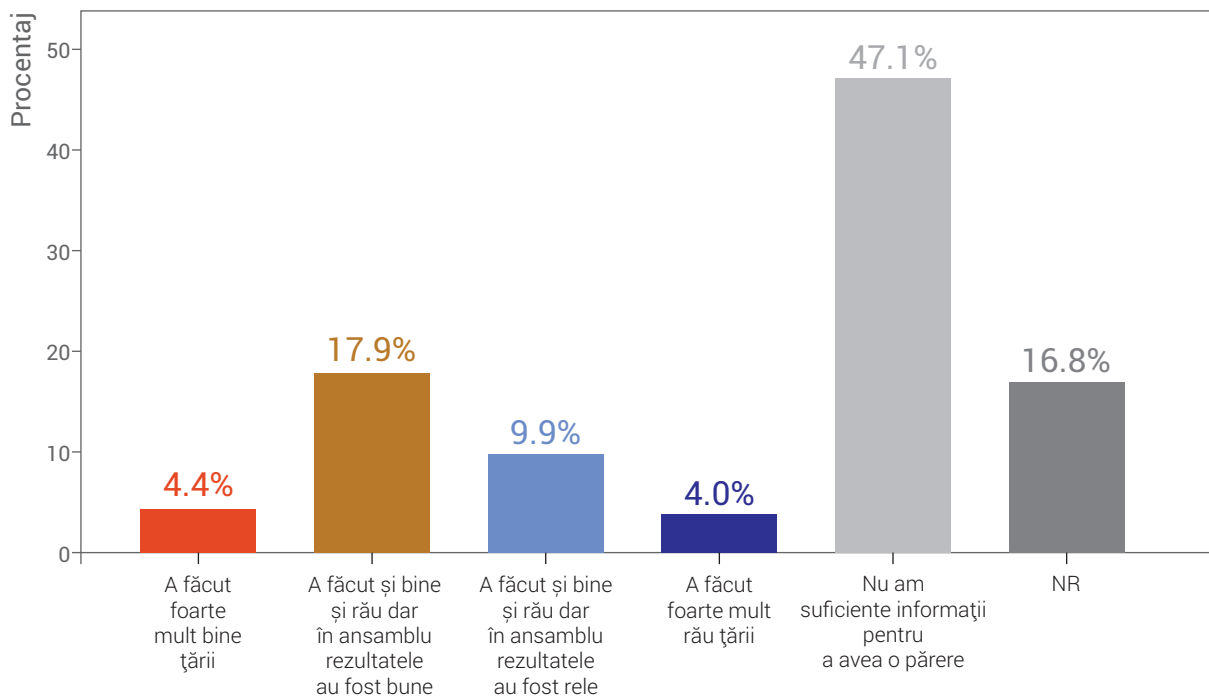
semnatarilor unei scrisori deschise de protest adresate Academiei²⁹, semnate de peste 30 de cercetători din științele sociale, promovează "un tip de naționalism inspirat de discursurile cele mai retrograde ale perioadei interbelice, ce pune în pericol mecanismele democratice ale participării sociale egale indiferent de etnie, gen, origine socială, orientare sexuală, apartenență religioasă și alte criterii cuprinse în Declarația Fundamentală a Drepturilor Omului, precum precizează Articolul 20 al Constituției României." Pe de altă parte, tot în aceste zile a fost lansat filmul regizat de Radu Jude, "Îmi este indiferent dacă în istorie vom intra ca barbari", despre crimele regimului Antonescu, antisemitismul din acea perioadă și despre masacrarea evreilor de către români. După lansarea filmului, Jude declara într-un interviu: "Nu știu cum mai sînt manualele de istorie acum. Judecând după ce văd că învață fiul meu cel mare la școală, perspectiva pare să nu se fi schimbat prea mult:

istoria românilor este, în mod inevitabil, glorioasă! Poate mai multă luciditate nu strică. Istoria noastră a avut, cu siguranță, momente glorioase, dar nu numai. Merită să ne amintim și de celelalte. E o invitație la modestie."³⁰

Datele sondajului realizat în rândul profesorilor din România ne permit să aflăm câteva aspecte privind percepția lor asupra mareșalului Ion Antonescu și asupra Mișcării Legionare. Astfel, respondenții au fost rugați să aleagă dintre patru afirmații care descriu activitatea de ansamblu a mareșalului Antonescu: 1. A făcut foarte mult bine țării, 2. A făcut și bine și rău, dar în ansamblu rezultatele au fost bune, 3. A făcut și bine și rău, dar în ansamblu rezultatele au fost rele, 4. A făcut foarte mult rău țării.

Răspunsurile, descrise în Figura 6, arată că **aproape două treimi dintre subiecți au evitat evaluarea lui Ion Antonescu, preferând să afirme că nu au informații suficiente sau să nu răspundă deloc.**

Figura 6. Distribuția răspunsurilor respondenților la întrebarea " Care este părerea dvs. despre mareșalul Antonescu?"



29. Textul scrisorii poate fi citit la adresa: www.romaniacurata.ro/scrisoare-deschisa-ilie-badescu-academia-romana

30. Interviul, realizat de Luiza Vasiliu pentru Scena9, poate fi citit la adresa www.scena9.ro/article/interviu-radu-jude-tara-moarta

Ne întrebăm dacă absența evaluării este urmarea lipsei de interes și cunoștințe față de una dintre personalitățile cheie ale perioadei interbelice, sau este un mod de a evita un răspuns pe care îl

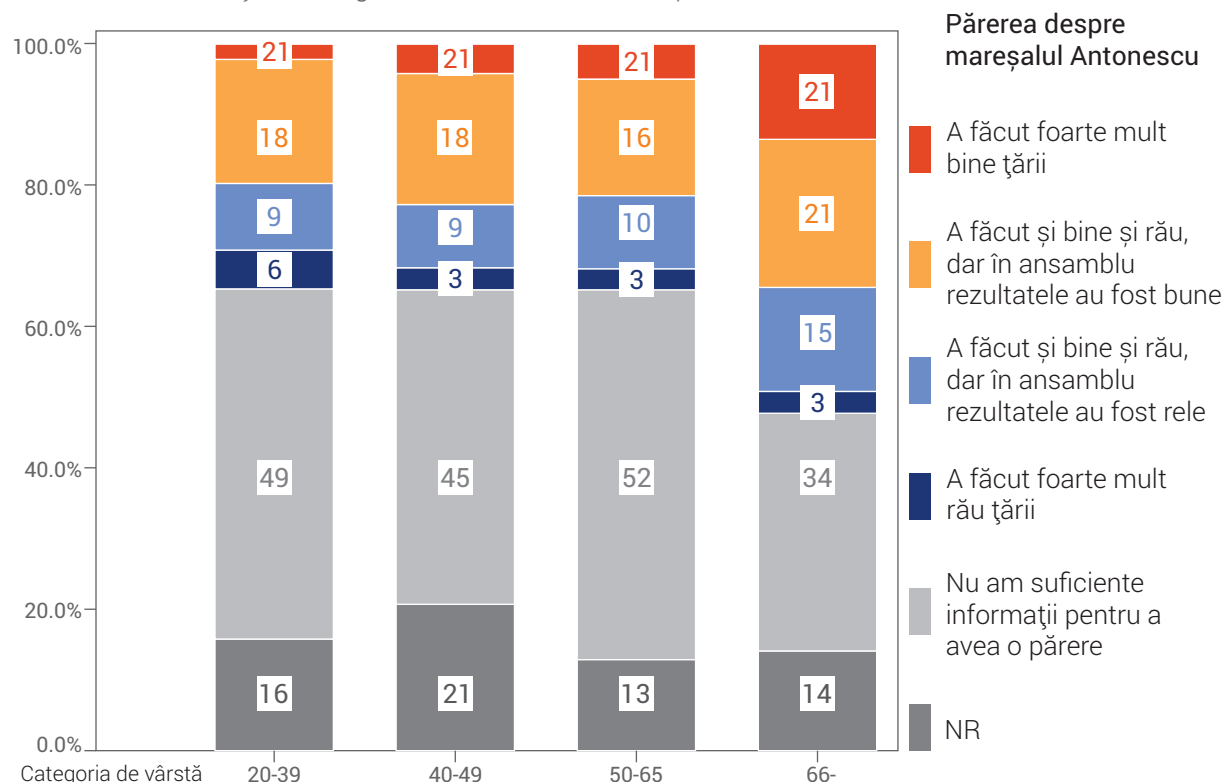
percep drept problematic din perspectiva normelor sociale sau a legii.

Dintre cei care au răspuns, **majoritatea afirmă că Ion Antonescu a avut rezultatele de ansamblu care au fost bune sau foarte bune** (22%, față de 14% care afirmă că au fost rele sau foarte rele).

Datele ne permit să evaluăm variația acestor

răspunsuri în funcție de câteva atribute ale profesorilor. Vârsta este un predictor important, profesorii mai tineri având proporții mai scăzute de aprecieri favorabile decât cei mai în vârstă (Figura 7). Chiar și în cazul celor sub 40 de ani, însă, evaluările pozitive sunt mai frecvente decât cele negative.

Figura 7. Distribuția răspunsurilor respondenților la întrebarea " Care este părerea dvs. despre mareșalul Antonescu?" în funcție de categorii de vârstă din care face parte subiectul.



De asemenea, părerea despre Ion Antonescu depinde de specializarea de predare a profesorului. Astfel, raportul dintre proporția părerilor pozitive și a celor negative este cel mai

ridicat în cazul profesorilor de religie, urmași de cei de limba română, și cel mai scăzut în cazul celor care predau arte (desen, muzică), urmași de cei de științe sociale (Tabelul 10).

Tabelul 10. Distribuția răspunsurilor respondenților la întrebarea " Care este părerea dvs. despre mareșalul Antonescu?" în funcție de disciplina de predare a profesorului.

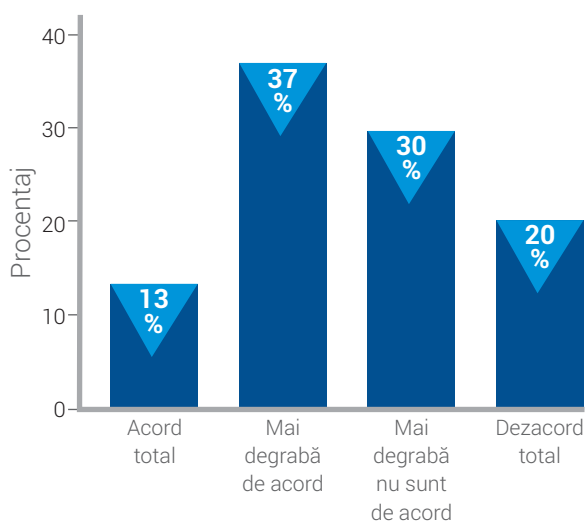
	specializarea de predare								Total
	limbi străine	științe sociale	limba română	mate-info	științele naturii	discipline tehnice	religie	arte	
A făcut foarte mult bine țării	3.4%	5.6%	3.4%	2.7%	5.6%	3.2%	2.4%	4.5%	4.0%
A făcut și bine și rău, dar în ansamblu rezultatele au fost bune	13.6%	23.1%	18.6%	21.7%	12.6%	24.1%	24.4%	4.5%	18.1%

	specializarea de predare								Total
	limbi străine	științe sociale	limba română	mate-info	științele naturii	discipline tehnice	religie	arte	
A făcut și bine și rău, dar în ansamblu rezultatele au fost rele	7.5%	19.8%	6.1%	11.5%	5.9%	8.9%	6.1%	12.4%	10.2%
A făcut foarte mult rău țării	3.7%	4.0%	4.2%	3.1%	3.7%	5.1%	1.2%	5.6%	3.9%
Nu am suficiente informații pentru a avea o părere	52.0%	31.5%	51.5%	45.6%	54.4%	41.8%	47.6%	59.6%	46.8%
NR	19.7%	16.0%	16.3%	15.5%	17.8%	17.1%	18.3%	13.5%	17.0%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Diferențele în funcție de gradul didactic și de tipul de localitate în care se află școala nu sunt semnificative statistic.

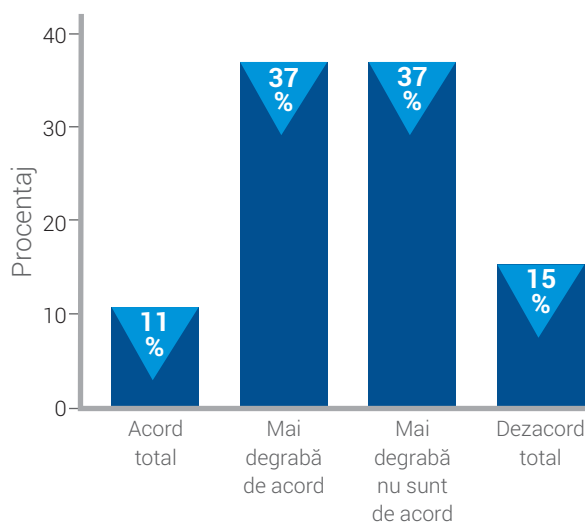
Chestionarul a cuprins alte două întrebări care vizează evaluări ale perioadei interbelice. Astfel, profesorii au fost întrebați în ce măsură sunt sau nu de acord cu afirmația "Se discută prea puțin despre valorile pozitive promovate de către liderii legionari din perioada interbelică", respectiv cu afirmația "Se discută prea puțin despre persecutarea evreilor de către statul Român în timpul celui de-al doilea război mondial". Răspunsurile sunt reprezentate în Figurile 8 și 9.

Figura 8. Măsura în care respondenții sunt de acord cu afirmația "Se discută prea puțin despre valorile pozitive promovate de către liderii legionari din perioada interbelică"



31. Coeficientul Gamma pentru corelația dintre cele două variabile este 0,57 ($p < 0,001$)

Figura 9. Măsura în care respondenții sunt de acord cu afirmația "Se discută prea puțin despre persecutarea evreilor de către statul Român în timpul celui de-al doilea război mondial".



Ambele întrebări conduc la distribuții ale răspunsurilor asemănătoare: proporția celor care sunt de acord este aproximativ egală cu cea a celor care sunt în dezacord. În mod surprinzător, în condițiile în care acordul cu prima afirmație pare să indice simpatie pentru legionari, iar acordul cu a doua afirmație pare să surprindă acceptarea faptului că evreii au fost persecutați de către statul român, răspunsurile la cele două întrebări sunt puternic corelate pozitiv.³¹ O explicație ar fi aceea că răspunsurile la ambele întrebări surprind în primul rând gradul de susținere pentru intensificarea dezbaterilor publice despre trecut, mai mult decât poziționarea în raport cu actorii principali din al doilea război mondial.

5. Cum evaluează profesorii sistemul de educație din România?

Sistemul educațional românesc nu este lipsit de probleme sau disfuncționalități. Din contră, o parte importantă a indicatorilor de calitate semnaleză situații care îndepărtează profilul învățământului autohton de cel al sistemelor de educație performante din Europa.

Rezultatele celei mai recente testări PISA (2015) au arătat performanțe modeste ale elevilor români la testele de științe, citire și matematică (OECD 2017). La fiecare dintre domeniile evaluate, mai mult de o treime dintre elevi s-au plasat sub nivelul de performanță corespunzător vârstei de 15 ani. Rezultatele slabe la această testare sunt asociate cu statutul socioeconomic defavorabil al elevilor.

Inegalitățile de performanță generate de discrepanțele de natură economică sunt un fenomen ale cărui efecte sunt vizibile dincolo de ceea ce ne arată testările periodice internaționale. Contextele economice nefavorabile sunt asociate unui risc ridicat de abandon școlar (Voicu 2010), cu consecințe negative pentru traiectoria ulterioară a celor care renunță prematur la studii. Trebuie amintit, în acest sens, dezavantajul asociat școlilor și elevilor din localitățile rurale. Există discrepanțe notabile între mediul rural și cel urban în privința ratei abandonului școlar la nivel primar și gimnazial și în ceea ce privește rata de absolvire în învățământul gimnazial (MEN 2016). Modalitatea de finanțare a școlilor nu reușește să corecteze decalajele existente între mediul rural și urban (Fartușnic et al 2014).

În context european, abilitatea sistemului de educație românesc de a cuprinde și a menține

integrate în învățământ persoanele aflate la vârsta finalizării studiilor este deficitară, comparativ cu celelalte țări. În 2016, rata părăsirii timpurii a școlii în România era de 18.5%, a treia cea mai ridicată valoare din Uniunea Europeană (Eurostat 2017).

Cum este evaluată calitatea sistemului de educație din interior, de către profesori? Este întrebarea care ghidează această secțiune a studiului, în care sunt propuse, alături de descrierea opiniilor profesorilor, câteva explicații referitoare la factorii care influențează poziționarea cadrelor didactice față de această temă. Deoarece există variabilitate regională în privința multor aspecte ale sistemului de învățământ (INS 2016), rezultatele sunt prezentate indicând distribuția răspunsurilor în funcție de localizarea școlii (rural/urban și regiuni de dezvoltare).

O primă dimensiune evaluativă se referă la aprecierea generală a sistemului educațional din România. Aproximativ 40% dintre respondenții care au oferit un calificativ din lista de opțiuni consideră că acesta este "foarte bun" sau "bun". 18% dintre respondenți au bifat calificativele „prost” sau „foarte prost”, în timp ce 42% s-au plasat pe o poziție neutră („nici bun, nici rău”). Tabelul 10 detaliază distribuția răspunsurilor care desemnează evaluări pozitive, în funcție de localizarea școlii (mediul rural sau urban și regiunea în care sunt plasate școlile de proveniență a respondenților).

Tabelul 10. Aprecierea generală a sistemului de educație din România

Procente cumulate răspunsuri "bun" și "foarte bun" (excluzând non răspunsurile) [†]	
Toți profesorii (n=1381)	39,8
Localizarea școlii	
Rural	40,4
Urban	39,6
Regiunea	
Nord Vest	38,3
Centru	25,3
Nord Est	45,7
Sud Est	37,1
Sud (Muntenia)	44,7

32. Procentele de elevi din România cu rezultate care s-au plasat sub nivelul 2 de performanță (low-achievers) pentru domeniile testate: 38.6% la citire; 38.5% la științe; 39.9% la matematică. Cf. OECD 2017.

33. Procentele de „low achievers” (elevi cu rezultate sub nivelul 2) în categoria socio-economică cea mai modestă („bottom quarter”) depășesc 50% pentru fiecare dintre cele trei domenii: 56.1% la testul de științe, 57.5% la testul de citire și 59% la cel de matematică. Vezi sursa citată mai sus.

34. Studiul a cuprins un eșantion de 1427 de profesori din învățământul preuniversitar, reprezentativ la nivel național.

35. Vezi Anexa pentru detalii referitoare la împărțirea pe regiuni.

București - Ilfov	47,6
Sud Vest (Oltenia)	47,6
Vest	35,2

* rata de non răspuns pentru acest item este de 3.2% (46 respondenți)

Plasarea în mediul rural/urban nu influențează aprecierea pozitivă a sistemului de educație. Diferențe notabile există însă între regiuni. Regiunea Centru se remarcă drept zona caracterizată de cel mai redus procent (25.3%) de evaluări pozitive oferite de către profesori, la polul opus aflându-se Oltenia și zona București-Ilfov.

Următoarele componente evaluative au solicitat profesorilor compararea sistemului educațional din România cu învățământul din statele occidentale, respectiv cu situația de dinainte de 1989. Datele arată că jumătate dintre profesorii cuprinși în studiu consideră învățământul autohton ca fiind superior celui din țările vestice.

Tabelul 11. Acordul profesorilor cu afirmația „Învățământul românesc este mai bun decât învățământul din Occident”

Procente cumulate răspunsuri "acord total" și "mai degrabă de acord" (calculare după excluderea non-răspunsurilor*)	
Toți profesorii (n=1354)	50,1
Localizarea școlii	
Rural	51,2
Urban	49,7
Regiunea	
Nord Vest	44,2
Centru	37,3
Nord Est	44,8
Sud Est	55,4
Sud (Muntenia)	56,3
București - Ilfov	53,6
Sud Vest (Oltenia)	60,8
Vest	46,4

* rata de non răspuns pentru acest item este de 5.1% (73 respondenți)

Regiunea Centru se distinge din nou prin cumularea celui mai mic procent de respondenți cu evaluări pozitive (37.3%), la mare distanță de Oltenia, unde 60.8% dintre profesori plasează

învățământul românesc pe o poziție superioară comparativ cu țările vestice. Desigur, așa cum va fi ulterior discutat, datele colectate prin chestionar implică deseori limite importante în sensul aprofundării tematicilor. În lipsa unor informații suplimentare despre motivațiile care fundamentează aceste răspunsuri, ne aflăm în situația de a nu ști cu certitudine la ce se raportează profesorii atunci când afirmă că educația din România este mai bună decât cea din Occident. Cu siguranță, există o distanță notabilă între aprecierile foarte pozitive discutate mai sus și plasarea relativă a elevilor din România în testările internaționale de tip PISA. Lipsa de calibrare dintre cele două dimensiuni poate sugera în schimb faptul că profesorii utilizează alte criterii de evaluare în plasarea educației autohtone pe o poziție superioară.

În cadrul interviurilor de grup care au suplimentat studiul cantitativ, au fost emise o serie de opinii care ar putea constitui un punct de plecare în sensul clarificării acestor criterii. De pildă, unii profesori consideră că nivelul de predare din școlile românești este superior prin prisma gradului de dificultate a conținuturilor transmise (elevii din România învață conținuturi complexe la vârste mai fragede decât colegii lor din țările vestice). De asemenea, a apărut ideea nevoii de a renunța la copierea modelelor de educație din alte țări, a căror evaluare superlativă este pusă la îndoială de o parte dintre respondenți. Au fost însă și voci care direcționează discuția către componenta de educație civică, arie în care România este considerată a fi într-o poziție mai vulnerabilă, rezultat al unei slabe culturi a voluntariatului. Un demers ulterior de cercetare, care să examineze în profunzime resorturile atitudinale ale profesorilor, ar putea furniza răspunsuri suplimentare acestui tip de interogații.

Revenind la datele de sondaj, al doilea aspect comparativ examinat relevă că 61% dintre respondenți consideră că sistemul de educație de dinainte de 1989 avea o calitate superioară celui actual. În mediul rural această poziționare este prezentă în rândul unei proporții mai ridicate de respondenți față de mediul rural (69.2 % comparativ cu 58%) (Tabelul 12).

Tabelul 12. Acordul profesorilor cu afirmația „Învățământul de dinainte de 1989 era mai bun decât cel de astăzi”

Procente cumulate răspunsuri "acord total" și "mai degrabă de acord" (calculare după excluderea non-răspunsurilor*)	
Toți profesorii (n=1372)	61
Localizarea școlii	
Rural	69,2
Urban	52
Regiunea	
Nord Vest	57,7
Centru	51,3
Nord Est	60,3
Sud Est	60,7
Sud (Muntenia)	63,6
București - Ilfov	67
Sud Vest (Oltenia)	64,3
Vest	65,4

* rata de non răspuns pentru acest item este de 3,9% (55 respondenți)

Discuția asupra celor trei dimensiuni evaluative prezentate mai sus este reluată în ultima secțiune a capitolului, care propune și câteva direcții explicative.

În continuarea analizei sunt discutate elemente suplimentare referitoare la modul în care profesorii din România se raportează la calitatea sistemului de educație. Primul dintre acestea se referă la abilitatea școlilor din România de a oferi șanse egale tuturor copiilor.

Trebuie reamintit că o parte importantă a indicatorilor referitori la participarea școlară sau la performanțele elevilor arată existența unor decalaje notabile între mediul rural și urban, precum și situația de dezavantaj a elevilor din familii sărace sau a copiilor de etnie romă (European Commission 2017). În plus, datele TALIS 2013 arată că în școlile în care mai mult de 30% din efectivul de elevi este reprezentat de copii din categorii socio-economice dezavantajate, este mai probabil să predea profesori aflați la debutul carierei didactice (cu mai puțin de 5 ani vechime) (CNEE 2014).

În acest context, este oarecum surprinzător de observat că răspunsurile a circa 73% dintre

profesorii incluși în studiu indică percepția unor situații pozitive: 14.2% au răspuns că școala asigură șanse egale pentru toți elevii "în foarte mare măsură", iar 58.6% "în mare măsură". Respondenții în opinia cărora școlile din România eșuează în această privință menționează frecvent copiii din familii sărace și/sau dezorganizate, copiii de etnie romă, elevii cu dizabilități sau cu cerințe educaționale speciale și elevii din mediul rural ca reprezentând principalele categorii afectate de inegalitate. Percepția conform căreia școala furnizează un mediu caracterizat de inegalitate este asociată cu o apreciere generală neutră sau nefavorabilă a sistemului educațional românesc.

Tabelul 13 arată distribuția profesorilor care apreciază sistemul de educație ca furnizând șanse egale tuturor elevilor, în funcție de localizarea școlii. Nu sunt diferențe semnificative statistic între profesorii din rural și cei din urban în privința acestei opinii. Diferența inter-regională cea mai consistentă este între zona Vest (în care 81% dintre profesori sugerează existența egalității de șanse) și zona București-Ilfov (63.5%).

Tabelul 13. Opinia profesorilor privind egalitatea de șanse în contextul sistemului școlar din România

Procente cumulate răspunsuri "în foarte mare măsură" și "în mare măsură" la întrebarea „În ce măsură credeți că școlile din România oferă șanse egale tuturor copiilor?” (procente după excluderea non-răspunsurilor*)	
Toți profesorii (n=1396)	72,8
Localizarea școlii	
Rural	70,7
Urban	73,6
Regiunea	
Nord Vest	77,4
Centru	69,5
Nord Est	69,8
Sud Est	71
Sud (Muntenia)	71,6
București - Ilfov	63,5
Sud Vest (Oltenia)	75
Vest	81

* rata de non răspuns pentru acest item este de 2,2% (31 respondenți)

Componenta calitativă a studiului (interviurile de grup) oferă câteva indicii suplimentare legate de modalitatea în care profesorii înțeleg problematica șanselor egale în context educațional. Un aspect frecvent menționat se referă la dezavantajul relativ al elevilor din mediul rural. Între cauzele pe care profesorii le atribuie acestui dezavantaj primează următorii factori: resursele de care dispun familiile sunt deseori mai modeste, comparativ cu cele ale familiilor din mediul urban; desființarea școlilor în localitățile rurale cu puțini copii are un impact negativ asupra participării școlare; situațiile frecvente în care predarea este asigurată de către profesori suplینitori, deoarece costurile de transport sunt descurajante pentru cadrele didactice cu salarii de debutanți.

În plus, din interviuri reies abordări nuanțate ale semnificațiilor pe care profesorii le atribuie ideii de egalitate de șanse în context școlar, ilustrate prin intermediul paragrafelor de mai jos:

"Am predat în multe școli și am văzut că, dacă un copil are ceva problemă, școala întregă, profesorii, școala în sensul că direcțiunea, profesorii, administrația, toată lumea și-a dat concursul ca acel copil să fie școlarizat și să nu se simtă exclus" (focus grup, Cluj-Napoca, jud.Cluj);

"Șanse egale nu înseamnă atitudine egală, nu înseamnă aceeași abordare. Eu, dacă intru la clasă și am aceeași abordare și cu cei din prima bancă și cu cei din ultima bancă, nu înseamnă că i-am oferit șanse egale. Dacă unul prinde mai repede și el poate să meargă la nu știu ce competiții și îi aloc un sfert de oră, nu înseamnă că, dacă îi aloc celui din ultima bancă un sfert de oră, are șanse egale. Șansele egale trebuie adaptate nevoilor personale."

(Focus grup cadre didactice în localitate rurală săracă).

Revenind la dimensiunea cantitativă a studiului, alături de itemii care acoperă evaluări generale ale calității sistemului de educație, sondajul a cuprins și întrebări care au solicitat profesorilor raportarea la contextul școlar specific în care sunt activi. Respondenții au fost rugați să aprecieze în ce măsură școala în care predau se confruntă cu cincisprezece probleme specifice, care acoperă o gamă largă de situații. Problemele pe care proporții însemnate de profesori le consideră prezente în școlile lor includ numărul ridicat de elevi din familii foarte sărace (38,3%), rezultatele slabe ale elevilor (37,4%), lipsa fondurilor (36,5%) și dotarea precară a laboratoarelor (35,5).

Tabelul 14. Percepția profesorilor asupra problemelor existente în școlile în care predau

Procente cumulate răspunsuri "în foarte mare măsură" și "în mare măsură" la întrebarea „În școala în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme?” (după excluderea non-răspunsurilor), n variabil	
Siguranța scăzută în școală (n=1419)	13,7
Rezultatele slabe la învățătură ale elevilor (n=1417)	37,4
Atmosfera, relațiile tensionate dintre elevi (n=1419)	17,4
Dotarea precară a laboratoarelor (n=1409)	35,5
Atitudinea necuviincioasă a elevilor față de profesori (n=1417)	24,1
Condițiile nesatisfăcătoare din sălile de clasă (n=1417)	14,4
Lipsa curățeniei în incinta școlii (n=1416)	7,7
Atmosfera, relațiile tensionate dintre profesori (n=1414)	5,1
Slaba pregătire profesională a cadrelor didactice (n=1402)	3,4
Atitudinea agresivă a profesorilor în relația cu elevii (n=1401)	2,5
Lipsa de profesori titulari (n=1399)	4,5
Managementul defectuos / slab al școlii / liceului (n=1400)	4,6
Lipsa fondurilor (n=1388)	36,5
Numărul ridicat de elevi din familii foarte sărace (n=1398)	38,3
Situarea școlii într-o zonă periculoasă (n=1411)	6,3

Notă: „n” din paranteze reprezintă numărul respondenților care au indicat o opțiune de răspuns alta decât NS/NR. Valoarea lui „n” variază pentru fiecare item din tabel.

Mediul rural este asociat cu mai multe probleme la nivelul școlii raportate de către profesori. Regiunile Centru, București-Ilfov și județele din sudul Munteniei sunt caracterizate de valorile cele mai ridicate ale indexului de probleme identificate în școală, calculat pe baza răspunsurilor oferite de către profesori la itemii de mai sus.

În plus, așa cum este arătat în Tabelul 15, tipul de

probleme indicate preponderent de către profesori diferă în funcție de regiunea de dezvoltare în care este plasată școala. Problema rezultatelor slabe la învățătură se remarcă în răspunsurile profesorilor din regiunile Nord Vest, și Vest. În zona de sud (Sud Est, Sud Vest Oltenia și Sud Muntenia) dar și în Nord-Est, numărul ridicat de elevi cu situație materială foarte dificilă este raportat de procente ridicate de profesori.

Tabelul 15. Problemele care întrunesc cele mai ridicate procente cumulative de răspunsuri „în foarte mare măsură” și „în mare măsură” în fiecare regiune (sunt indicate primele 2 probleme)

Nord Vest	i	Rezultatele slabe la învățătură ale elevilor (27.1%)
	ii	Dotarea precară a laboratoarelor (27%)
Centru	i	Dotarea precară a laboratoarelor (41.9%)
	ii	Lipsa fondurilor (41.3%)
Nord Est	i	Lipsa fondurilor (35.9%)
	ii	Numărul ridicat de elevi din familii foarte sărace (35.8%)
Sud Est	i	Numărul ridicat de elevi din familii foarte sărace (37.2%)
	ii	Rezultatele slabe la învățătură ale elevilor (33.8%)
Sud (Muntenia)	i	Numărul ridicat de elevi din familii foarte sărace (48.7 %)
	ii	Rezultatele slabe la învățătură ale elevilor (47.9%)
București - Ilfov	i	Lipsa fondurilor (49%)
	ii	Rezultatele slabe la învățătură ale elevilor (44.4%)
Sud Vest (Oltenia)	i	Numărul ridicat de elevi din familii foarte sărace (42.5%)
	ii	Lipsa fondurilor (37.1%)
Vest	i	Rezultatele slabe la învățătură ale elevilor (46.5%)
	ii	Dotarea precară a laboratoarelor (45.9%)

Ultima parte a acestei secțiuni readuce în discuție evaluările pe care profesorii le fac asupra calității sistemului educațional românesc, explorând posibili factori care influențează opiniile profesorilor asupra acestei tematici. Cele trei opinii analizate se referă la evaluarea generală a sistemului de educație, la compararea educației din România cu cea din țările vestice, respectiv la compararea calității învățământului actual cu cea a sistemului de dinainte de 1989.

(1) Aprecierea pozitivă a sistemului de educație românesc

Factorii luați în considerare ca posibili predictorii pentru aprecierea pozitivă a sistemului de educației sunt următorii: (1) nivelul de educație al profesorilor (ultima școală absolvită); (2) vechimea în sistemul de învățământ³⁶; (3) statutul didactic al profesorilor în sensul deținerii calificării și titularizării; (4) indexul percepției

problemelor din școală; (5) aprecierea măsurii în care sistemul de educație oferă șanse egale tuturor copiilor; (6) localizarea școlii în mediul rural sau urban; (7) regiunea istorică în care e plasată școala.

Analiza de regresie arată că, din lista de factori de mai sus, 4 dintre predictorii au putere explicativă. Astfel, probabilitatea ca un profesor să evalueze pozitiv calitatea generală a sistemului de educație scade în cazul respondenților în opinia cărora școala din care provin este afectată de multe probleme. De asemenea, este mai puțin probabil ca profesorii ce consideră că școala nu oferă un context caracterizat de șanse egale pentru toți elevii să aibă o evaluare pozitivă a sistemului de educație. Profesorii din mediul urban și cei din regiunea

36. Valoarea medie a vechimii în rândul profesorilor din studiu este de 17.7 ani, iar cea mediană 18 ani.

Transilvania sunt mai critici față de calitatea generală a sistemului de învățământ.

(2) Sistemul de educație din România este mai bun decât cel din Occident

Și în acest caz, variabilele care descriu pregătirea (nivelul de educație) și poziția profesorilor în sistemul didactic (vechimea, respectiv calitatea de titular) se dovedesc a fi lipsite de influență semnificativă statistic. În schimb, proveniența respondenților din zona Muntenia crește șansele aprecierii sistemului românesc de educație ca fiind superior celor din țările vestice. Pe de altă parte, aprecierea că școala eșuează în a oferi șanse egale tuturor elevilor și perceperea a numeroase probleme în școala de proveniență scad probabilitatea ca profesorii să evalueze educația din România ca fiind superioară celei occidentale. Nu în ultimul rând, este mai puțin probabil ca profesorii din mediul urban să fie de acord cu această afirmație.

(3) Învățământul de dinainte de 1989 era mai bun decât cel de astăzi

Probabilitatea ca profesorii să considere învățământul de dinainte de 1989 mai bun decât cel din prezent este mai mare în cazul respondenților care reclamă un număr mare de probleme în școala de proveniență. Pe de altă parte, probabilitatea aderării la această opinie scade atunci când respondenții profesiază în școli din mediul urban. De această dată și conform așteptărilor, vechimea în meseria de profesor are o influență semnificativă: o vechime mai mare în activitatea de predare sporește șansa unei poziționări „nostalgice” conform căreia înainte de 1989 învățământul din România era mai bun.

Din datele colectate se poate observa că în evaluarea calității sistemului de educație, pentru toate cele trei dimensiuni analizate în detaliu (evaluarea generală a sistemului de educație, comparația cu sistemele educaționale ale statelor vestice și comparația cu învățământul de dinainte de 1989), un rol important îl are modul în care profesorii se raportează la contextul școlar imediat, cel în care sunt integrați și ale cărui deficiențe le pot observa în activitatea lor

cotidiană.

O observație generală însă semnalează aparenta lipsă de suprapunere dintre profilul sistemului de educație din România conturat de indicatorii obiectivi și măsurabili de calitate a educației și proiecțiile comparativ mult mai pozitive sugerate de răspunsurile profesorilor. În acest sens, revin la observațiile punctate într-o secțiune anterioară privind limitările inerente pe care datele de sondaj le presupun, reflectate în special de posibilitatea redusă de a surprinde motivații de profunzime și justificări ale opiniilor. Ar fi util, în acest sens, de aprofundat care anume sunt dimensiunile care justifică, în opinia cadrelor didactice, calificativele pozitive oferite sistemului de educație. Care sunt dimensiunile care funcționează bine și foarte bine? Ce funcționează cel mai bine, în termeni absoluți și relativ la alte țări din Europa? Ce nu funcționează și ar trebui îmbunătățit? Răspunsurile la acest tip de întrebări sunt utile atât pentru a înțelege mai bine poziționarea profesorilor față de sistemul de educație, cât și ca exercițiu de onestitate și acceptare a unei stări de fapt imperfecte, pentru care se pot identifica măsuri corective.

6. Valori personale ale profesorilor și predare

În cadrul acestei secțiuni ne vom centra asupra valorilor personale ale cadrelor didactice, a convingerilor lor privind predarea și a identității lor profesionale. Pentru aceste dimensiuni vom analiza și diferențe în funcție de genul și gradul didactic al profesorilor. De asemenea, vom realiza și o analiză a relației dintre modul în care profesorii abordează predarea și valorile lor, și a relației dintre identitatea lor profesională și valori.

Din perspectiva modelului valorilor propus de Shalom Schwartz (2001, 2004), valorile sunt constructe motivaționale care integrează scopuri pe care oamenii caută să le îndeplinească. Aceste scopuri au un nivel mare de generalitate și sunt un fel de scopuri de viață, care conturează modul în care persoana dorește să își trăiască propria viață. Astfel, aceste scopuri ghidează la nivel global tipul de activități,

persoane sau lucruri cu care cineva dorește să interacționeze. Nu toate valorile au aceeași importanță pentru o persoană. Unele valori au rol central în definirea sinelui, adică persoana nu ar putea renunța la ele fără să simtă că face o concesie majoră, pe când altele au un rol periferic în modul în care oamenii se definesc. Astfel, valorile cu rol central în definirea sinelui sunt mult mai stabile prin raportare la diferite contexte sau situații.

Schwartz (2001, 2004) propune patru categorii mari de valori personale, în fiecare categorie înscriindu-se mai multe valori specifice: (1) deschiderea sau disponibilitatea pentru schimbare; (2) orientarea spre conservare; (3) orientarea spre transcenderea sinelui; (4) orientarea spre optimizare personală.

Deschiderea sau disponibilitatea pentru schimbare se referă la orientarea resurselor spre

Hedonism: plăcere și gratificare senzorială (plăcere, a „gusta” viața);

Noutate și provocări în viață (om curajos, o viață plină de diversitate, o viață palpitantă);

Auto-direcționare: mod independent de gândire și de acțiune, centrare pe a crea și a explora (creativitate, libertate, independență, curiozitate, alegerea propriilor scopuri).

Orientarea spre conservare cuprinde urmarea unor scopuri centrate pe:

Conformare: control și limitare a acțiunilor, înclinațiilor și a impulsurilor care îi pot supăra sau răni pe ceilalți și pot încălca expectanțe și norme sociale (om politicos, obedient, auto-disciplinat, care își respectă părinții și vârstnicii);

Securitate/ Siguranță: armonie și stabilitate la nivel social, relațional și personal (siguranță în familie, siguranță la nivel național, ordine socială, curățenie, reciprocitate în acordarea de favoriți);

Tradiție: respectare, acceptare și aderare la obiceiurile și ideile promovate de cultura tradițională și de religie (om umil, care își acceptă „locul” în viață, devotat, respectă tradițiile, echilibrat).

Transcenderea sinelui presupune alegerea și urmarea unor scopuri centrate pe:

Universalism: înțelegere, apreciere, toleranță și protejare a bunăstării oamenilor și a naturii (om „deschis la minte”, înțelepciune, dreptate socială, egalitate, pace în lume, o lume a frumosului, congruență cu natura, protejarea mediului);

Bună-voință: implicare în creșterea bunăstării oamenilor cu care intră în mod frecvent în contact (om de ajutor, onest, iertător, loial, responsabil).

Optimizarea personală se referă la scopuri centrate pe:

Putere: statut social și prestigiu, control și dominanță asupra oamenilor și a resurselor (putere socială, autoritate, bogăție, menținerea unei imagini publice);

Reușită personală: succes personal prin demonstrarea competenței raportată la standarde sociale (om de succes, capabil, ambițios, cu influență).

În studiul nostru am utilizat forma cu 21 de itemi a Portrait Values Questionnaire (Verkasalo, Lönnqvist, Lipsanen, și Helkama, 2009), tradus și adaptat pentru bateria în limba română a European Social Survey³⁷.

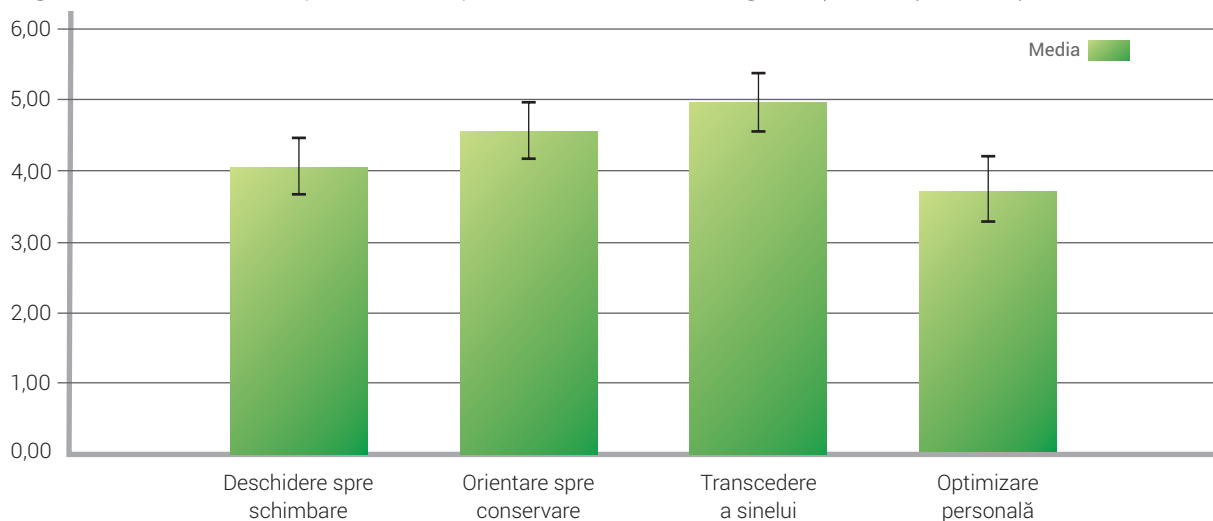
Rezultatele studiului au evidențiat că valorile profesorilor din eșantionul nostru sunt centrate mai ales spre transcenderea sinelui și spre conservare și într-o mai mică măsură cu deschidere spre schimbare și optimizare personală (Figura 10). Astfel, profesorii tind să stabilească și apoi să urmeze scopuri prin care să îi ajute și să îi înțeleagă pe ceilalți, promovând toleranța și spiritul de responsabilitate personală. De asemenea, urmează atent normele și regulile sociale și caută să respecte obiceiurile și tradițiile sociale și culturale. De altfel, transcenderea sinelui și conservarea sunt orientări valorice care se pot potența reciproc, fiind situate în proximitate pe continuumul valorilor propus de modelul lui Schwartz (2001, 2004). Predominanța acestor valori poate fi explicată pe de o parte prin specificul profesiei de cadru didactic, care presupune o atenție sporită la nevoile și particularitățile celorlalți (elevi, părinți,

37. <http://www.europeansocialsurvey.org/data/country.html?c=romani>

alți profesori). Pe de altă parte, orientare spre conservare poate fi relaționată și cu specificul cultural al României, care este marcat de un nivel

ridicat de respectare a tradițiilor sociale și culturale, lucru confirmat și de studiile lui Hofstede (2001).

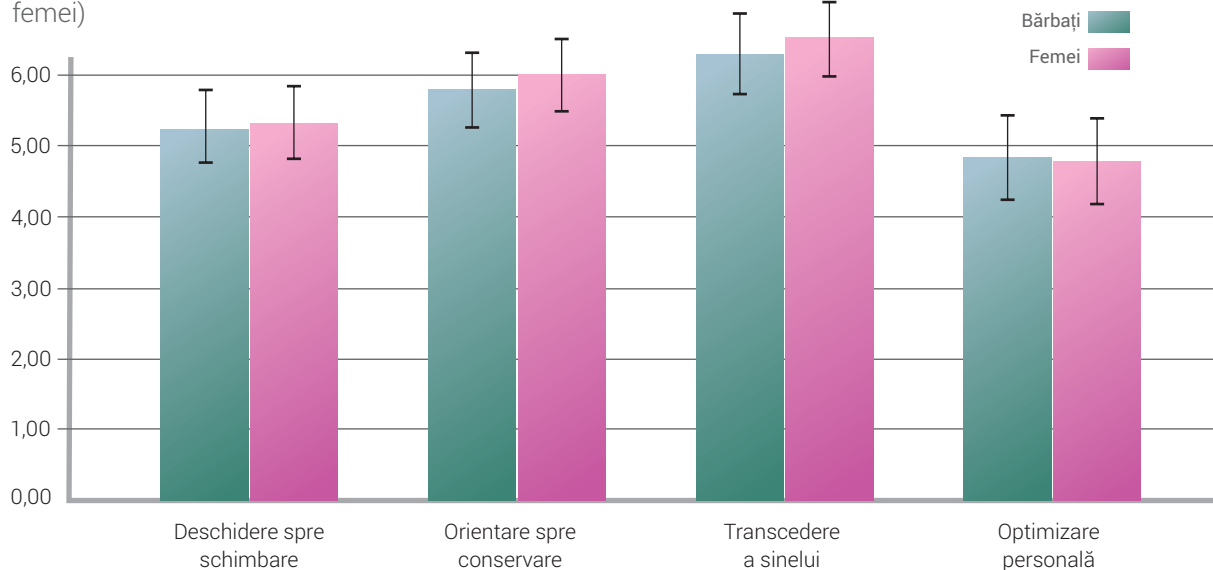
Figura 10. Media valorilor personale ale profesorilor, la nivel întregului eșantion (N = 1427)



Din perspectiva diferențelor de gen, valorile orientate spre transcenderea sinelui și spre conservare sunt mai bine conturate la femeile cadre didactice față de bărbații cadre didactice (Figura 11). Cum femeile tind să aleagă mai degrabă această profesie față de bărbați, este posibil ca aceste valori să fi contribuit la alegerea și apoi asumarea rolului de cadru didactic. Adică

este mai probabil ca acele femei pentru care aceste valori au rol central între valorile lor personale să aleagă și apoi să rămână în sistemul de învățământ. Totuși, nu am identificat diferențe în ceea ce privește valorile în funcție de nivelul gradului didactic pe care îl au profesorii.

Figura 11. Diferențe privind tipurile de valori, în funcție de genul cadrelor didactice (328 bărbați și 1099 femei)



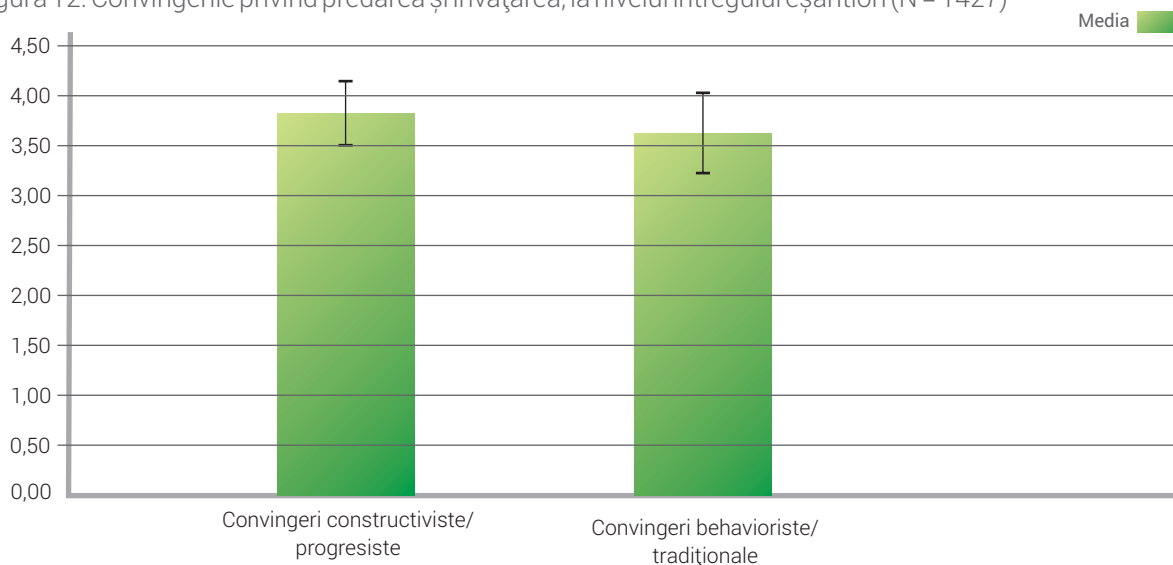
Convingerile profesorilor privind predarea

Convingerile privind predarea/ învățarea sunt adesea înțelese în dihotomia convingeri tradiționale sau behavioriste versus convingeri progresive sau social-constructiviste (Meirink, Meijer, Verloop și Bergen, 2009). O abordare tradiționalistă sau behavioristă asupra predării și învățării se concentrează pe profesor și pe materie, și are ca scop primar transmiterea și asimilarea pe informații și cunoștințe (Paris și Paris, 2001). O abordare progresivă sau social-constructivistă are în centru elevul și caracteristicile sale unice de dezvoltare și învățare. Materia este adaptată nevoilor specifice ale elevilor, experiențelor lor de viață și de învățare, astfel ei fiind ghidați să devină constructori ai propriei învățări și să împărtășească această învățare în cadrul comunității clasei. O altă diferență esențială între cele două tipuri de convingeri vizează rolul

evaluării, care este central în abordarea behavioristă și periferic în cea social-constructivistă. Vestea bună e că studiile au evidențiat faptul că un cadru didactic poate deține și folosi în același timp convingeri din ambele orientări (Negru, Pop, Damian, și Moraru, 2011; Van Driel și colab., 2007).

În studiul nostru am utilizat o versiune scurtă a Scalei Revizuite a Convingerilor Profesorilor (engl. Revised Teacher Beliefs Scale, Benjamin, 2003; Negru et al., 2011 pentru versiunea în limba română), scală dezvoltată inițial de Woolley și Woolley (1999). Rezultatele la nivelul întregului eșantion au arătat că cele două tipuri de convingeri privind predarea se situează la niveluri similare (Figura 8), indicând faptul că atât convingerile progresive cât și cele tradiționale sunt valorizate de cadrele didactice care au participat la studiu.

Figura 12. Convingerile privind predarea și învățarea, la nivelul întregului eșantion (N = 1427)

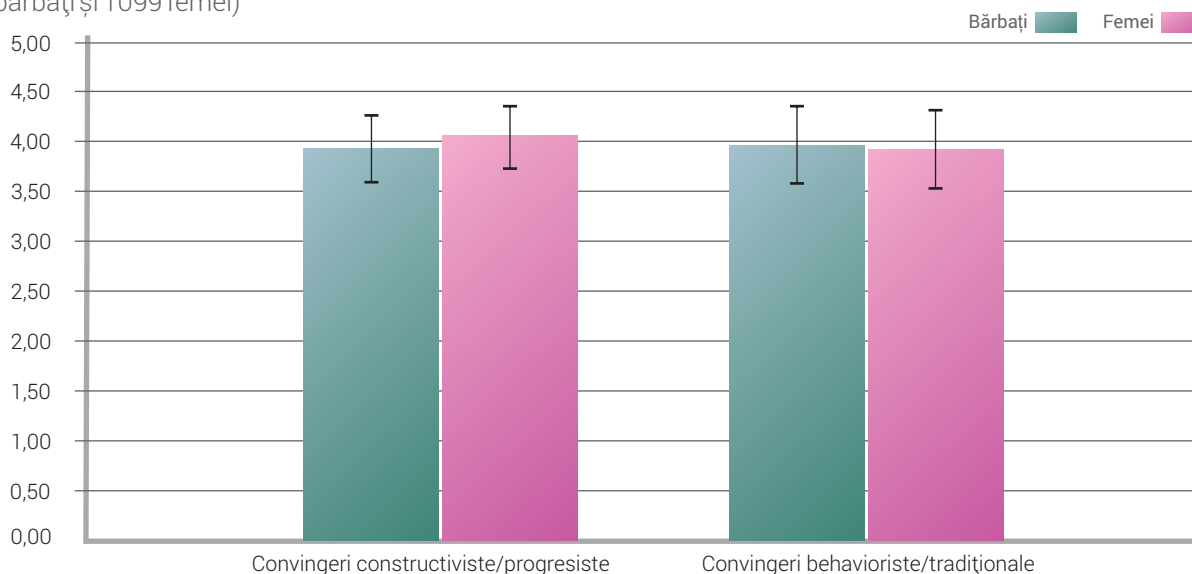


Din perspectiva diferențelor de gen, cadrele didactice femei au un nivel mai ridicat al convingerilor constructiviste/ progresive privind predarea față de cadrele didactice bărbați (Figura 13).

Din punct de vedere al gradului didactic, profesorii cu grad didactic 1 (56.7% din întregul eșantion) raportează un nivel mai ridicat atât în ceea ce privește utilizarea unor convingeri

constructiviste/ progresive, cât și în utilizarea unor convingeri behavioriste/ tradiționale la clasă, față de profesorii care nu au grad didactic (7.1% din eșantion) și cei cu definitivat (18.5% din eșantion). Astfel, stabilitatea jobului și nivelul ridicat de specializare profesională îi ajută pe profesori să își rafineze și să folosească în construirea activităților de la clasă ambele tipuri de abordări ale predării.

Figura 13. Diferențe privind convingerile legate de predare, în funcție de genul cadrelor didactice (328 bărbați și 1099 femei)



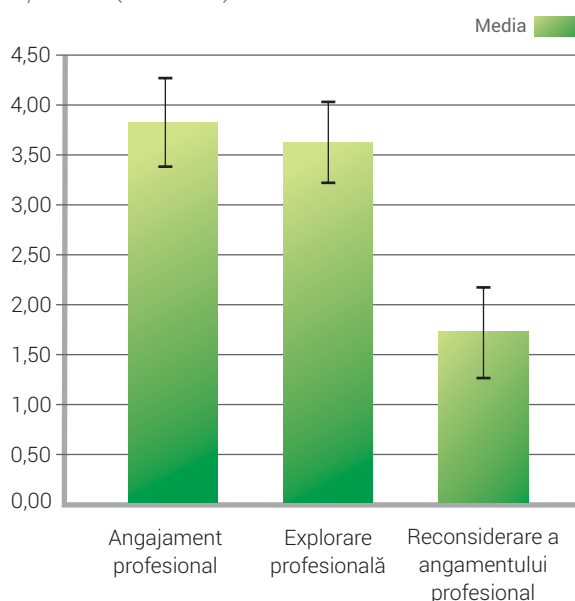
Identitatea profesională

Identitatea profesională poate fi înțeleasă prin prisma modului în care oamenii se raportează la joburile lor și este răspunsul la întrebare "Cine sunt eu?" în domeniul profesional (Crocetti, 2017; Negru-Subțirică, 2017). Este important să înțelegem că identitatea integrează mai multe procese, prin care oamenii își construiesc și reconstruiesc modul în care se văd pe ei înșiși în rolul de cadru didactic. Astfel, angajament profesional presupune asumarea unor alegeri stabile legate de un anumit loc de muncă/ job și încrederea în sine pe care oamenii o extrag din această alegere. Explorarea în adâncime este înțeleasă ca o reflectare activă asupra angajamentelor și alegerilor posibile, prin căutare de informații suplimentare și discuții cu ceilalți privind jobul/locul de muncă actual.

Reconsiderarea angajamentului profesional implică o raportare a jobului/ locului de muncă actual la alte posibile alternative, deoarece acesta nu îi mai mulțumește pe oameni. Cele trei procese sunt strâns legate între ele. Așadar, asumarea unui angajament și explorarea în adâncime sunt relaționate pozitiv. Explorarea în adâncime și reconsiderarea angajamentului sunt și ele relaționate pozitiv. Nu sunt asocieri semnificative între angajament și reconsiderarea angajamentului (Crocetti, 2017).

În studiul nostru am utilizat o formă adaptată a Scalei Utrecht pentru Managementul Angajamentelor Identitare (Crocetti și colab., 2015). Rezultatele la nivelul întregului eșantion au evidențiat că nivelul de angajament profesional și cel de explorare profesională sunt mai ridicate față de nivelul de reconsiderare a jobului de cadru didactic (Figura 14).

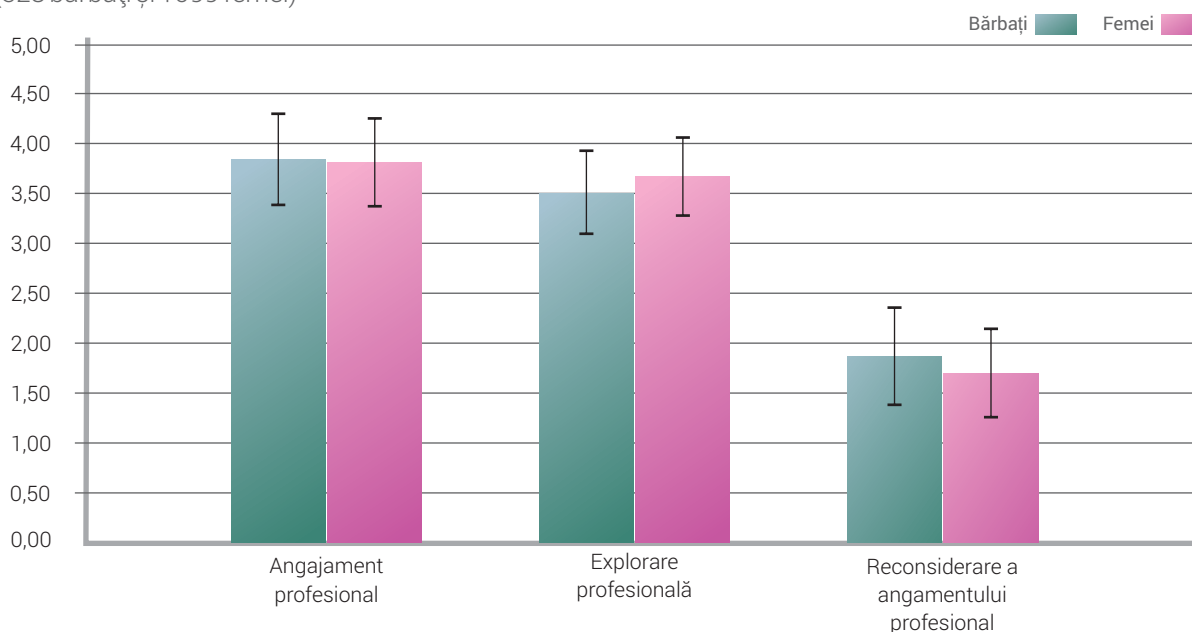
Figura 14. Media proceselor de identitate profesională a profesorilor, la nivelul întregului eșantion (N = 1427)



În ceea ce privește diferențele de gen, pe de o parte cadrele didactice femei au un nivel mai ridicat al angajamentului profesional, iar pe de altă parte cadrele didactice bărbați raportează că se gândesc mai mult să schimbe acest job/ loc de muncă (Figura 15). Nivelul mai ridicat de angajament/asumare a rolului de profesor al cadrelor didactice femei poate fi interpretat, măcar parțial, prin prisma valorilor lor, centrate

mai puternic pe conservare și transcendere a sinelui. Este probabil ca structura rigidă și formală a sistemului de învățământ românesc, să susțină o asumare a rolului de profesor mai ales pentru acele persoane care încearcă să îi ajute pe ceilalți (transcenderea sinelui) urmând anumite reguli și prescripții clare de predare și interacțiune de elevii.

Figura 15. Diferențe privind dimensiuni ale identității profesionale, în funcție de genul cadrelor didactice (328 bărbați și 1099 femei)



În ceea ce privește diferențele în funcție de gradul didactic, cadrele didactice cu grad didactic 1 sunt mai implicate și se identifică mai mult cu jobul de profesor, față de cele cu grad didactic 2, cu definitivat și cele care nu au nici un grad didactic. În ceea ce privește intențiile de a schimba jobul de profesor, cei care au definitivat și cei fără grad didactic se gândesc cel mai mult să își caute un alt job. În mod surprinzător, nu am găsit diferențe în funcție de gradul didactic în ceea ce privește explorarea profesională, adică măsura în care continuă să analizeze activ căile prin care pot deveni profesori mai buni.

Relația dintre valorile profesorilor, convingerile lor legate de predare și identitate lor profesională

Deschiderea spre schimbare este relaționată pozitiv cu convingerile progresive privind predarea. Astfel, acei profesori care urmează în general scopuri ce valorizează independența, autonomia personală și care caută să se implice preponderent în activități interesante și dificile, vor agreea mai degrabă o abordare a predării centrată pe elevi și pe particularitățile acestora de învățare. Este mai probabil ca acest tip de valori să stimuleze strategii inovative de predare a conținuturilor curriculare. Acest lucru este important și din perspectiva relaționării pozitive a deschiderii spre schimbare cu explorarea profesională, sugerând faptul că profesorii care

sunt provocați de schimbare încearcă în mod activ să învețe mai multe despre această meserie. Totuși, relaționarea pozitivă a acestei categorii de valori și cu reconsiderarea profesională atenționează asupra faptului că

anumite componente ale profesiei de cadru didactic pot să fie mai puțin atractive pentru cei care au un nivel ridicat de valori centrate pe deschiderea spre schimbare.

Tabelul 16. Corelații între valorile personale, convingerile privind predarea și identitatea profesională

Variabila	Convingeri legate de predare		Identitate profesională		
	Predare constructivistă/progresivă	Predare behavioristă/tradițională	Angajament profesional	Explorare profesională	Reconsiderare profesională
Deschidere spre schimbare	.11***	.00	.00	.08**	.06*
Orientare spre conservare	.07**	.12***	.11***	.09**	-.11***
Transcendere a sinelui	.16***	-.00	.01	.09**	-.12***
Optimizare personală	.01	.10***	.06	.12***	.05

Notă. *p < .05, ** p < .01, *** p < .001.

Orientarea spre conservare susține atât convingerile progresive, cât și cele tradiționale privind predarea. Putem să interpretăm acest rezultat prin prisma faptului că dinamica sistemului educațional din România integrează tradiții și reguli de predare care valorizează ambele tipuri de abordări ale predării. De altfel, din perspectiva identității profesionale, această orientare spre respectarea unor norme și tradiții și spre menținerea unor relații stabile și echilibrate, facilitează atât asumarea rolului de profesor, cât și explorarea continuă a acestei profesii. Relația pozitivă dintre o asumare fermă a rolului de profesor și o orientare spre conservare (conformarea la norme sociale, căutarea unei stări de siguranță, respectarea tradițiilor) a fost identificată și în alte studii privind valorile profesorilor. Analizând un eșantion de profesori arabi din Israel, Aaron Cohen (2010) a explicat această relație pozitivă prin prisma caracterului tradițional al culturii arabe, unde a fi profesor înseamnă adesea a transmite prin actul de predare rolul central al respectării tradițiilor și a conformării la regulile sociale. Așadar, este probabil ca și în cultura românească cei mai mulți profesori să integreze în modul în care își construiesc identitatea profesională aceste dimensiuni, în detrimentul susținerii autonomiei elevilor.

Transcenderea sinelui facilitează utilizarea convingerilor progresive privind predarea, datorită orientării similare spre acceptarea

necondiționată a unicității și a valorii celorlalți (elevi, profesori, părinți, etc.). În mod interesant, această categorie de valori sprijină explorarea profesională și contribuie la reducerea reconsiderării profesionale, dar nu este relaționată cu angajamentul pentru jobul de cadru didactic.

Optimizarea personală susține convingerile tradiționale privind predarea, cel mai probabil datorită orientării similare spre obținerea unor performanțe de nivel ridicat și spre raportarea și compararea cu ceilalți. Tocmai datorită saturării acestei categorii de valori în raportarea performanței proprii la un grup de referință (clasă, școală, corp profesoral, etc.), ea sprijină și explorarea profesională. Grupul de referință oferă cel mai adesea repere clare legate de ceea ce se cere într-un anumit context (școala, clasa) și ce înseamnă o performanță de nivel ridicat în acel context. Astfel, profesorii care sunt centrați pe optimizare personală ca orientare valorică, vor tinde să caute modalități diverse prin care pot deveni mai performanți în acest job.

7. Echitate și eficiență în sistemul școlar românesc

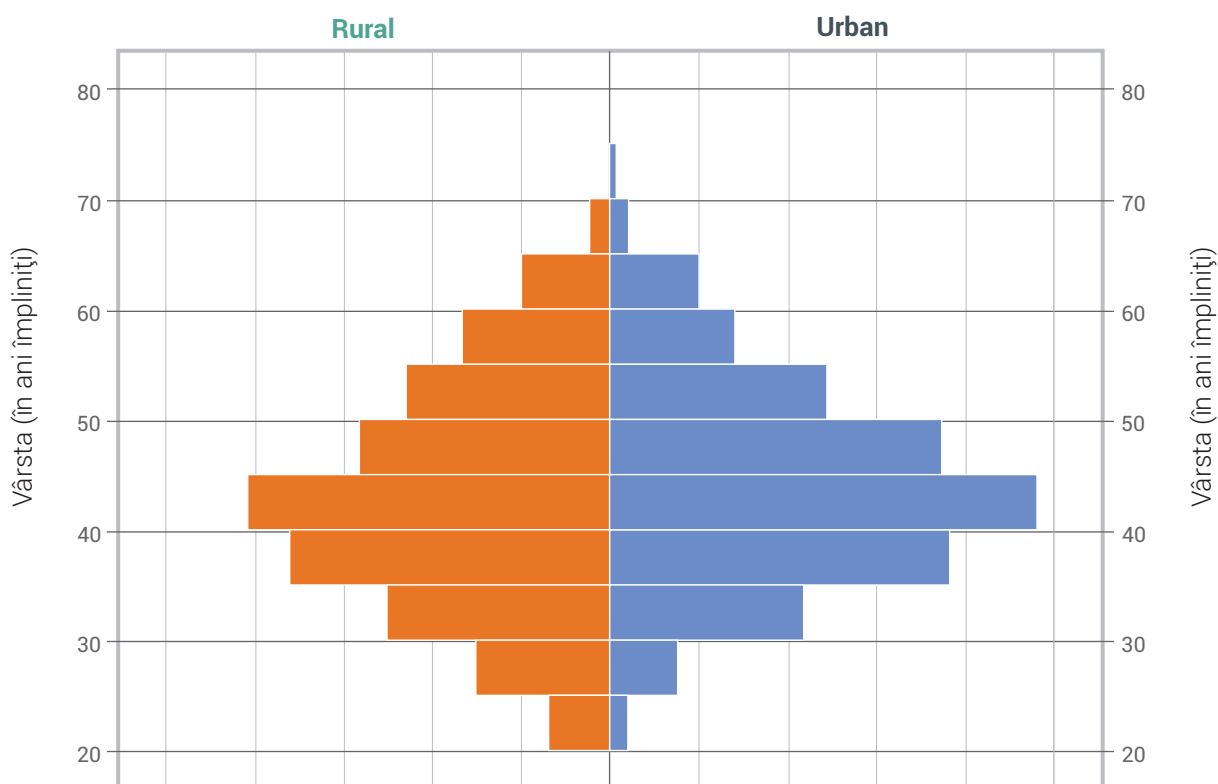
Datele studiului oferă o imagine inedită asupra educației școlare din România. În plus față de scopul principal, cel de a descrie și de a explica atitudinile, valorile, normele și cunoștințele

profesorilor care contează pentru formarea de elevi cu preferințe și comportamente pro-democratice, sondajul realizat pe un eșantion reprezentativ de profesori face posibilă evaluarea câtorva aspecte de echitate și eficiență a sistemului educațional. Astfel, datele ne permit să comparăm școlile din rural cu cele din urban, precum și școlile care se confruntă cu dificultăți cu restul școlilor, din perspectiva atributelor socio-profesionale ale profesorilor care predau în cadrul lor. Măsura în care un sistem educațional

este echitabil este atât un indicator al calității guvernării democratice cât și unul dintre determinanții importanți, întrucât inegalitatea de șanse școlare contribuie la creșterea inegalităților economice și de reprezentare politică.

În ceea ce privește diferențele între rural și urban, școlile din sate tind să aibă proporții mai ridicate de profesori tineri, la începutul carierei didactice, precum și de profesori cu vârste apropiate de cele de pensionare (Figura 16).

Figura 16. Distribuția vârstei profesorilor în funcție de mediul în care se află școala (rural/urban).



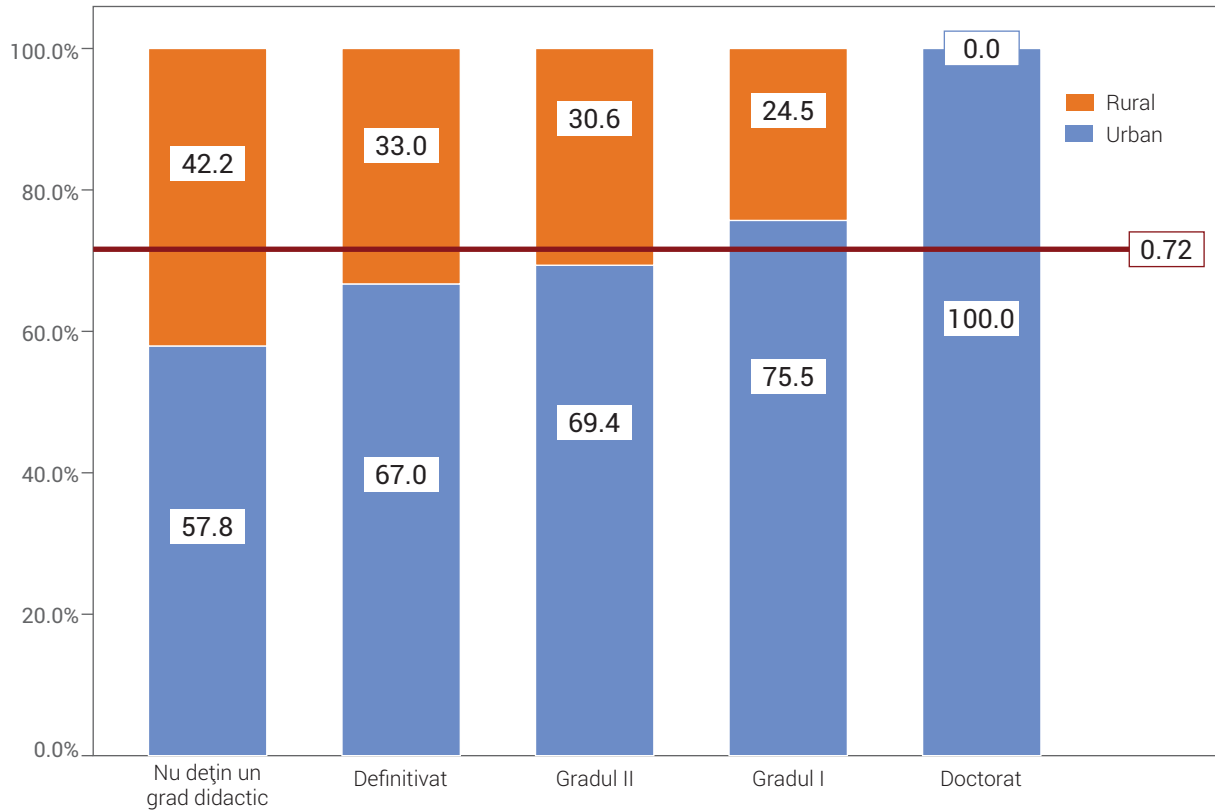
Distribuția vechimii în profesie aduce câteva nuanțe în plus: proporția profesorilor cu vechime mai mică de 10 ani este mai ridicată în rândul celor din rural decât în cazul urbanului (27% față de 17%), și este mai scăzută pentru cei cu vechimea între 20 și 25 (10% față de 16%).

decât cei din urban (Figura 17). O consecință este faptul că media salariilor din rural este mai mică decât media salariilor din urban. Astfel, societatea alocă sume de bani mai mici pentru educația unui elev care învață într-un sat față de un elev care învață la oraș³⁸.

De asemenea, din perspectiva treptelor de calificare utilizate în sistemul de învățământ, profesorii din rural tind să aibă nivele mai reduse

38. Clasele din rural tind să aibă mai puțin elevi decât cele din urban, însă diferența nu anulează diferența de costuri per elev între rural și urban.

Figura 17. Distribuția treptelor de calificare ale profesorilor în funcție de mediul în care se află școala (rural/urban).



Diferențele de calificare nu sunt distribuite uniform în rândul disciplinelor școlare. În rândul profesorilor care predau matematică sau informatică, urmași de cei care predau limbi străine și de cei care predau limba română, distribuțiile treptelor de calificare sunt cel mai mult diferite între rural și urban. Este un aspect care poate conta în explicarea parcursului educațional diferit al elevilor în funcție de mediul de proveniență, ținând cont de faptul că testarea în vederea admiterii la liceu (Evaluarea națională pentru absolvenții clasei a VIII-a) cuprinde disciplinele limba și literatura română, matematică.

8. Concluzii

Studiul pune în evidență câteva aspecte importante despre atitudinile, valorile și orientările profesorilor față de sistemul politic din România. Astfel, **proporțiile de profesori care au un atașament scăzut față de prezența unui regim democratic în țară sunt îngrijorătoare:** 45% dintre profesori afirmă că ar fi foarte bine sau bine ca România să fie guvernată de un lider puternic, care ignoră rolul Parlamentului și al alegerilor, 14% ar aproba existența unui regim militar, iar 11% ar favoriza prezența unui sistem guvernat de lideri religioși, în care nu există partide politice și mecanisme electorale. Mai mult, **în rândul profesorilor cu vârste până la 35 de ani se regăsesc, comparativ, cele mai ridicate procente de respondenți care ar aprecia pozitiv aceste alternative nedemocratice.** De asemenea, răspunsurile profesorilor indică nivele reduse de încredere în instituții importante ale sistemului politic. Doar 8% dintre respondenți au

nivele ridicate de încredere în partide, 15% în Parlament și 19% în Guvern. Pe de altă parte, instituțiile în care profesorii au multă încredere sunt armata (79%), biserica (62%) și poliția (59%). Merită notat și faptul că peste două treimi dintre respondenți declară nivele modeste de interes pentru politică.

Profesorii tind să fie mai frecvent implicați în asociații decât adulții români cu nivel similar de educație. Apartenența la sindicate este, de departe, forma de asociativitate cea mai des întâlnită în rândul profesorilor (74%). Cu toate acestea, peste 60% dintre respondenți declară nivele reduse de încredere în organizațiile non-guvernamentale.

În ceea ce privește nivelul de încredere socială, unul dintre ingredientele importante pentru facilitarea cooperării la nivelul comunităților și al societății, profesorii tind să aibă un nivel foarte redus, mai ridicat însă decât al celorlalți adulți din România.

Nivelul de toleranță socială al profesorilor este scăzut, chiar mai redus pentru unele categorii de persoane decât în restul societății. Astfel, profesorii tind să fie mai reticenți în acceptarea în proximitate a imigranților, a persoanelor de rasă diferită, religie diferită sau care vorbesc o limbă diferită, însă au atitudini mai tolerante față de homosexualitate și avort, două dintre temele care generează în mod recurent controverse în dezbaterile publice din România.

Peste 60% dintre profesori și-au exprimat dezacordul în privința acordării în România a permisiunii ca persoanele de același sex să se căsătorească, iar mai mult de o treime dintre profesori consideră că homosexualitatea nu este niciodată justificată. Ambele opinii sunt cel mai bine reprezentate în rândul profesorilor celor mai tineri.

În privința imigranților/muncitorilor din străinătate, aproape o treime dintre profesori (32.4%) au indicat această categorie drept vecini pe care nu și-ar dori să îi aibă.

De asemenea, merită observat că profesorii care predau în școli din mediul urban sunt mai toleranți decât cei care activează în zone rurale în ceea ce privește acceptarea în proximitate a imigranților, persoanelor cu religie diferită, rasă diferită sau care vorbesc o limbă diferită și a

cuplurilor necăsătorite. Excepția de la acest tipar se înregistrează atunci când este vorba despre persoanele de etnie romă, în cazul cărora această diferență dispare.

Datele pun în evidență și faptul că **cel puțin unul din opt profesori se pronunță în favoarea plasării elevilor romi în clase separate, și doar doar patru din cinci au optat pentru varianta învățării în clase diverse etnic.** Profesorii care predau în școli cu dificultăți mari, care au vechime în profesie ridicată, fără studii postuniversitare, precum și cei de etnie maghiară, preferă mai frecvent o educație segregată pentru romi.

Luată împreună, datele cantitative și cele calitative arată, cu destulă claritate, faptul că **o parte însemnată dintre profesori nu sunt pregătiți suficient pentru a lucra cu elevi care poartă cu ei povara unei istorii sociale nefavorabile, și că sistemul educațional amplifică aceste dificultăți.**

De asemenea, analiza semnalează **o lipsă de suprapunere între profilul sistemului de educație din România conturat de indicatori de calitate dintre cei mai diverși și percepțiile profesorilor, în ansamblu mult mai pozitive.** Astfel, proporția respondenților care consideră că sistemul este bun este dublă față de cea a respondenților care consideră că este prost (40% față de 18%). Mai mult de jumătate dintre profesorii cuprinși în studiu consideră învățământul autohton ca fiind superior celui din țările vestice, în timp ce peste 60% îl văd în declin față de perioada de dinainte de 1989. Este remarcabil și faptul că plasarea în mediul rural nu influențează negativ aprecierea pozitivă a sistemului de educație.

De asemenea, **peste 70% dintre profesori consideră că școlile din România reușesc să ofere șanse egale tuturor copiilor**, iar această opinie nu diferă substanțial în funcție de localizarea școlilor în mediul urban sau rural. Pe de altă parte, atât în datele culese prin sondaj cât și în interviurile de grup este deseori menționată ideea că elevii din mediul rural au un dezavantaj față de cei din școlile de la oraș; acest dezavantaj rezultă frecvent din resursele

insuficiente pe care le dețin unele dintre familii, dar și din modul în care este asigurată resursa umană din școlile rurale, în care deseori se apelează la profesori suplinitori.

Analiza datelor arată și **relația substanțială dintre valorile personale după care se ghidează profesorii și modul în care aceștia se raportează la procesele de predare și învățare**. De exemplu, profesorii caracterizați de deschidere către schimbare (care valorizează autonomia personală, independența, implicarea în acțiuni interesante și dificile) au o mai mare înclinare către predarea centrată pe elevi, în care primează particularitățile de învățare ale acestora din urmă. Valorile personale ale profesorilor au un impact nu doar asupra modalității în care aceștia își calibreză strategiile didactice, ci și asupra modului în care se raportează la meseria și identitatea de profesor.

Educația pentru democrație trebuie să înceapă cu o formare și evaluare democratică a profesorilor, pentru a susține în mod adaptativ orientarea lor spre conservare. Nevoia de predictibilitate și control reprezintă una dintre nevoile umane principale atât pentru modul în care ne gândim la propriul viitor, cât și pentru modul în care interacționăm cu ceilalți. Orientarea spre conservare (respectarea tradițiilor, urmarea reguli sociale, și căutarea unui nivel ridicat de siguranță) reflectă această nevoie. În eșantionul de profesori inclus în acest studiu această orientare valorică susține atât convingerile privind predarea, cât și angajamentul și explorarea jobului de profesor. De aceea, modul în care sunt formați profesorii trebuie să reflecte mai bine realitatea școlilor din România. Pentru a-i pregăti pe viitorii profesori pentru sistemul real de învățământ, curricula trebuie să integreze abordarea unor probleme cu care se vor confrunta la clasă (de exemplu, hărțuirea sau bullying), cu reguli și strategii care sunt utile în contextul nostru cultural. Apoi, stagiile de practică pentru viitorii profesori, în contexte reale de la clasă, îi pot ajuta să înțeleagă din postura cadrului didactic care sunt tradițiile (adaptative și mai puțin adaptative) respectate în sistemul nostru de învățământ.

În plus față de analiza atitudinilor, normelor și

cunoștințelor profesorilor, studiul pune în evidență câteva aspecte ce diferențiază școlile din România în funcție de tipul de localitate în care sunt plasate. Astfel, **din perspectiva treptelor de calificare utilizate în sistemul de învățământ, profesorii din rural tind să aibă nivele mai reduse decât cei din urban, iar diferențele sunt cele mai mari în cazul disciplinelor care contează din perspectiva selecțiilor pentru treptele educaționale superioare**. Aceste diferențe sistematice de pregătire în rândul profesorilor sunt una dintre sursele importante de inegalitate de șanse școlare între elevii din rural și cei din urban.

9. Recomandări

Ce este de făcut? În primul rând, reluăm aici o recomandare pe care am inclus-o deja într-o serie de analize și articole recente³⁹ pentru că este susținută în mod clar și de datele acestui studiu, și pentru că adoptarea ei devine cu timpul tot mai presantă.

Este necesară o creștere substanțială a finanțării învățământului, în primul rând a salariilor pentru profesorii debutanți, pentru cei care lucrează cu elevi din categorii vulnerabile și pentru cei care predau în mediul rural. În același timp, sistemul educațional ar trebui să aibă standarde mai stricte privind condițiile minimale pentru profesare, iar acestea ar trebui să fie aplicate uniform în raport cu nivelul școlar, tipul de localitate, și mediul social în care se află școala.

De asemenea, considerăm că pregătirea pentru profesie realizată în școli și în universități este deficitară, atât în ceea ce privește pregătirea pentru disciplinele de specialitate, cât și formarea de valori, deprinderi și norme civice în rândul viitorilor profesori.

Este necesară revizuirea ofertei de cursuri pentru a crește accentul asupra dezvoltării abilităților de lucru cu elevi din grupuri vulnerabile, pentru a contribui mai mult la dezvoltarea unor practici și convingeri legate de predare care au în centru elevul și caracteristicile sale unice de dezvoltare și

39. De ex. Bădescu, Negru-Subțirică, Ivan, Angi (2017), Bădescu (2018)

învățare. În egală măsură, este necesară educarea viitorilor profesori pentru a putea contribui mai eficient la formarea de buni cetățeni.

Schimbările ar trebui să includă nu doar curricula propriu-zisă, ci și modul în care materia este predată, natura climatului din școli și universități. Este necesară includerea unor componente de educație civică pentru studenții de la toate specializările și întărirea mecanismelor care stimulează implicarea studenților în deciziile ce privesc departamentele, facultățile și universitățile.

Rezultatele studiului arată că o parte însemnată a profesorilor ar favoriza repartizarea elevilor de etnie romă în clase separate; acest fapt reafirmă o problemă mai veche a sistemului educațional din România legată de o înțelegere deficitară a ceea ce înseamnă educația incluzivă și non-discriminatorie.

Recomandăm includerea atât în pregătirea inițială a profesorilor cât și în pregătirea pe parcurs a unui modul de formare care să adreseze în mod explicit aspecte legate de educația în medii caracterizate de diversitate etnică și socio-economică.

Pentru întărirea angajamentului/ asumării rolului de profesor este importantă integrarea valorilor personale ale acestora în modul de organizare a lecțiilor și în planificarea dezvoltării lor ca profesori. Caracterul precar al ocupației de profesor în România se reflectă în mod recurent în percepția socială a acestei ocupații și în dinamica deficitară a angajării și a promovării în contexte educaționale. Centrarea unei părți însemnate din eșantionul nostru pe valori care transcend sinele (înțelegere, toleranță, ajutorarea celorlalți) arată că, măcar la un nivel explicit, ei se regăsesc în scopuri care merg dincolo de propria bunăstare. Aceste valori pot fi un punct central de sprijin pentru o regândire a predării care să stimuleze activismul civic al elevilor.

Din aceste motive, ar fi binevenite programe de dezvoltare profesională pentru profesori, în care aceștia să învețe să "traducă" propriile valori în acțiuni pe care le pot implementa la clasă, în mod realist.

Bibliografie

- Bădescu, Gabriel. (2018). Mai mulți bani pentru educație? www.contributors.ro/editorial/este-nevoie-de-mai-mulți-bani-pentru-educație
- Bădescu, Gabriel, Oana Negru-Subțirică, Daniela Angi, Claudiu Ivan, Profesor în România. (2017). Cine, de ce, în ce fel contribuie la educația elevilor în școlile românești? Friedrich Ebert Stiftung România. <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/bukarest/14003.pdf>
- Benjamin, J. (2003). Revision and validation of the Revised Teacher Beliefs Survey. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Chicago, IL, April 21-25).
- Centrul Național de Evaluare și Examinare (2014) „TALIS 2013. Raport național. Analiza mediului educațional din România” <http://rocnee.eu/sites/default/files/2017-07/Raport%20national%20TALIS%202013%20fa.pdf>
- Cinpoes, Radu (2013) Right-wing extremism in Romania. In: Melzer, Ralf and Serafin, Sebastian, (eds.) Right-wing Extremism in Europe: Country Analyses, Counter-strategies and Labor-Market Oriented Exit Strategies. Berlin, Germany : FES. pp. 160-197. ISBN 9783864985225
- Crocetti, E. (2017). Identity formation in adolescence: The dynamic of forming and consolidating identity commitments. Child Development Perspectives. doi:10.1111/cdep.12226
- Deletant, Dennis. (2006). Hitler's Forgotten Ally: Ion Antonescu and His Regime, Romania 1940-1944. Palgrave Macmillan;
- European Commission – Eurobarometer Interactive. <http://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/index.cfm/Chart/index>.
- European Commission (2017) „Education and Training Monitor 2017. Romania”, Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-ro_en.pdf.
- European Commission/EACEA/Eurydice. 2017. Citizenship education at school in Europe – 2017. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat (2017) „Early Leavers from Education and Training” http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=edat_ifse_14&lang=en, accesat 01.02.2018.
- Fartușnic, C. (coord), Florian , B., Iosifescu, S., Măntăluță, O. (2014) „Finanțarea sistemului de învățământ preuniversitar pe baza standardelor de cost: o evaluare din perspectiva echității”, București: Vanemonde. <http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/02/Finantarea-sistemului-de-invatamant-preuniversitar-pe-baza-standardelor-de-cost-2014.pdf>.
- Gibson, J. (2006). „Enigmas of intolerance: fifty years after Stouffer's Communism, Conformity and Civil Liberties”, Perspectives on Politics Vol. 4, No. 1, pp. 21- 34.
- Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Institutul Național de Statistică (2016) „Sistemul educațional din România. Date sintetice. Anul școlar/universitar 2014-2015” http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/field/publicatii/sistemul_educational_in_romania_2014_2015.pdf.
- Kirchner, A., Freitag, M. & Rapp, C. (2011). „Crafting tolerance: the role of political institutions in a comparative perspective”, European Political Science Review 3(2), pp. 201-227.

Meirink, J. A., Meijer, P. C., Verloop, N., & Bergen, T. C. (2009). Understanding teacher learning in secondary education: The relations of teacher activities to changed beliefs about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education* 25, 89–100.

Ministerul Educației Naționale (2016) „Raport privind starea învățământului preuniversitar din România”, disponibil la https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2017/transparenta/Stare%20preuniv%202016.pdf, accesat 05.02.2018.

Negru, O., Pop, I. E., Damian, L., & Moraru, C. (2011). Aspirations and identity processes in the meaningful development of future teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 11, 102-106.

Negru-Subțirică, Oana (2017). Formarea identității și rosturile vieții: Despre sens și direcție. Editura ASCR, Cluj-Napoca. ISBN 978-606-977-007-8

Noris, Pippa (2008). *Driving Democracy. Do powersharing institutions work?* Cambridge: Cambridge University Press.

OECD (2016) *PISA 2015 Results: Excellence and Equity in Education (Volume I)*. PISA, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.

Paris, S. G., & Paris, A. H. (2001). Classroom applications of research on self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 36, 89-101.

Payne, Stanley G. (1996). *A History of Fascism 1914–1945* Madison: University of Wisconsin Press (pp. 277–289)

Pew Research Center. 2017. Religious Beliefs and National Belonging in Central and Eastern Europe. Online <http://www.pewforum.org/2017/05/10/social-views-and-morality/>, accesat 01.02.2018.

Radu Ioanid. 2000. *The Holocaust in Romania: The Destruction of Jews and Gypsies Under the Antonescu Regime, 1940-1944*, în Ivan R. Dee; and Vladimir Solonari. *Purifying the Nation: Population Exchange and Ethnic Cleansing in Nazi-Allied Romania*. Woodrow Wilson Center Press.

Schultz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. & Friedman, T. 2016. *Becoming citizens in a changing world*. IEA International Civic and Citizenship Education Study. 2016 International Report. Amsterdam: IEA.

Schwartz, S. H., & Boehnke, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis. *Journal of Research in Personality*, 38, 230-255.

Schwartz, S. H., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., Harris, M., & Owens, V. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 519-542.

Stolle, D. 1998. "Bowling together, bowling alone: the development of generalized trust in voluntary associations", *Political Psychology* Vol. 19 (3), pp. 497-525.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H. & Schultz, W. 2001. *Citizenship and education in twenty-eight countries. Civic knowledge and engagement at age fourteen (CIVED)*. Amsterdam: IEA.

Van Driel, J. H., Bulte, A. M., & Verloop, N. (2007). The relationships between teachers' general beliefs about teaching and learning and their domain specific curricular beliefs. *Learning and Instruction*, 17, 156-171.

Vasiliu, Luiza. 2018. "Nu mi-e simpatică nostalgia" - interviu cu Radu Jude. Scena9. www.scena9.ro/article/interviu-radu-jude-tara-moarta

Verkasalo, M., Lönnqvist, J. E., Lipsanen, J., & Helkama, K. (2009). European norms and equations for a two dimensional presentation of values as measured with Schwartz's 21-item portrait values questionnaire. *European Journal of Social Psychology*, 39, 780-792.

Voicu, B., coord. (2010). *Renunțarea timpurie la educație. Posibile căi de prevenire*. București: Vanemonde.

Weldon, S. A. 2006. „The institutional context of tolerance for ethnic minorities: a comparative multi-level analysis of Western Europe”, *American Journal Of Political Science* Vol.10, issue 2, pp. 331-349.

Woolley, S. L., & Woolley, A. W. (1999). Can we change teachers' beliefs? A survey about constructivist and behaviorist approaches. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Montreal, Quebec, April 19-23).

World Values Survey Wave 6 2010-2014 Official Aggregate v.20150418. World Values Survey Association (www.worldvaluessurvey.org). Aggregate File Producer: Asep/JDS, Madrid SPAIN.

Anexă

Județele de proveniență a școlilor la care sunt afiliați profesorii din studiu au fost grupate pe regiuni conform împărțirii pe regiuni de dezvoltare, astfel:

- Nord Vest: Bihor, Bistrița-Năsăud, Cluj, Maramureș, Satu Mare, Sălaj
- Centru: Alba, Brașov, Covasna, Harghita, Mureș, Sibiu
- Nord Est: Bacău, Botoșani, Iași, Neamț, Suceava

- Sud Est: Brăila, Buzău, Constanța, Galați, Tulcea, Vrancea
- Sud Muntenia: Argeș, Călărași, Dâmbovița, Giurgiu, Ialomița, Prahova, Teleorman
- București-Ilfov: Ilfov, municipiul București
- Sud Vest Oltenia: Dolj, Gorj, Mehedinți, Vâlcea
- Vest: Arad, Caraș-Severin, Hunedoara, Timiș.

Pentru analizele ulterioare de regresie, categoriile de mai sus au fost reduse la regiunile istorice Transilvania, Muntenia și Moldova. Municipiul București (cu 88 de respondenți) a fost inclus în regiunea generică Muntenia.

A2. Variația percepțiilor despre problemele prezente în școli, în funcție de regiunea în care este plasată școala

Indice mediu probleme în cadrul școlii în funcție de regiune*



*Indice calculat pe baza răspunsurilor profesorilor la 15 itemi referitori la probleme prezente în școala de proveniență.

A3. Analiza de regresie logistică

a. Aprecierea sistemului de educație românesc ca fiind bun și foarte bun

	Coeficienți Beta standardizați	Sig.
Probleme în școală	-0.107	.000
Școala nu oferă șanse egale	-0.101	.000
Reg. Transilvania	-0.058	.000
Rural/urban	-0.03	.044
Nivel educație	0.022	.164
Vechime	0.005	.731
Calificat și titular	-0.002	.892

Sunt marcați cu bold predictorii a căror influență este semnificativă statistic ($p < 0.05$)

b. Aprecierea sistemului de învățământ din România ca fiind mai bun decât cel din Occident

	Coeficienți Beta standardizați	Sig.
Reg. Muntenia	0.089	.000
Școala nu oferă șanse egale	-0.074	.000
Probleme în școală	-0.058	.000
Rural/urban	-0.041	.008
Nivel educație	-0.011	.470
Vechime	0.014	.380
Calificat și titular	0.029	.069

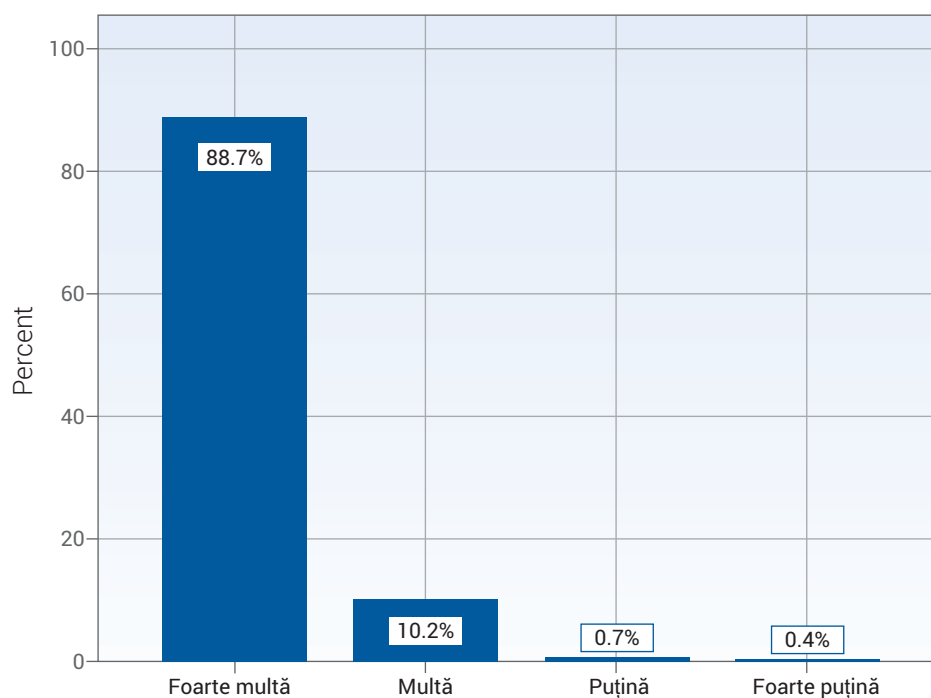
Sunt marcați cu bold predictorii a căror influență este semnificativă statistic ($p < 0.05$)

c. Aprecierea sistemului de învățământ din România ca fiind mai bun înainte de 1989 decât în prezent

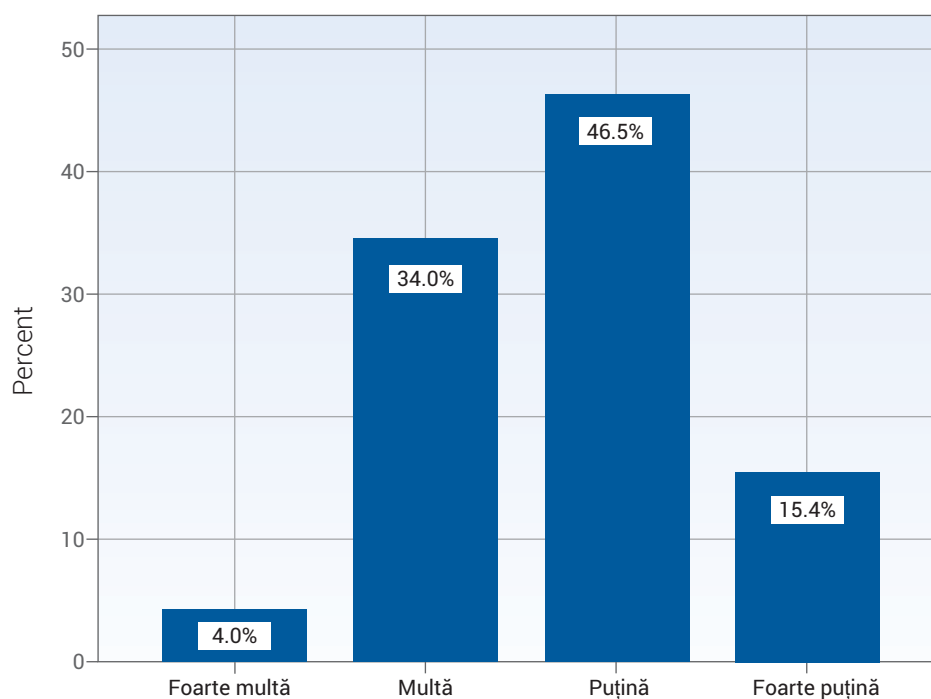
	Coeficienți Beta standardizați	Sig.
Probleme în școală	0.055	.000
Rural/urban	-0.046	.002
Vechime	0.041	.008
Nivel educație	-0.007	.629
Calificat și titular	-0.021	.179
Școala nu oferă șanse egale	0.002	.878
Reg. Muntenia	0.025	.080

Sunt marcați cu bold predictorii a căror influență este semnificativă statistic ($p < 0.05$)

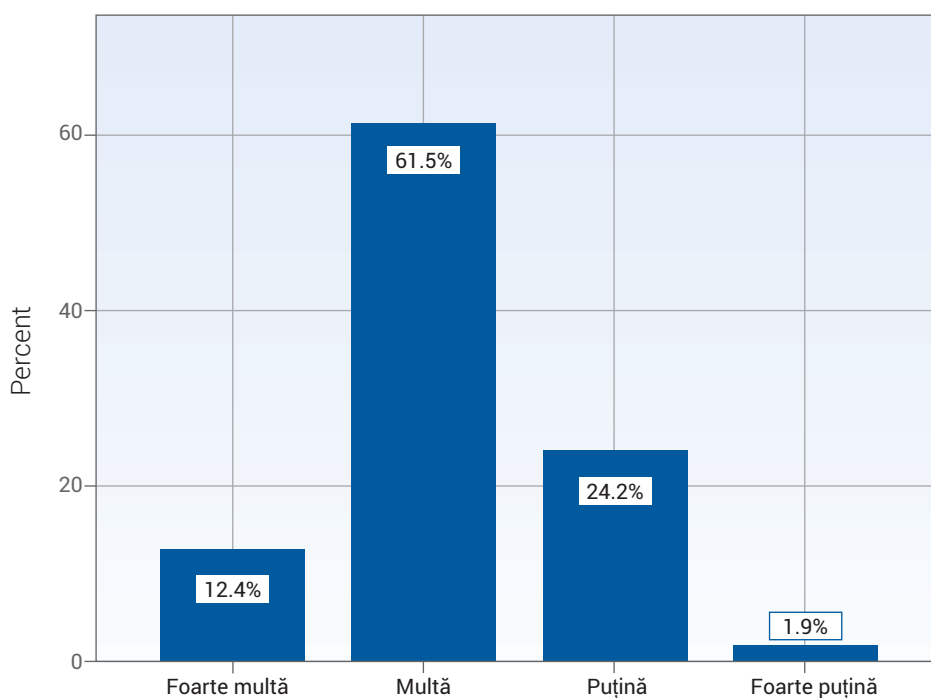
ANEXA



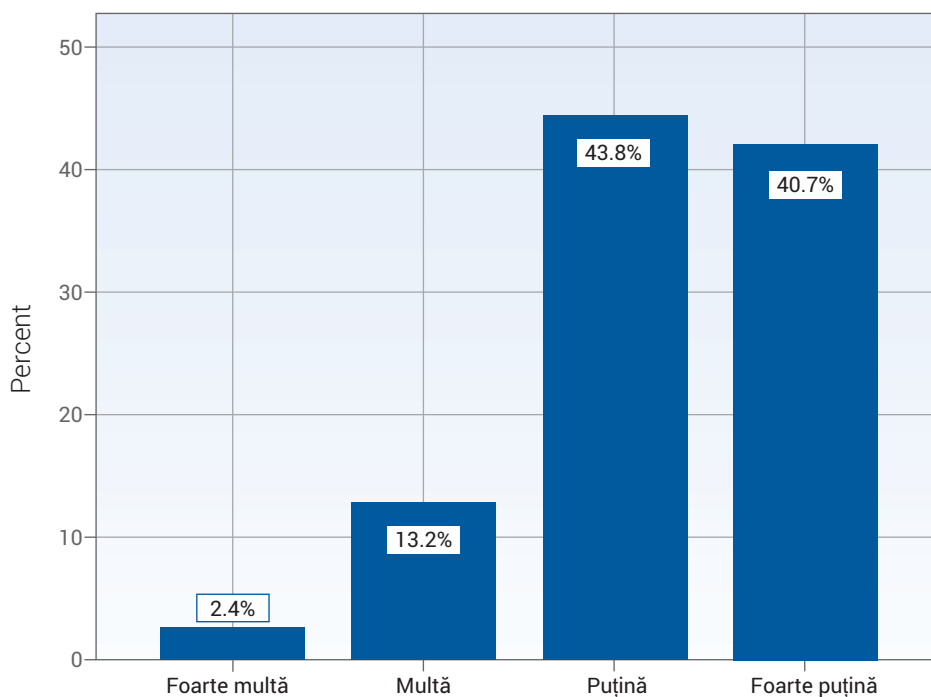
Cât de multă încredere aveți în oamenii din următoarele categorii: foarte multă, multă, puțină sau foarte puțină? **Familia dvs.**



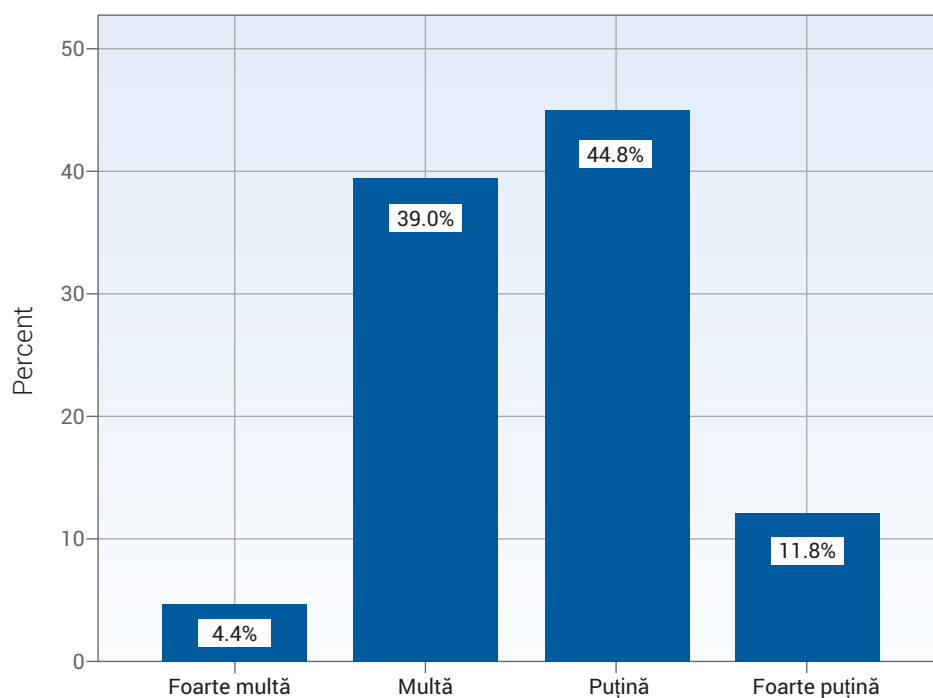
Cât de multă încredere aveți în oamenii din următoarele categorii: foarte multă, multă, puțină sau foarte puțină? **Oamenii din cartierul dvs.**



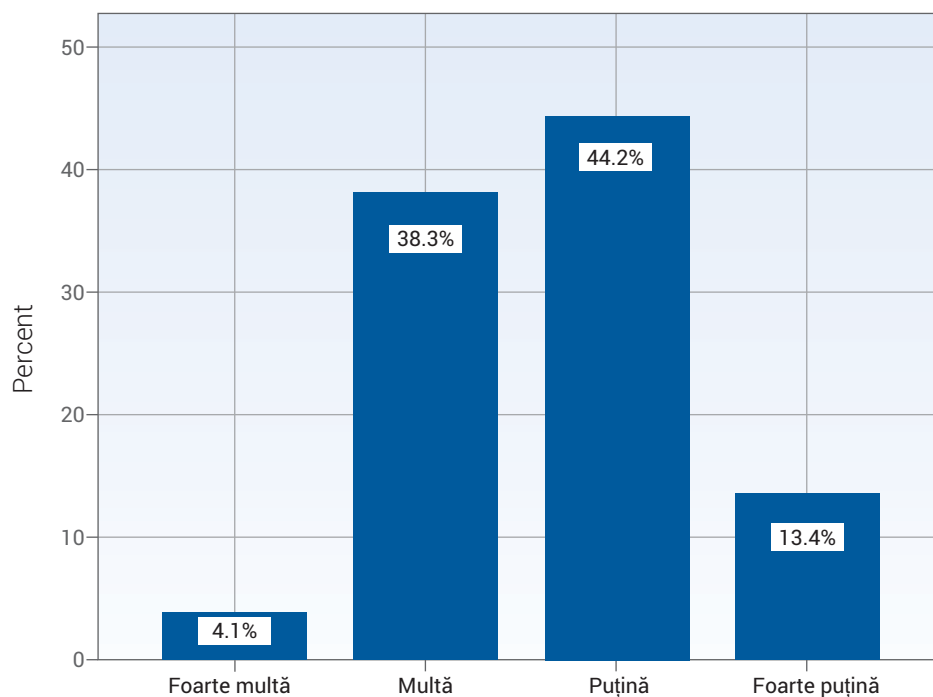
Cât de multă încredere aveți în oamenii din următoarele categorii: foarte multă, multă, puțină sau foarte puțină? **Oamenii pe care îi cunoașteți personal.**



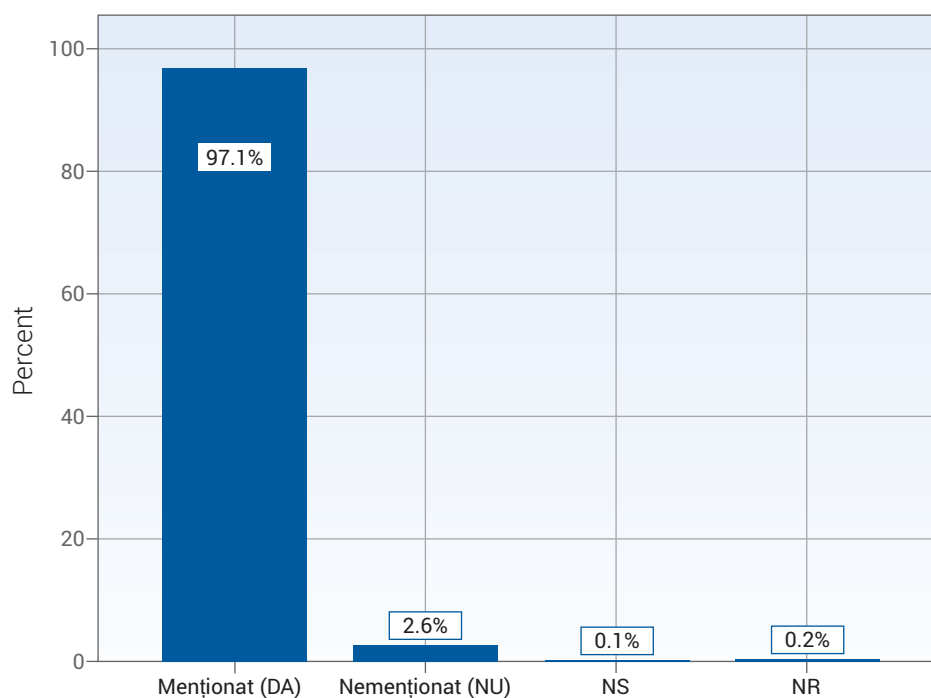
Cât de multă încredere aveți în oamenii din următoarele categorii: foarte multă, multă, puțină sau foarte puțină? **Oamenii pe care îi întâlniți prima dată.**



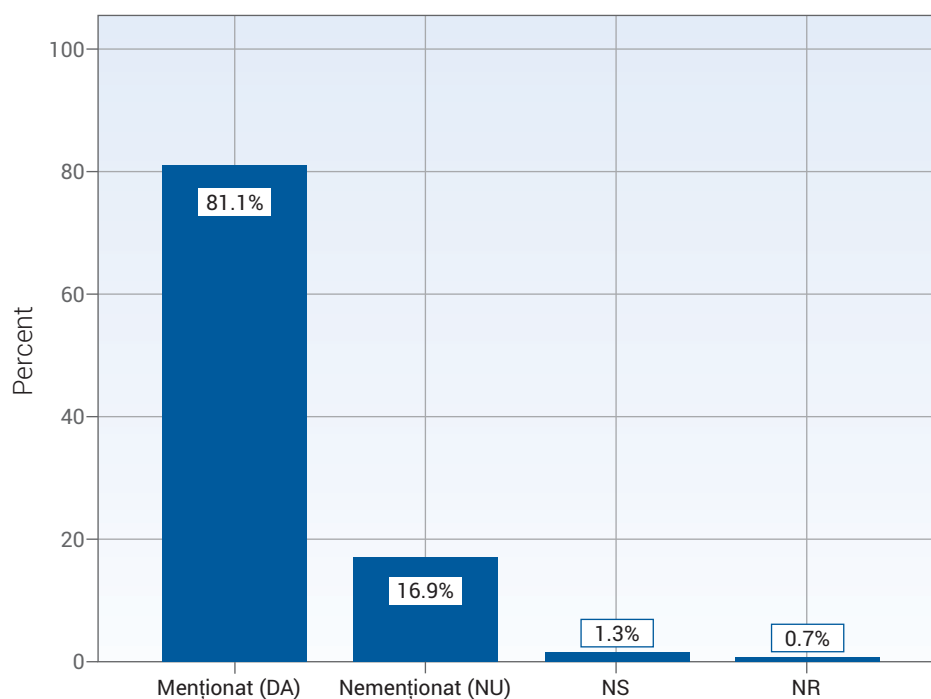
Cât de multă încredere aveți în oamenii din următoarele categorii: foarte multă, multă, puțină sau foarte puțină? **Oamenii de altă religie.**



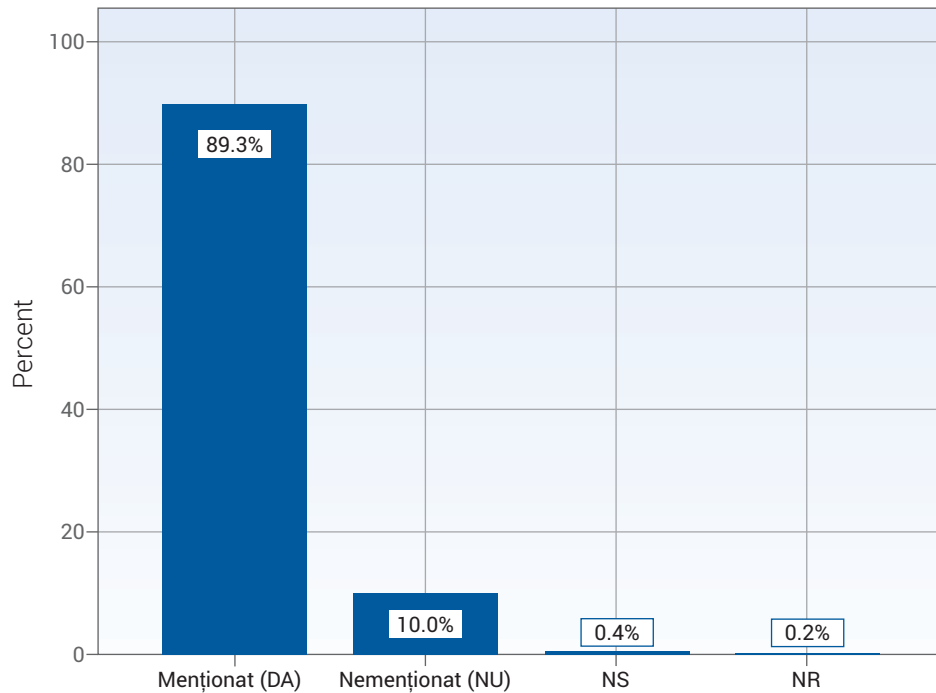
Cât de multă încredere aveți în oamenii din următoarele categorii: foarte multă, multă, puțină sau foarte puțină? **Oamenii de altă naționalitate.**



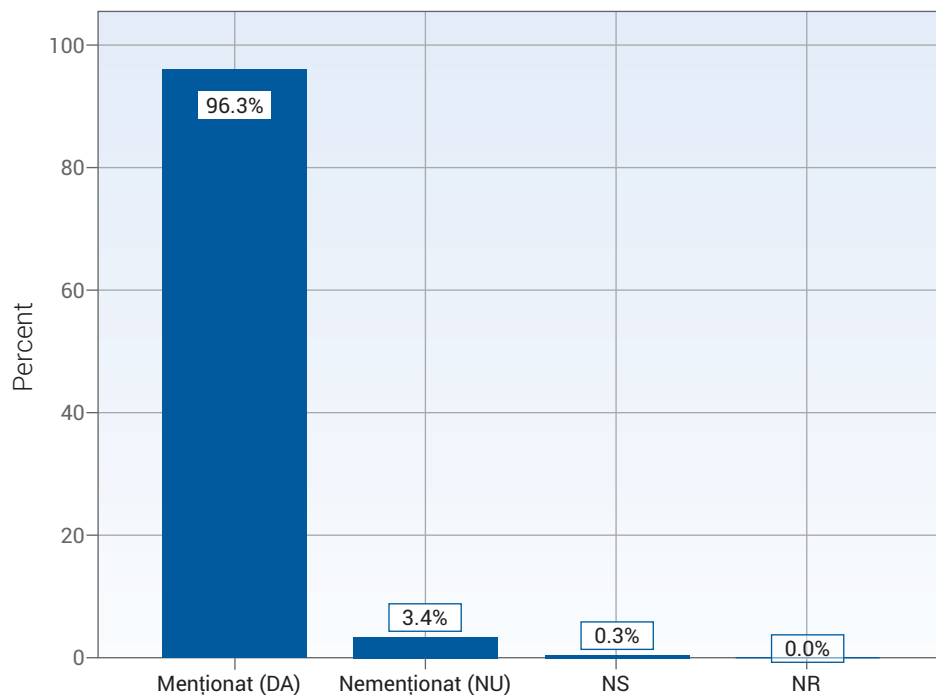
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Bunele maniere.**



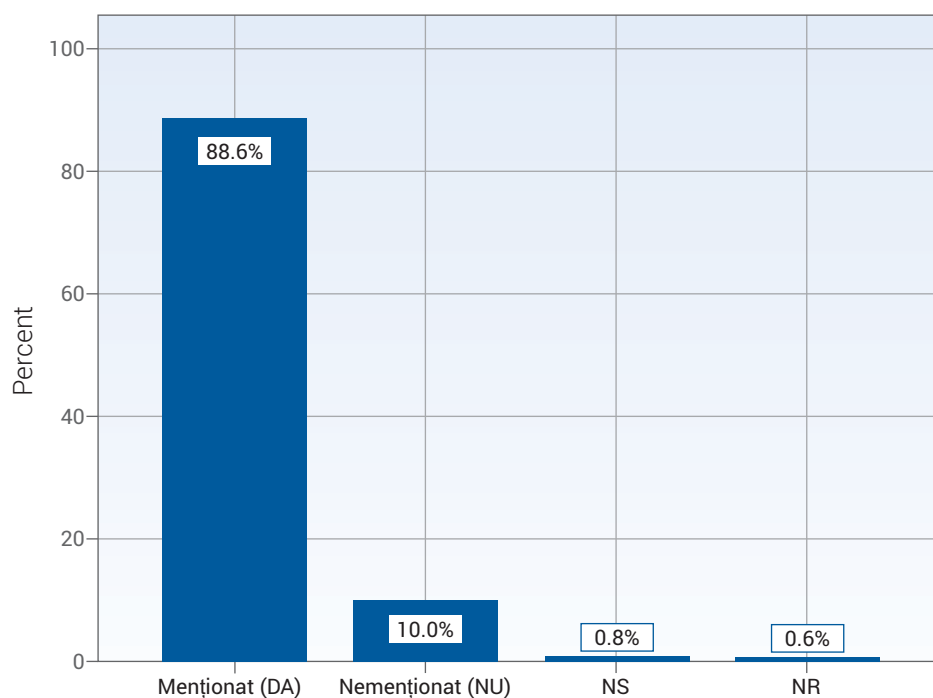
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Independența.**



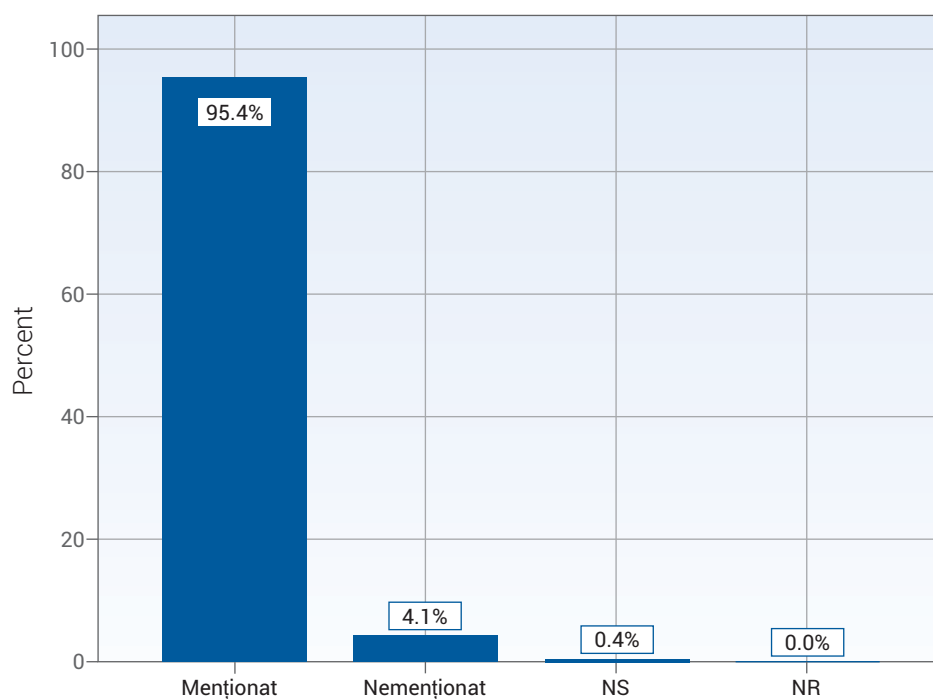
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Hărnicia.**



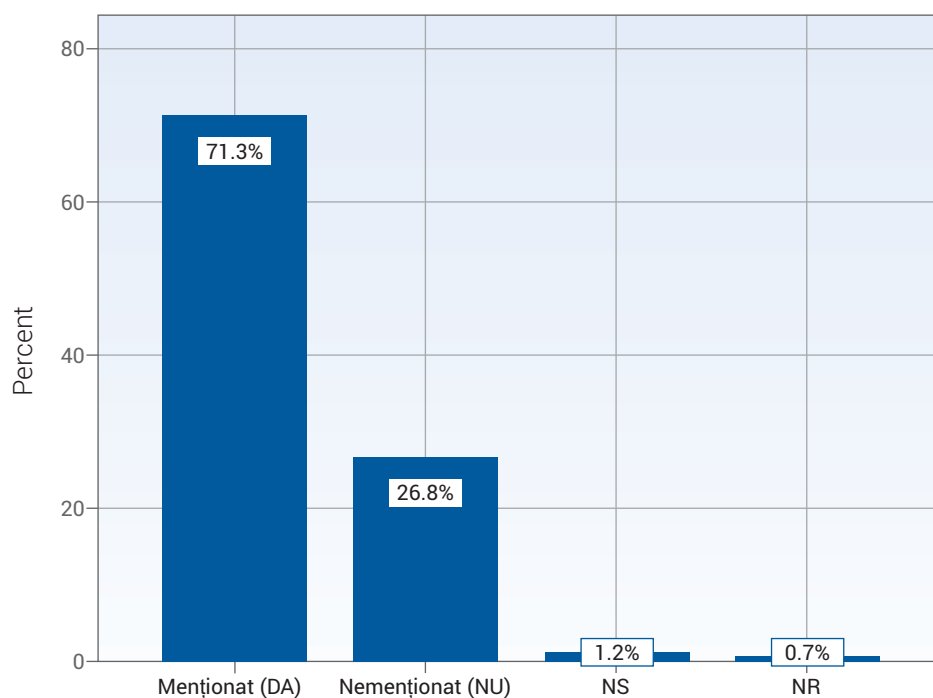
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Sentimentul de responsabilitate.**



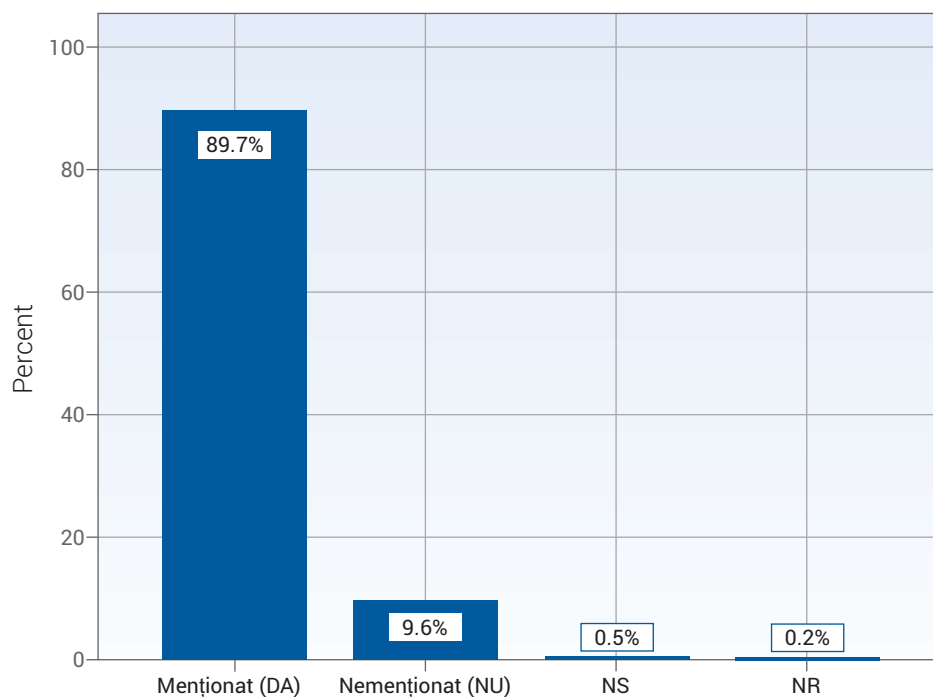
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Imaginația.**



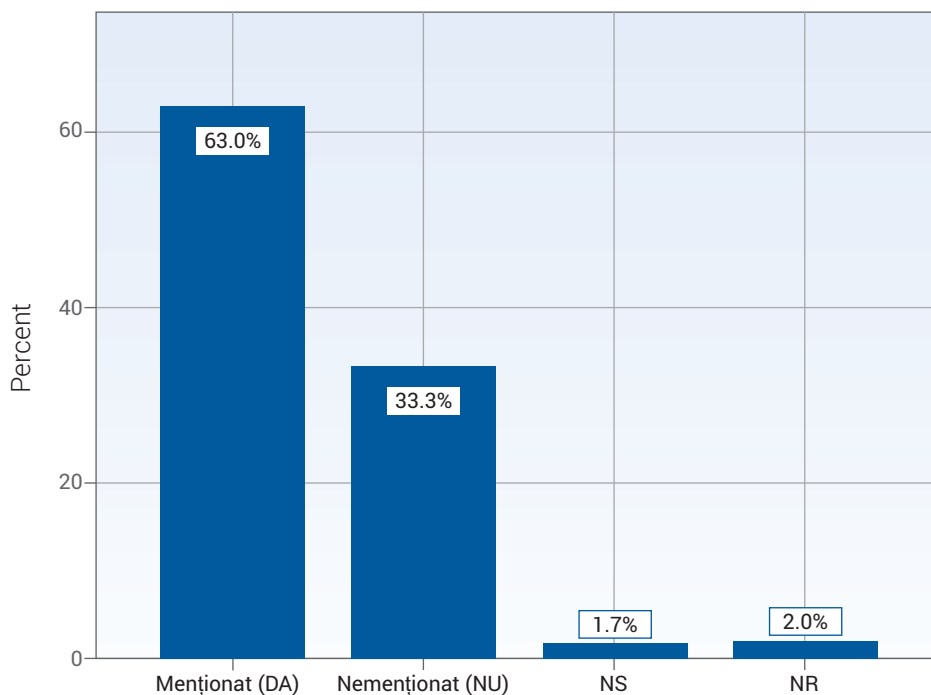
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Respectul pentru alte persoane.**



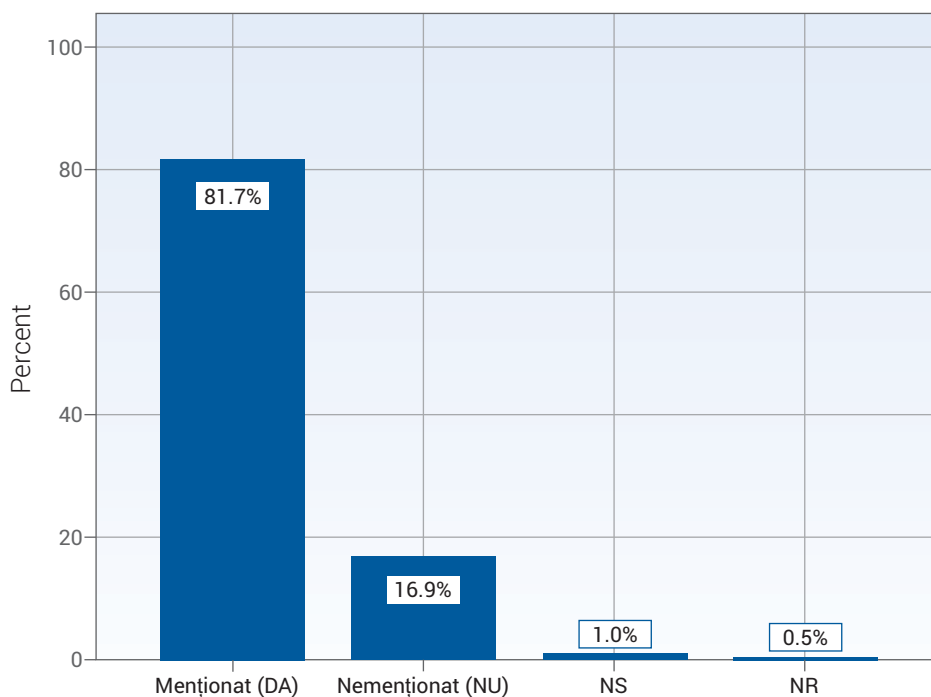
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Spiritul de economisire.**



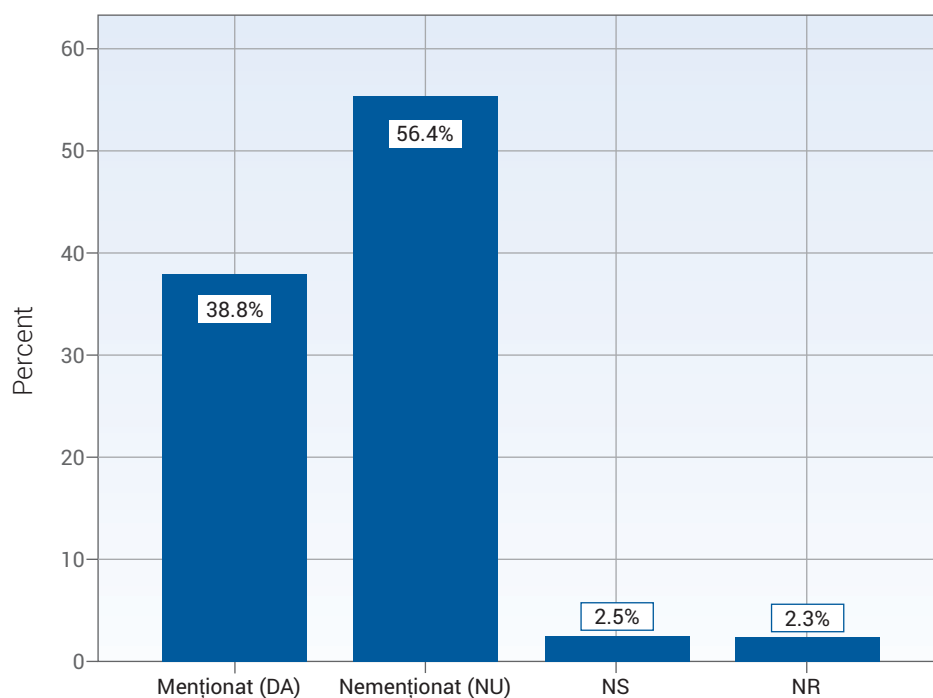
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Perseverența.**



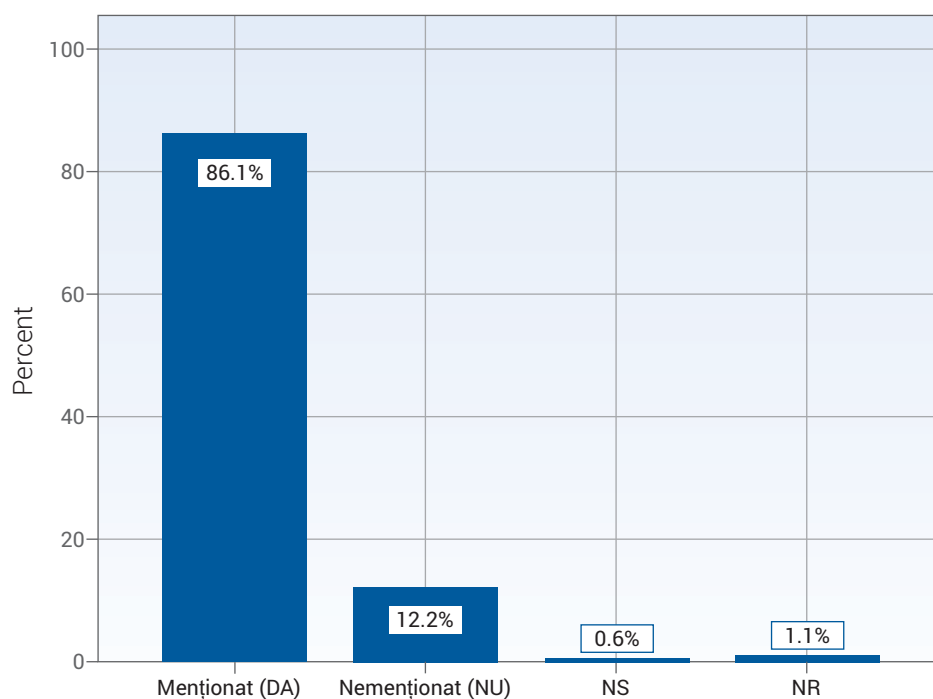
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Credința religioasă.**



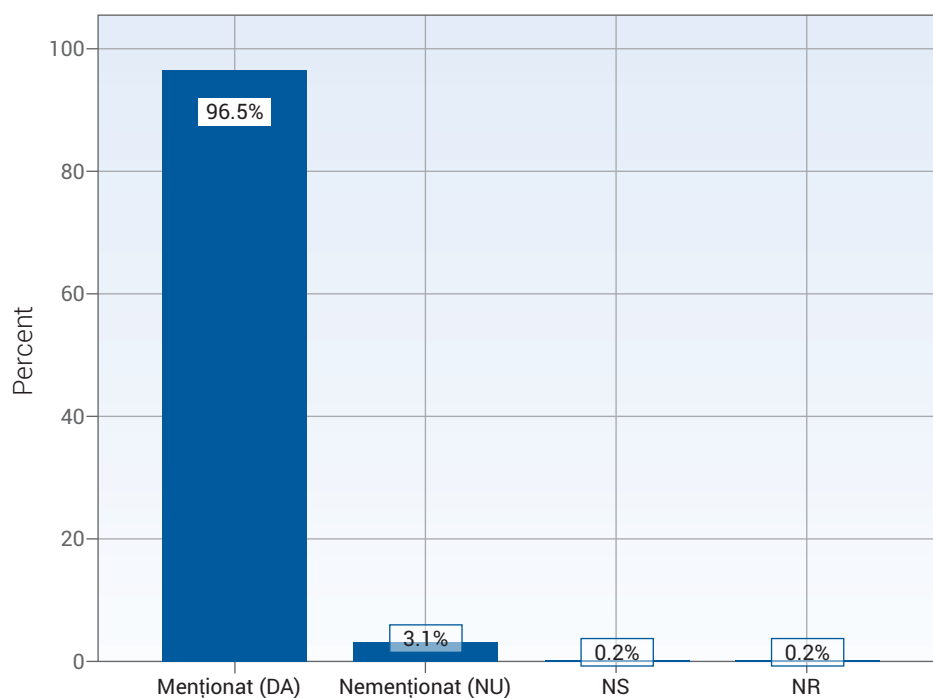
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Altruismul.**



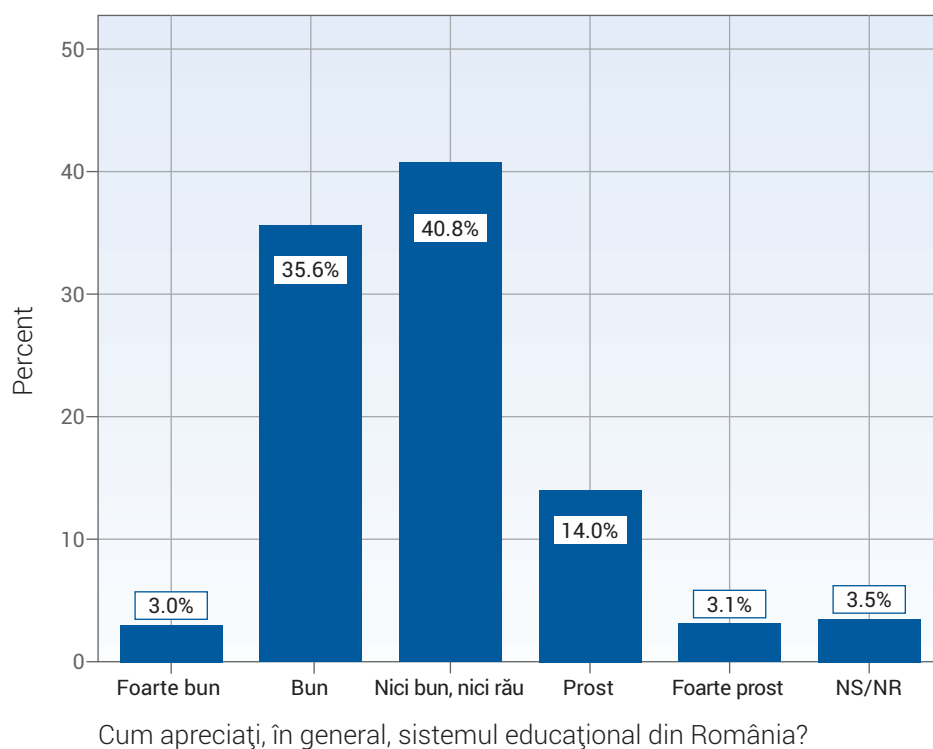
Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Supunerea.**

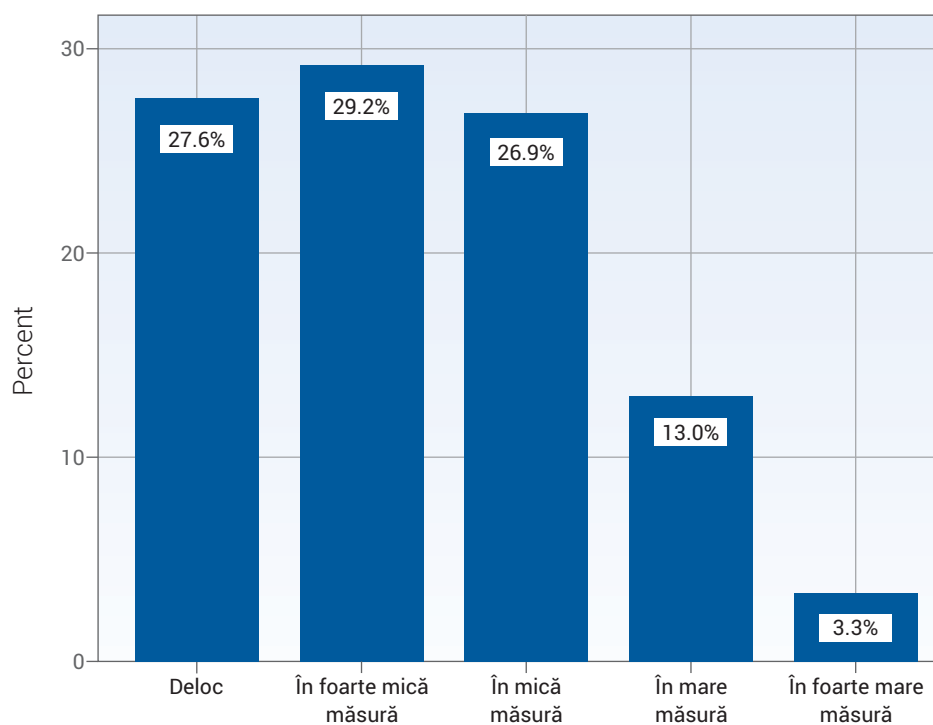


Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Spiritul de competiție.**

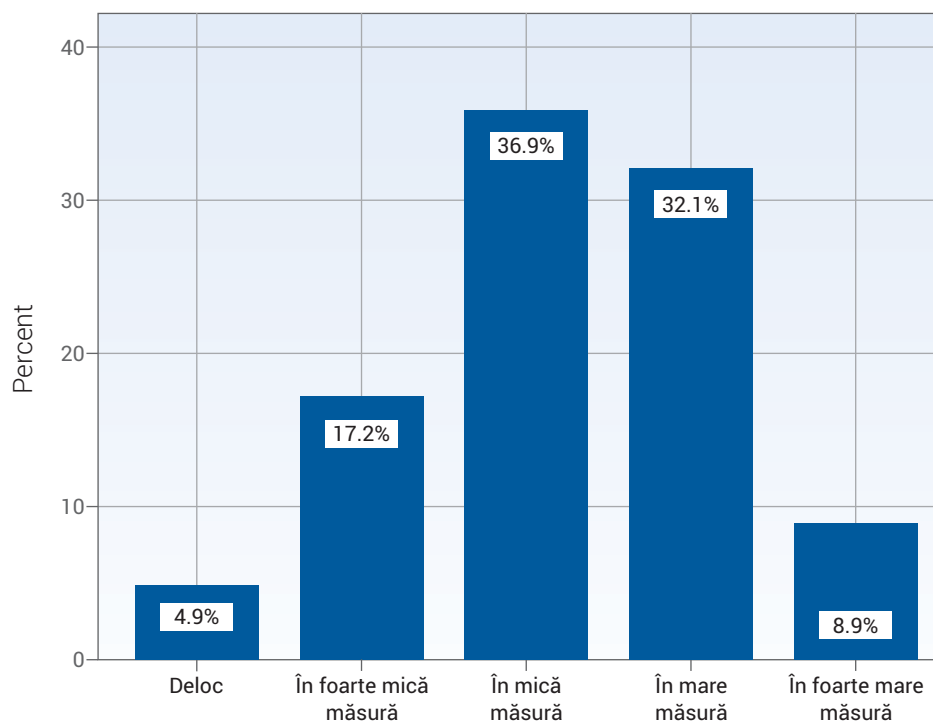


Am să vă citesc o listă cu lucruri pe care elevii le pot învăța la școală, în plus față de cunoștințe. Pe care le considerați a fi importante? **Lucrul în echipă și cooperarea cu semenii.**

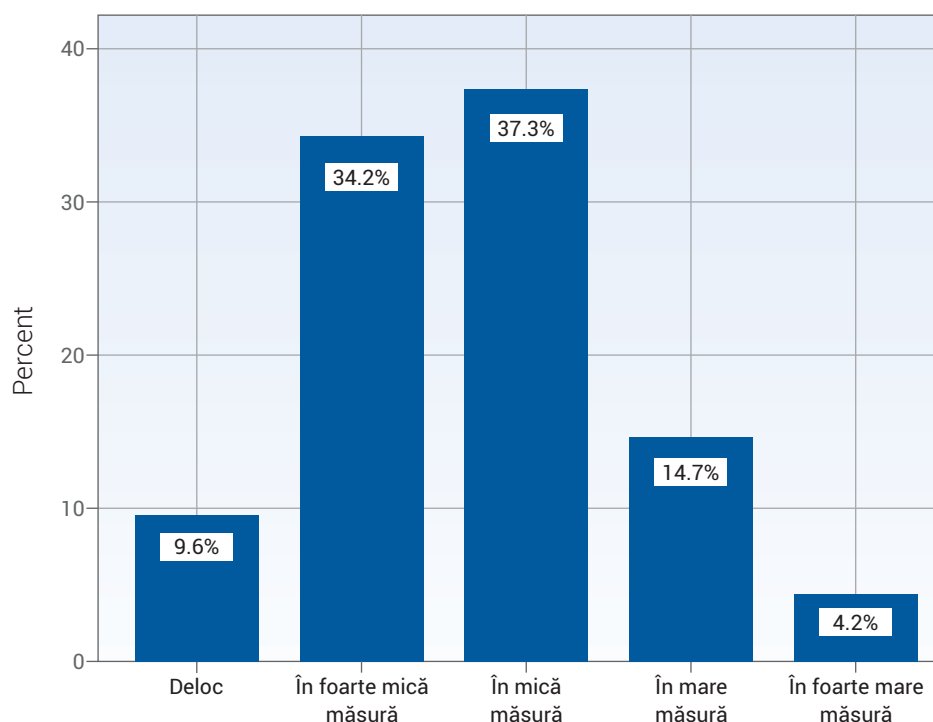




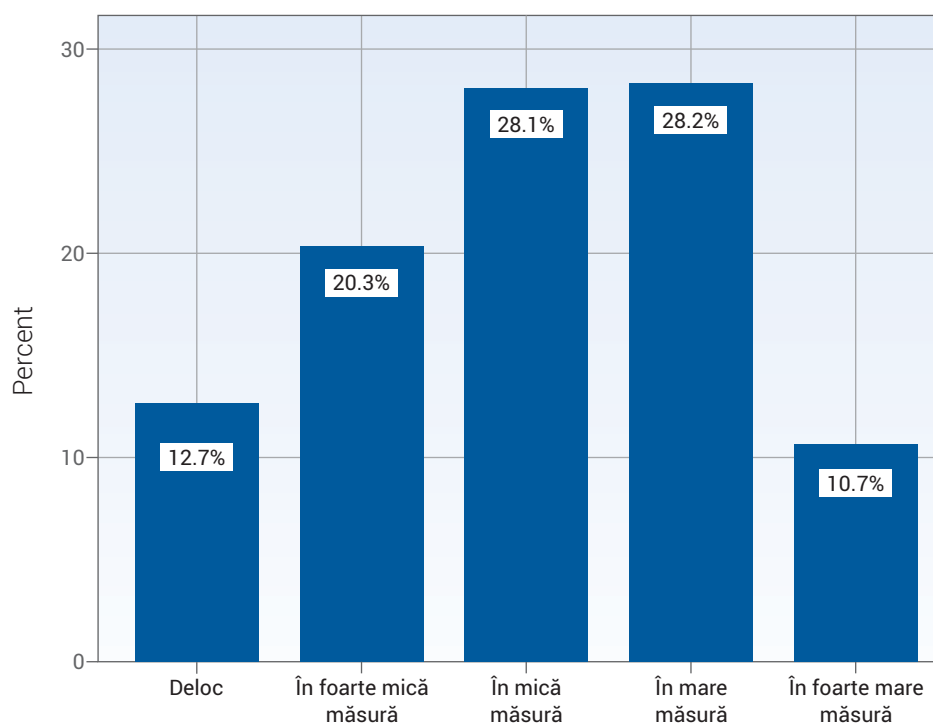
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **a. Siguranța scăzută în școală.**



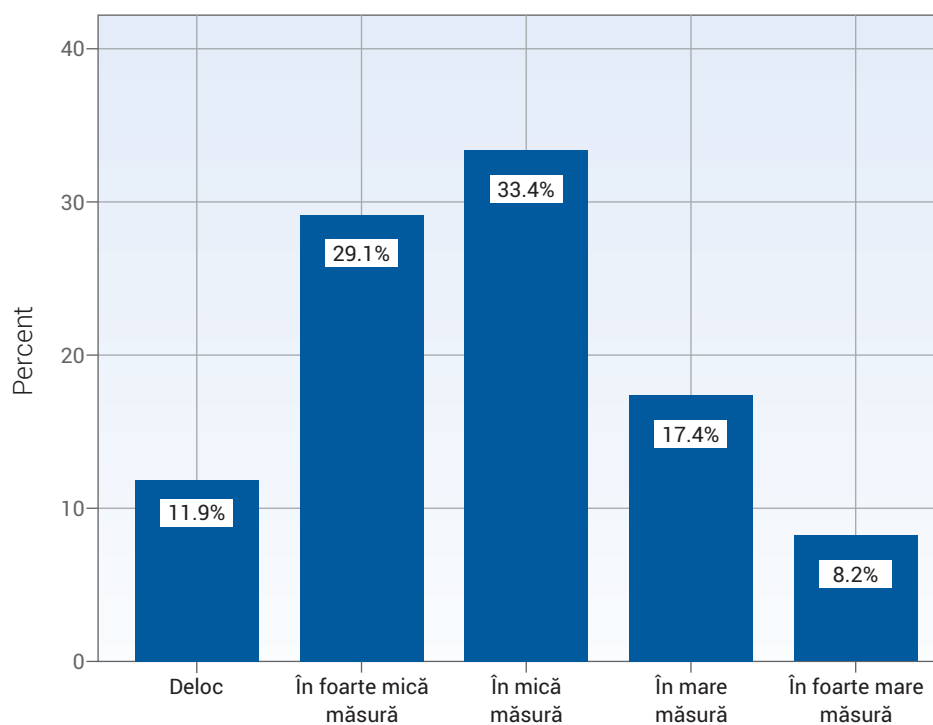
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **b. Rezultate slabe la învățătură ale elevilor.**



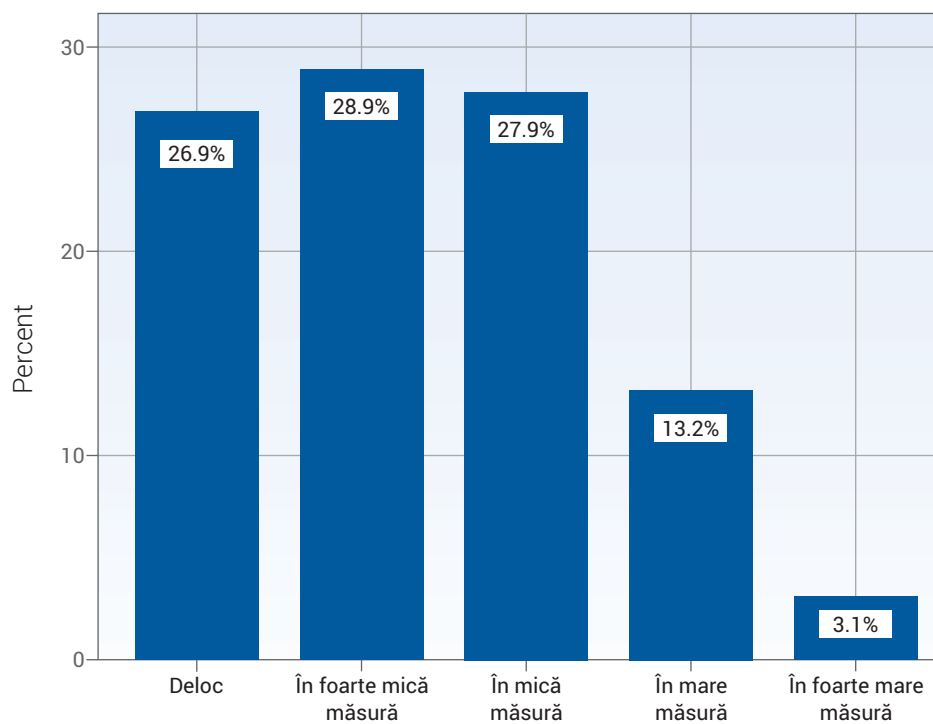
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme?
c. Atmosfera, relațiile tensionate dintre elevi.



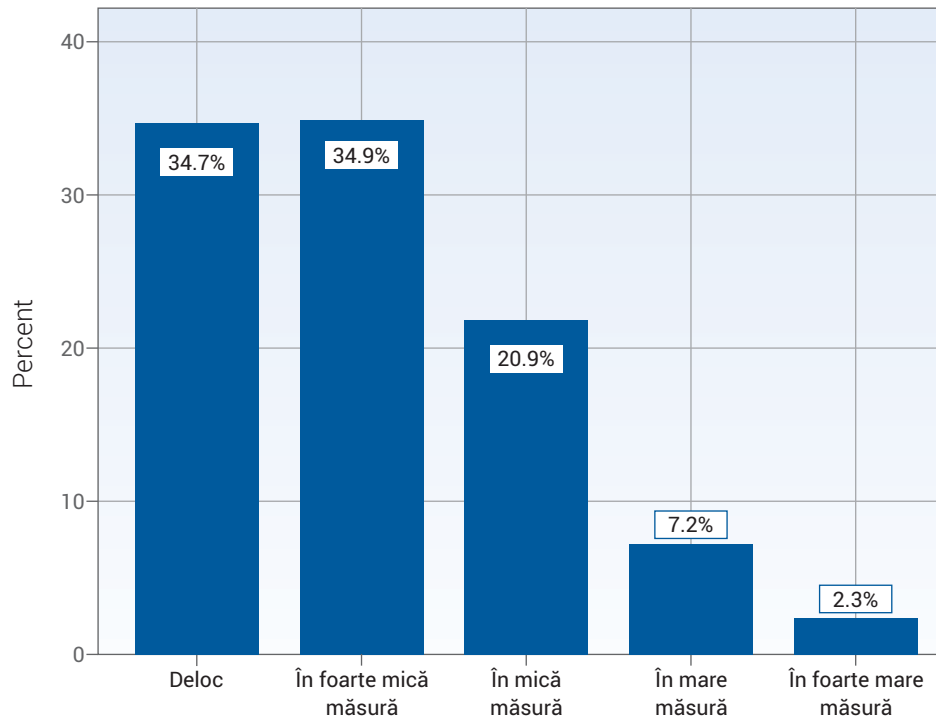
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme?
d. Dotarea precară a laboratoarelor.



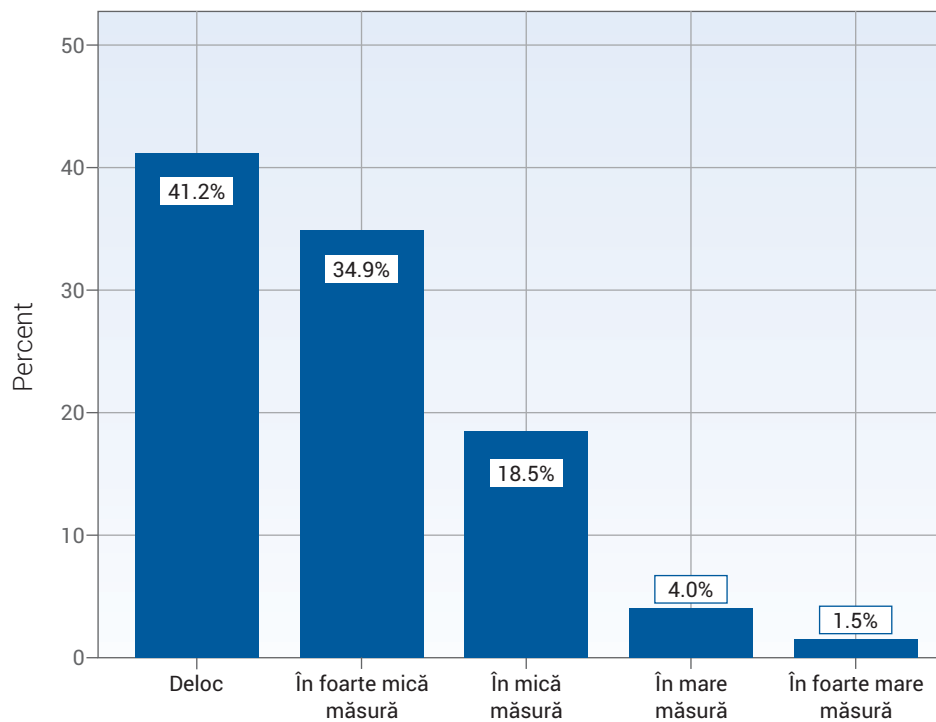
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? e. **Atitudinea necuviincioasă a elevilor față de profesori.**



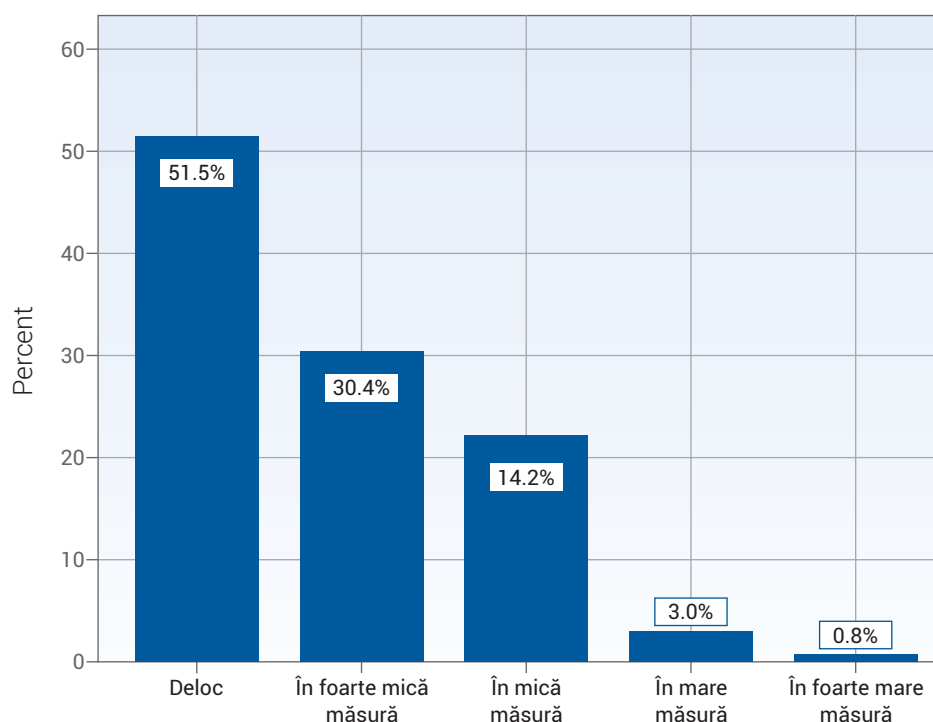
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? f. **Condițiile nesatisfăcătoare din sălile de clasă.**



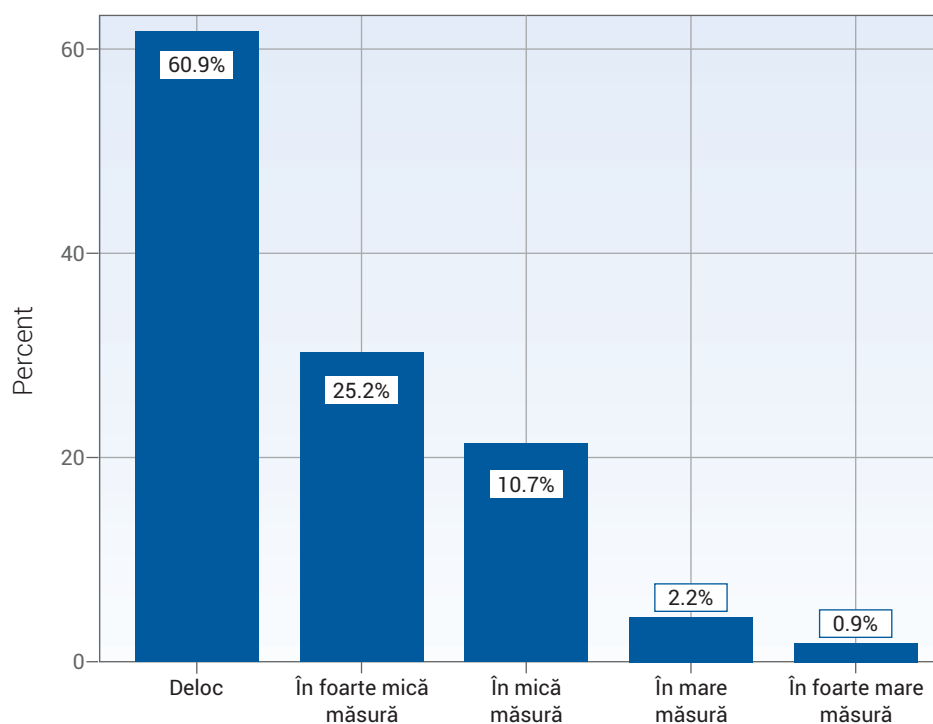
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **g. Lipsa curățeniei în incinta școlii.**



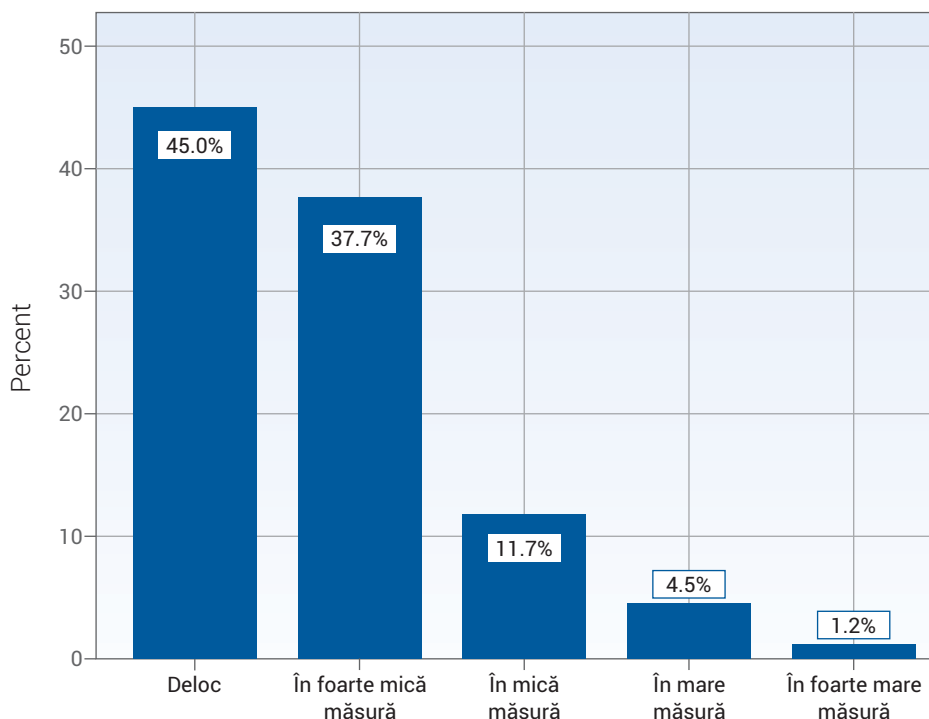
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **h. Atmosfera, relațiile tensionate dintre profesori.**



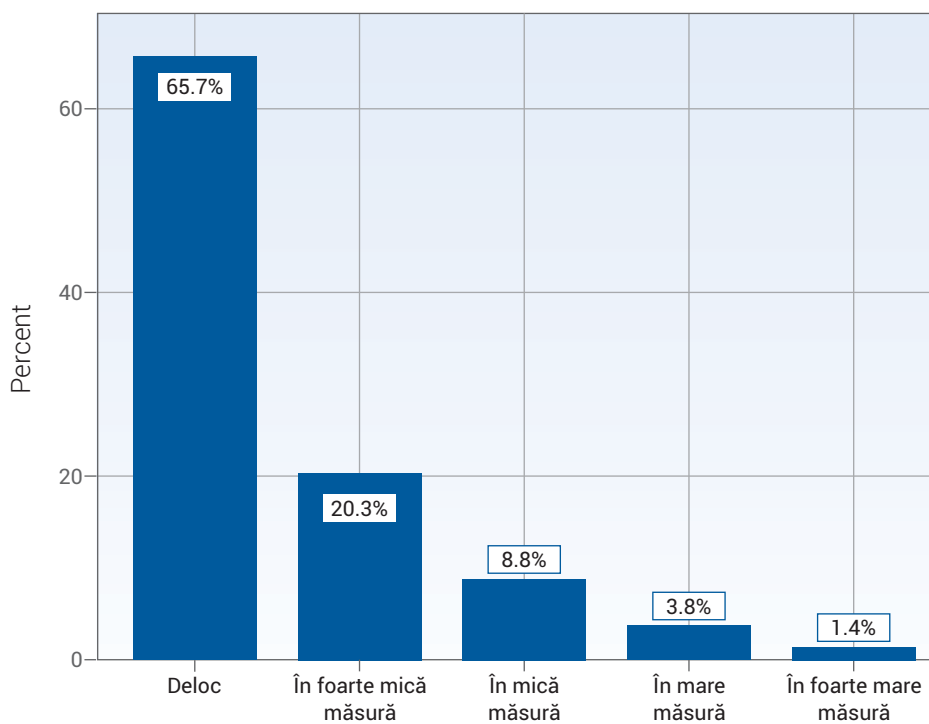
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? i. **Slaba pregătire profesională a cadrelor didactice.**



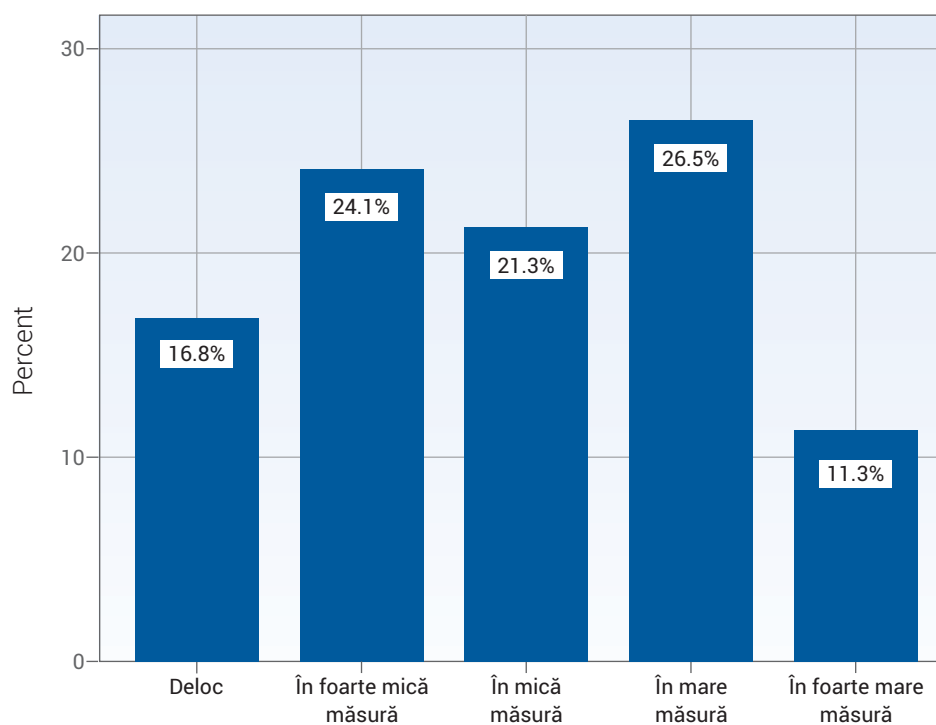
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? j. **Atitudinea agresivă a profesorilor în relația cu elevii.**



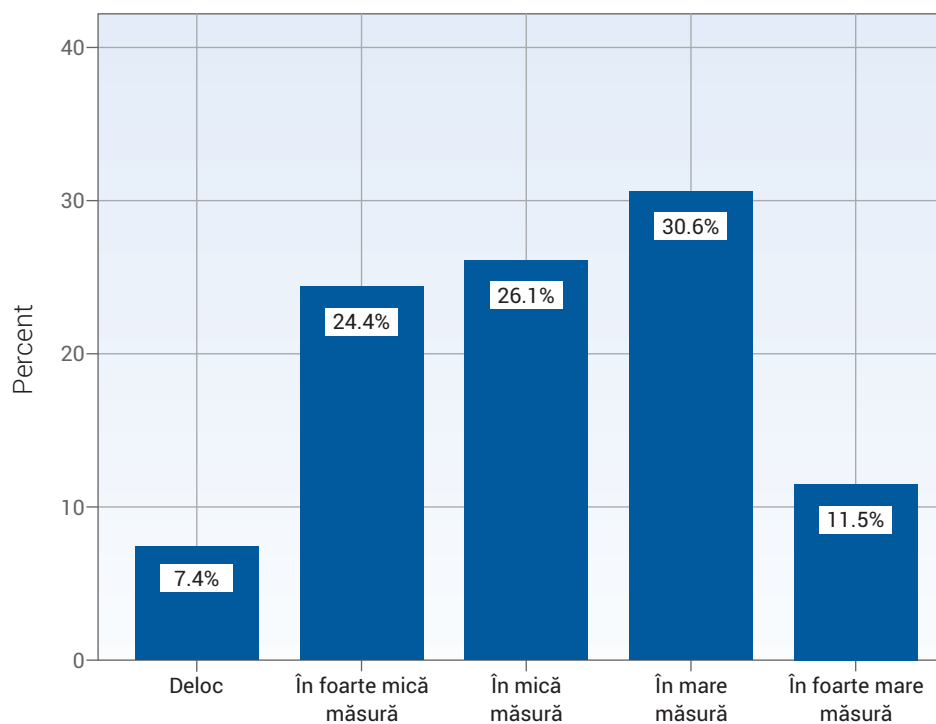
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **k. Lipsa de profesori titulari.**



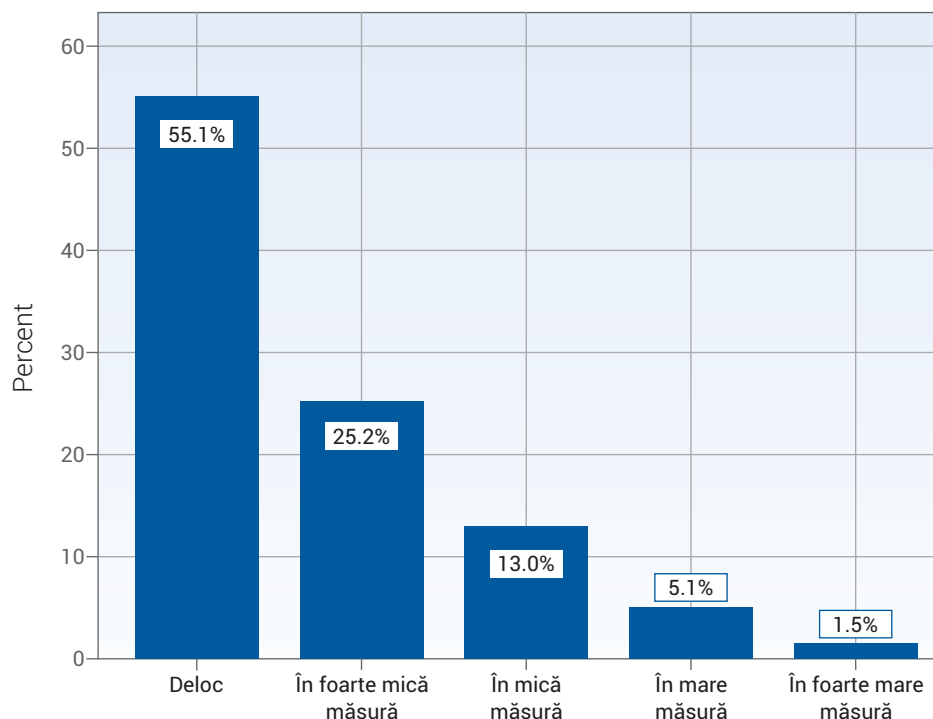
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **l. Managementul defectuos, slab al școlii, liceului.**



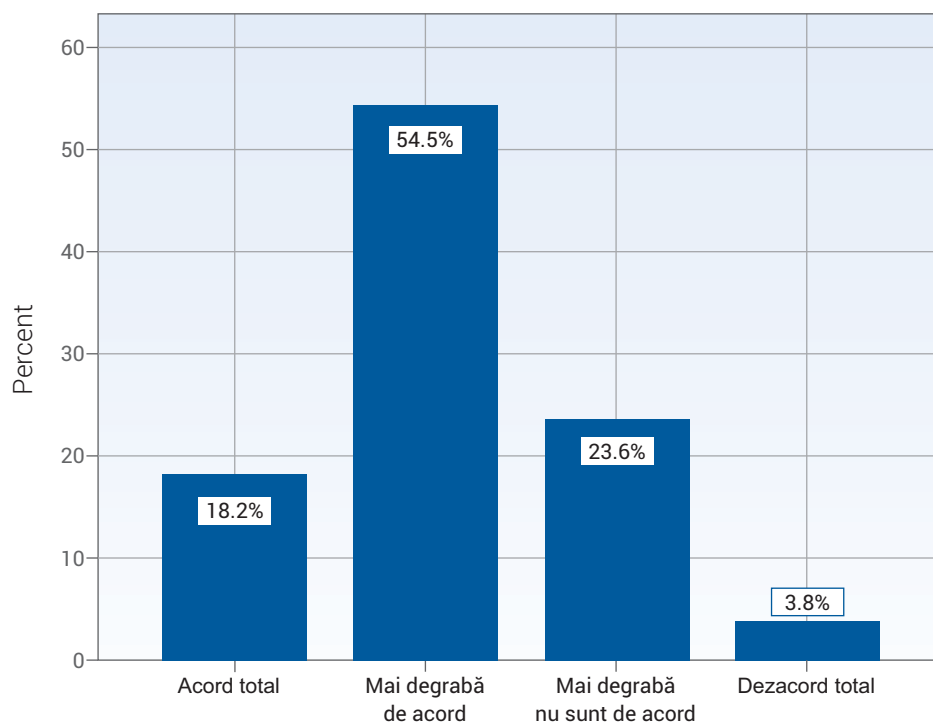
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **m. Lipsa fondurilor.**



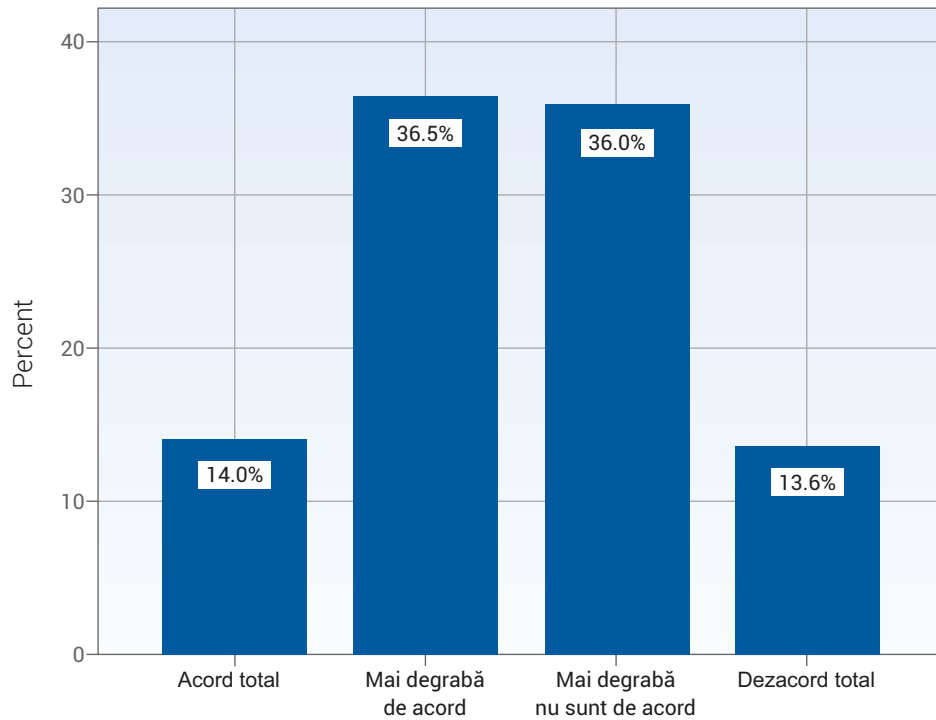
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? **n. Numărul ridicat de elevi din familii foarte sarace.**



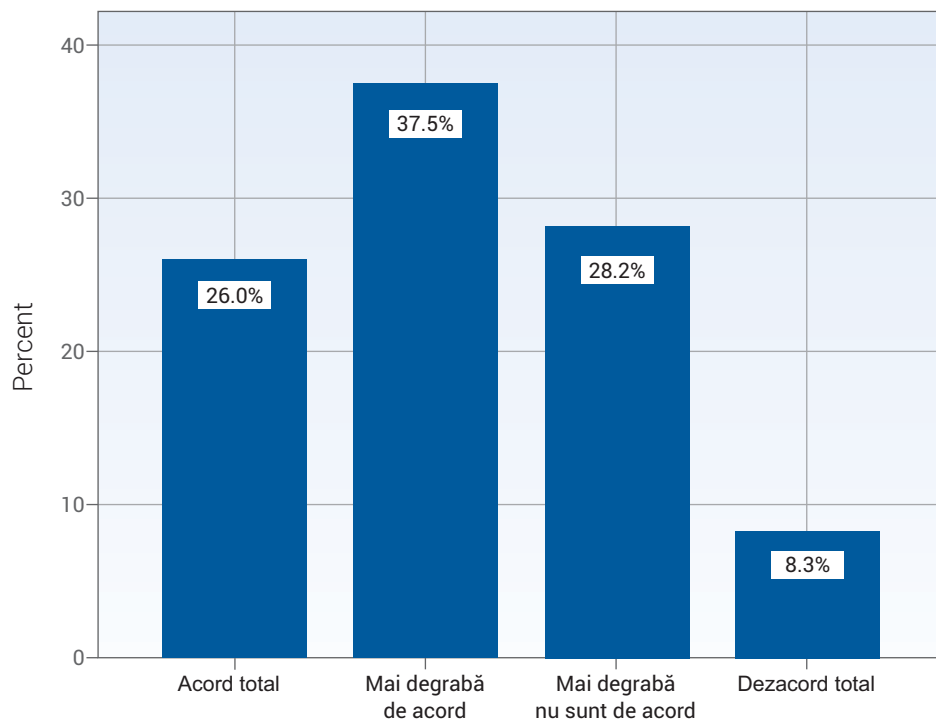
În școala, liceul în care predați dvs., în ce măsură vă confrunțați cu următoarele probleme? o. **Situarea școlii într-o zonă periculoasă.**



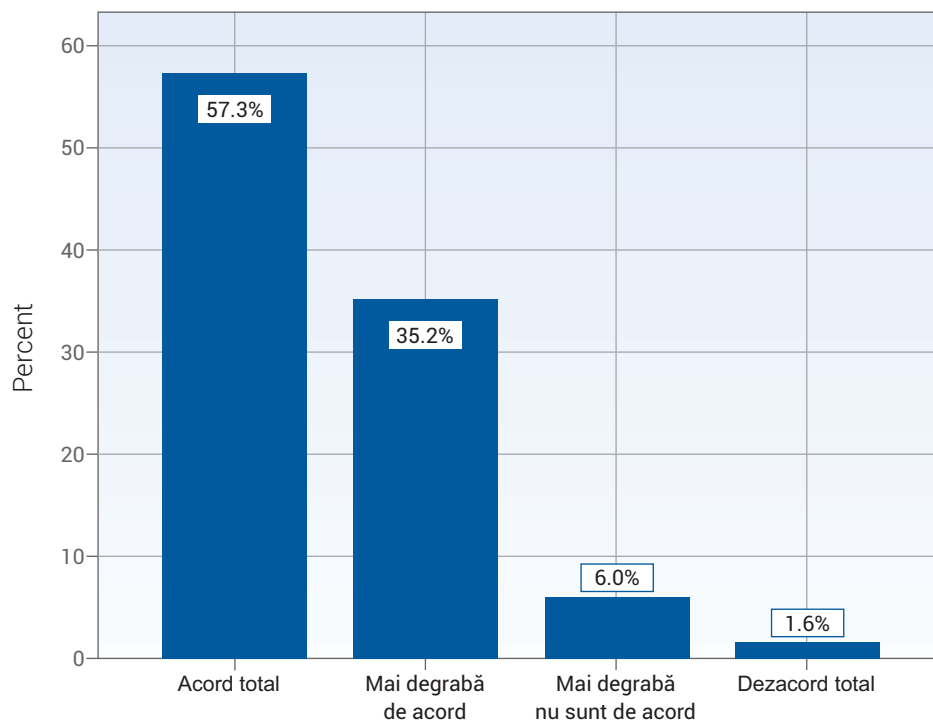
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? Ceea ce se predă în școală în România le folosește elevilor în viață.



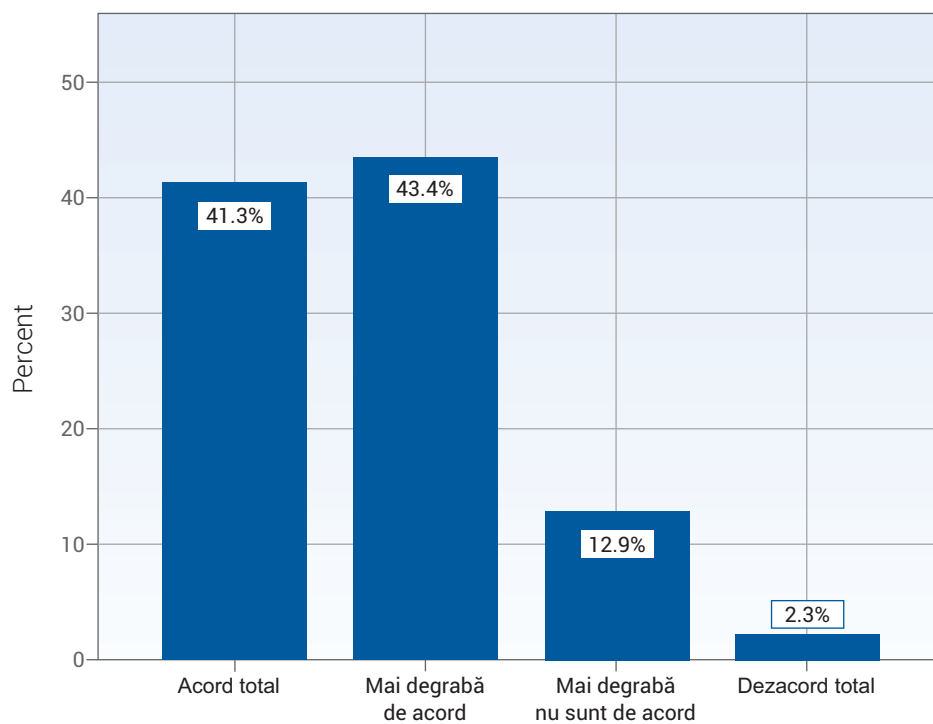
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? **Învățământul românesc este mai bun decât învățământul din Occident.**



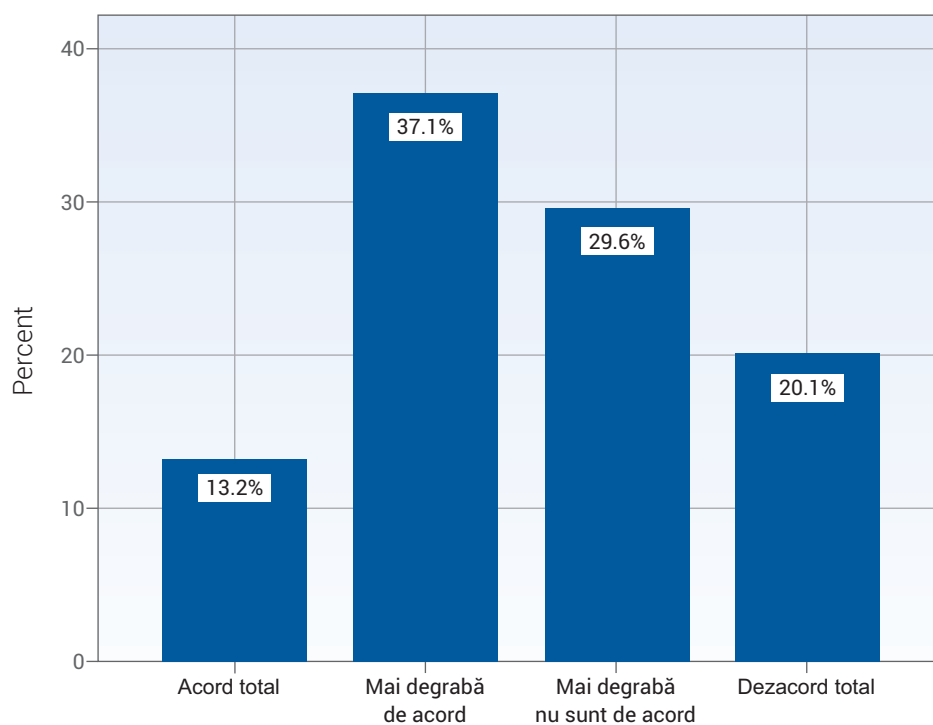
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? **Învățământul de dinainte de 1989 era mai bun decât cel de astăzi.**



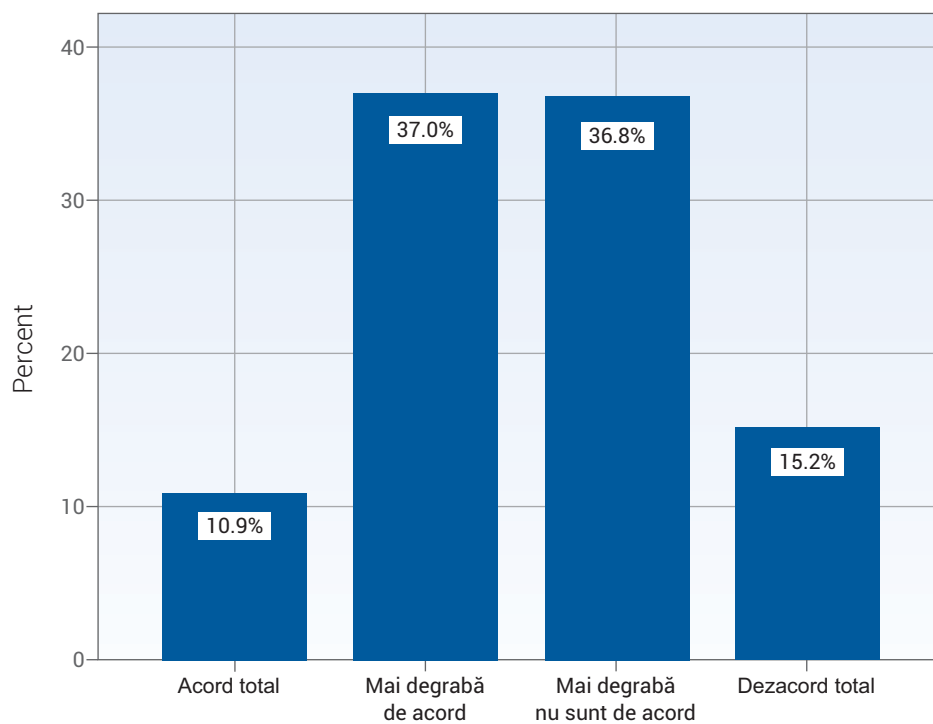
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? **E nevoie de mai multă disciplină în școlile din România.**



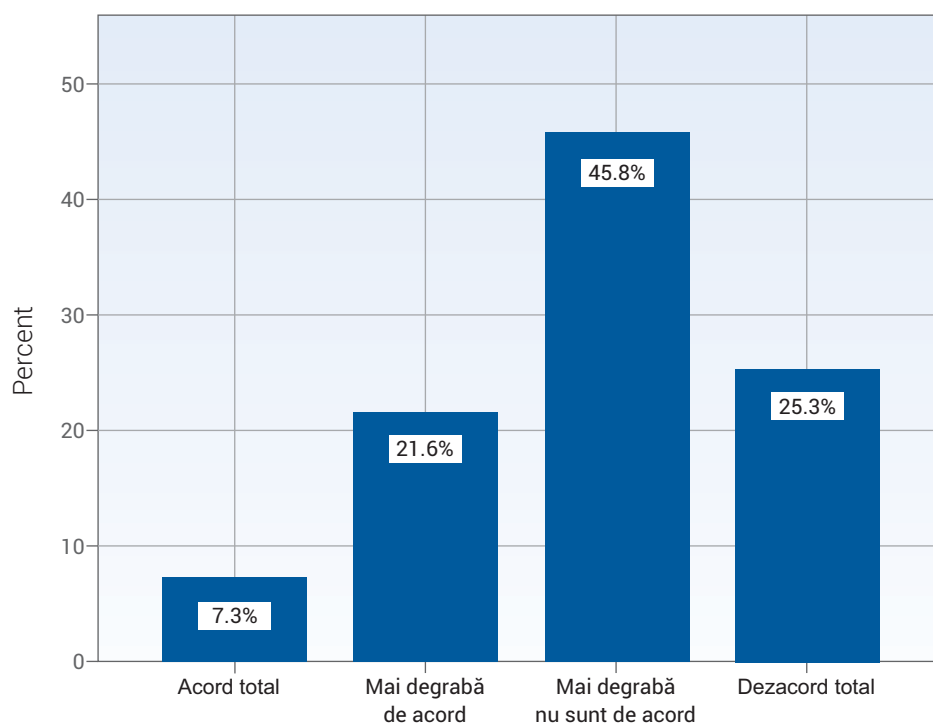
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? **Aderarea României la Uniunea Europeană a fost un lucru bun pentru țara noastră.**



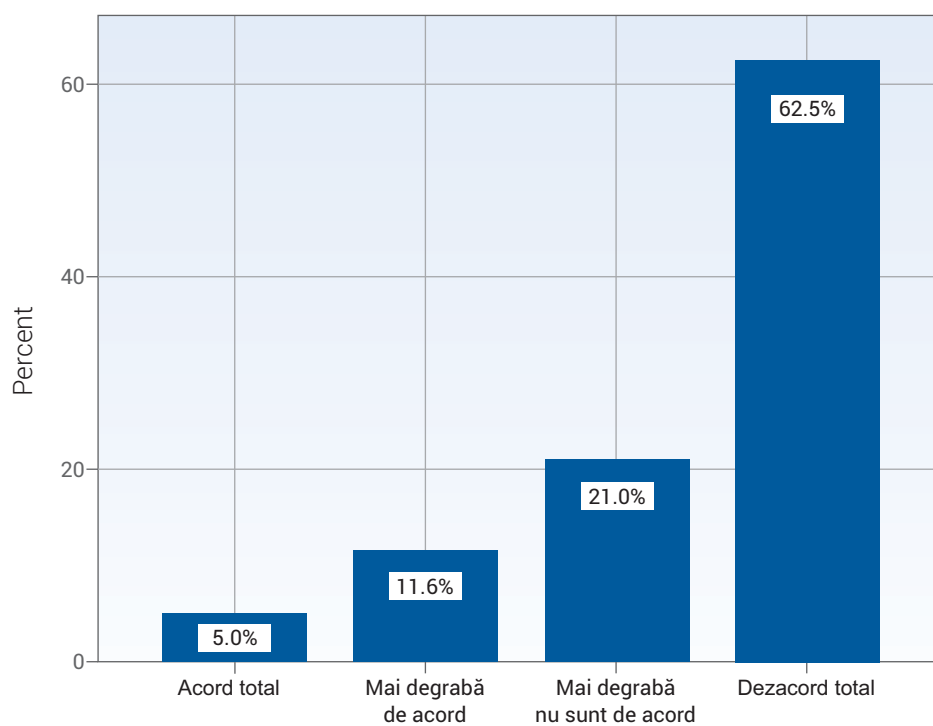
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? **Se discută prea puțin despre valorile pozitive promovate de către liderii legionari din perioada interbelică.**



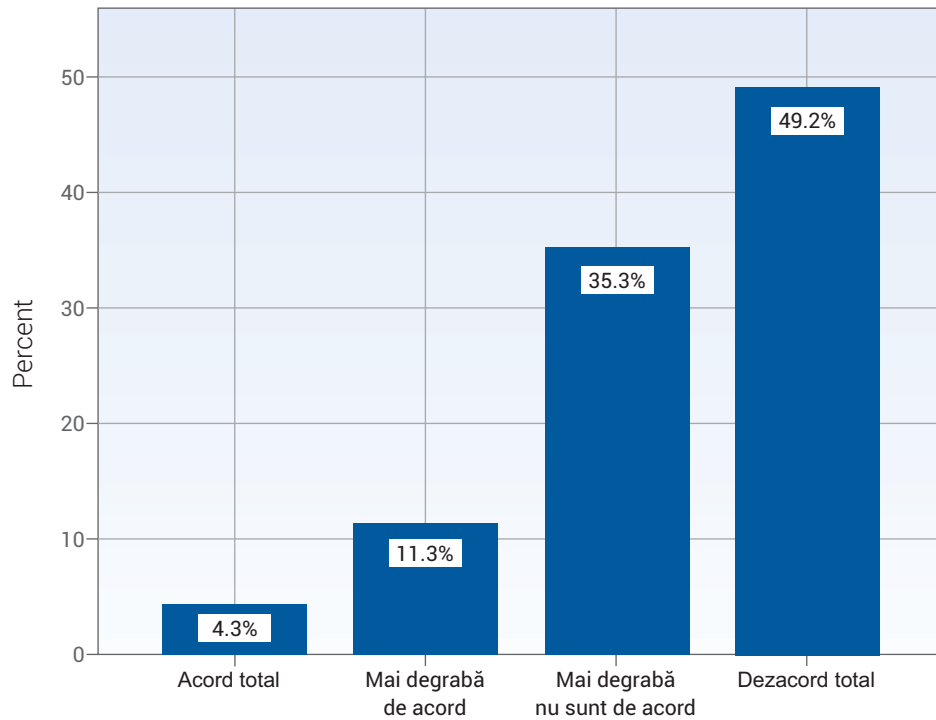
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? **Se discută prea puțin despre persecutarea evreilor de către statul Român în timpul celui de-al doilea război mondial.



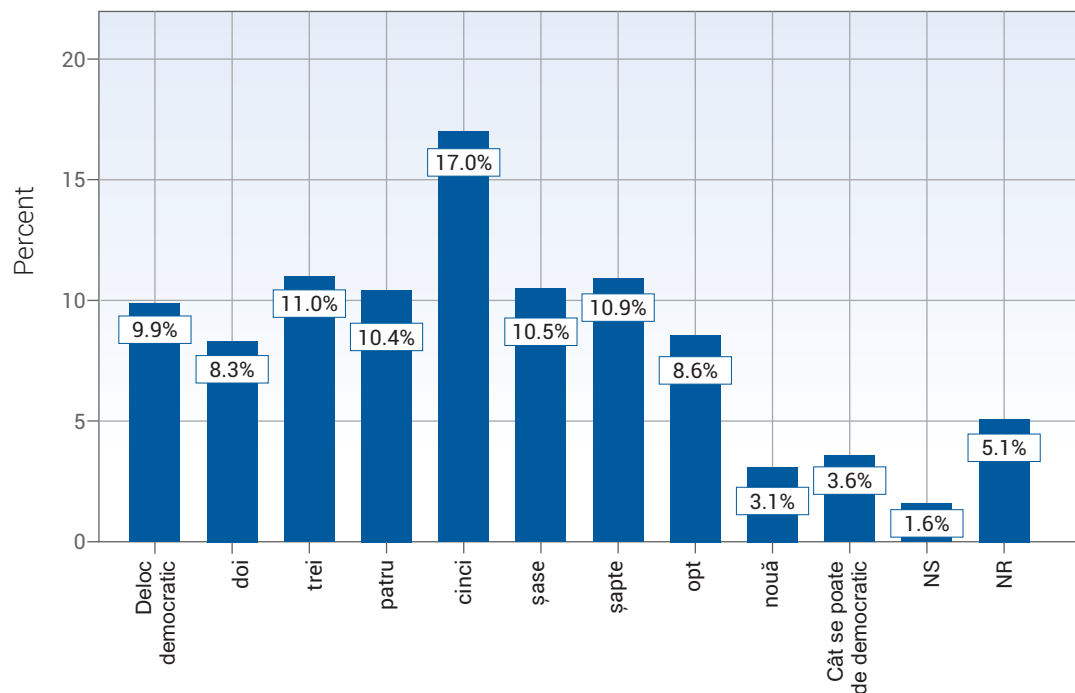
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? Valorile promovate de UE contravin tradiției românești la Uniunea.



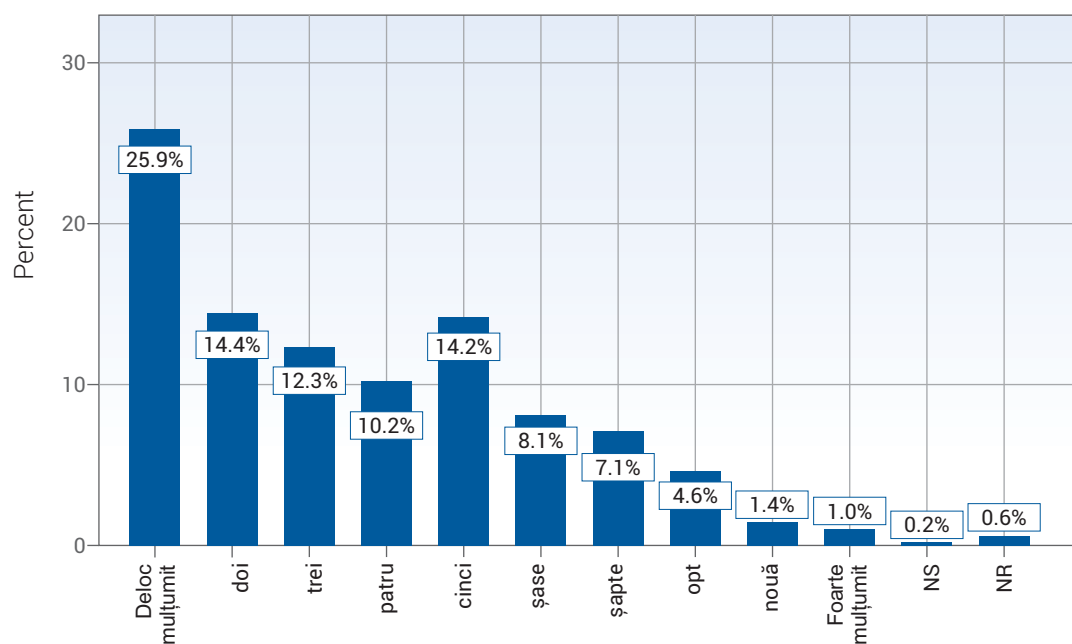
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? Căsătoriile între persoane de același sex ar trebui să fie permise în România.



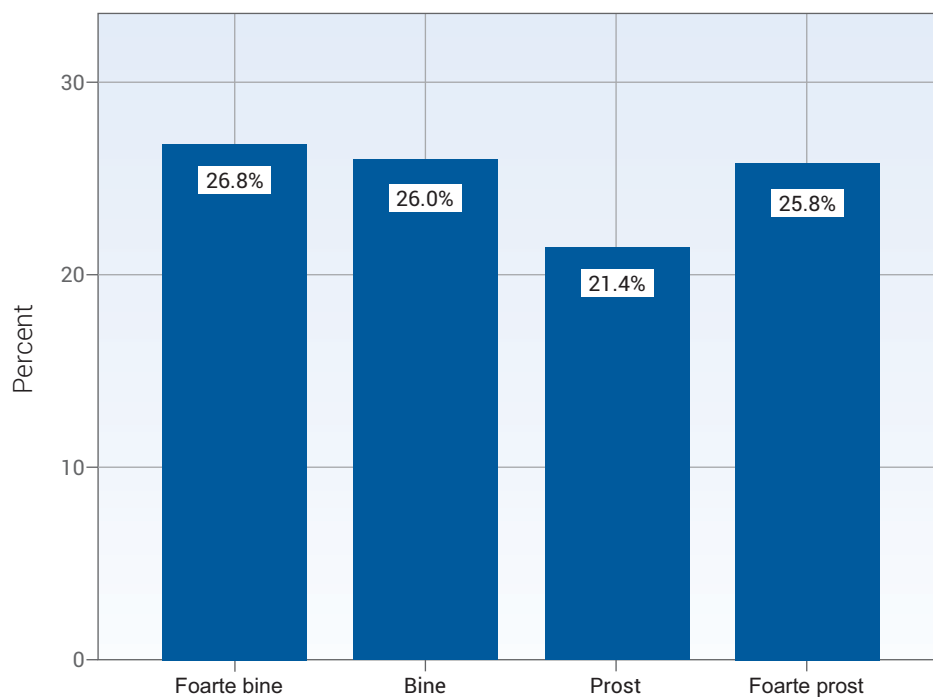
În ce măsură sunteți sau nu de acord cu următoarele afirmații? **Criza refugiaților din UE a fost provocată de oameni de afaceri evrei.**



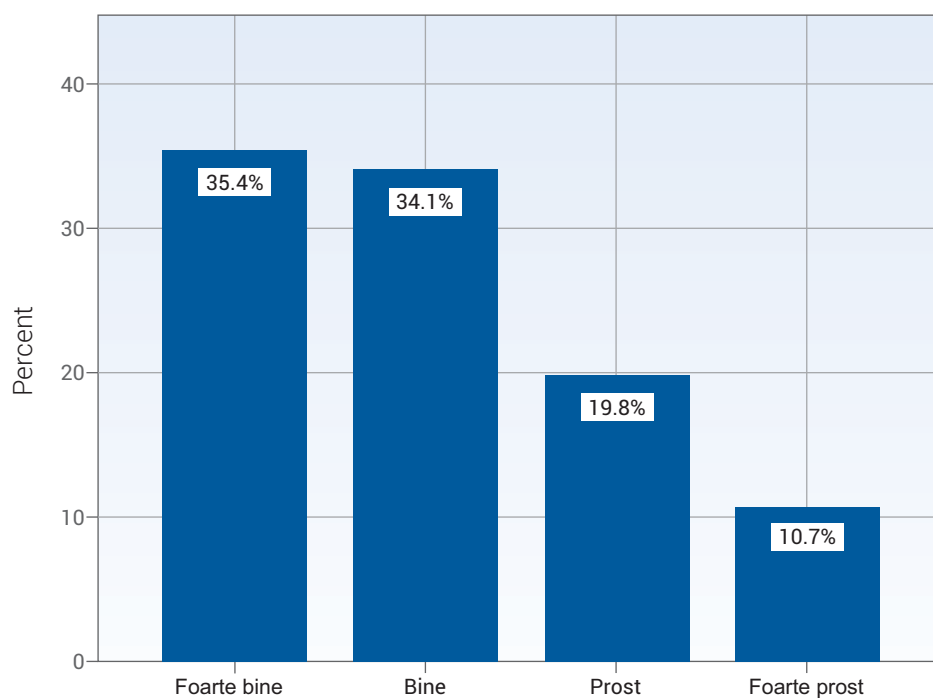
Cât de democratic credeți că este guvernată România în prezent? Vă rugăm să dați o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă *deloc democratic* iar 10 înseamnă *cât se poate de democratic*.



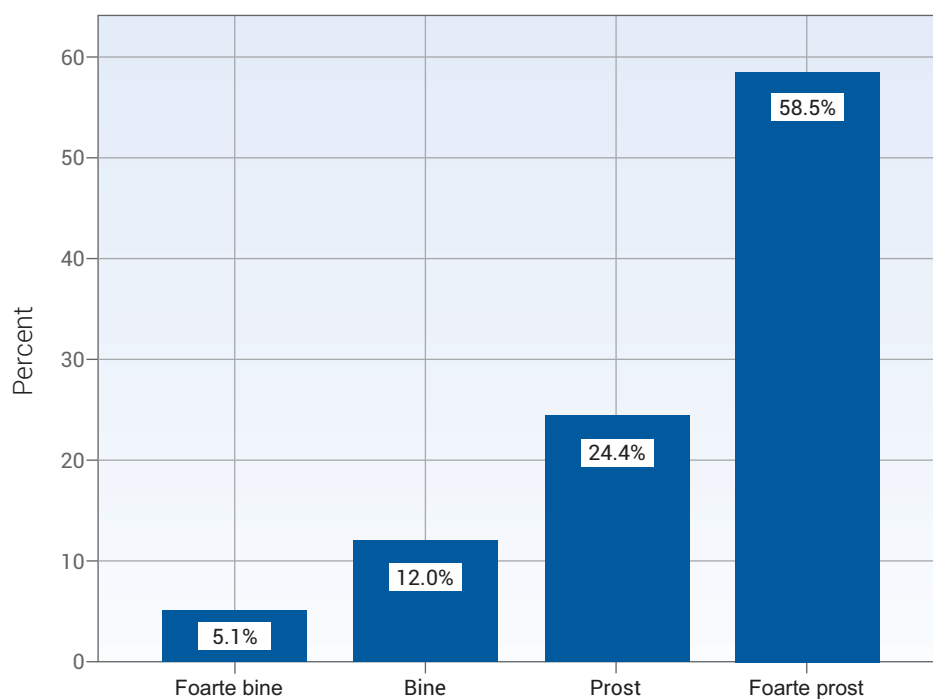
Pe o scală de 1 la 10, unde 1 înseamnă *deloc mulțumit* și 10 înseamnă *foarte mulțumit*, cât de mulțumit sunteți cu modul în care funcționează sistemul politic din țara dvs. în prezent?



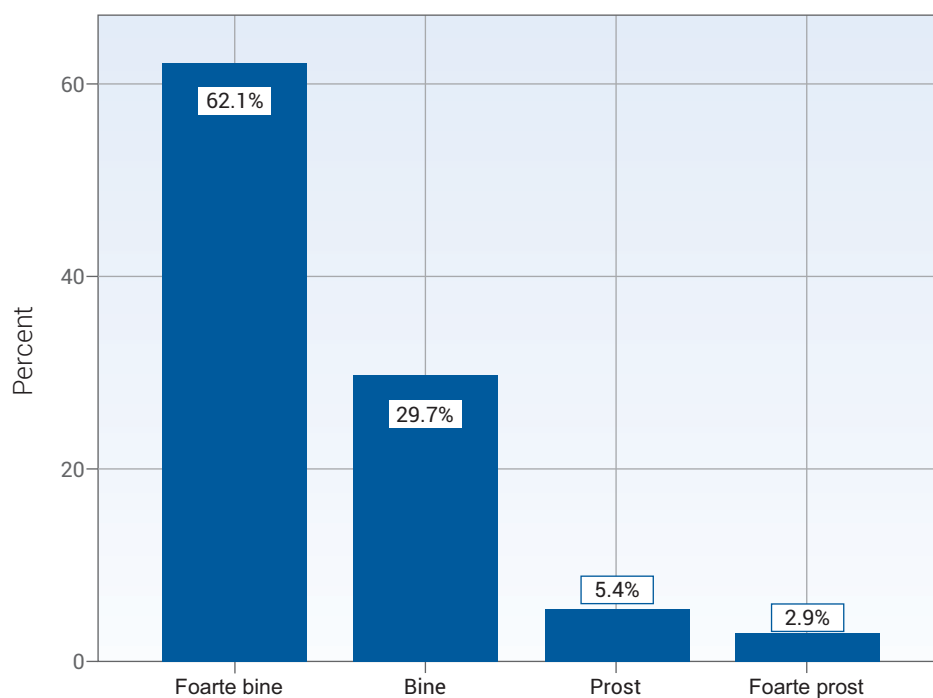
Cât de bine credeți ca ar fi pentru România: să aibă un conducător puternic, care nu își bate capul cu parlamentul și cu alegerile.



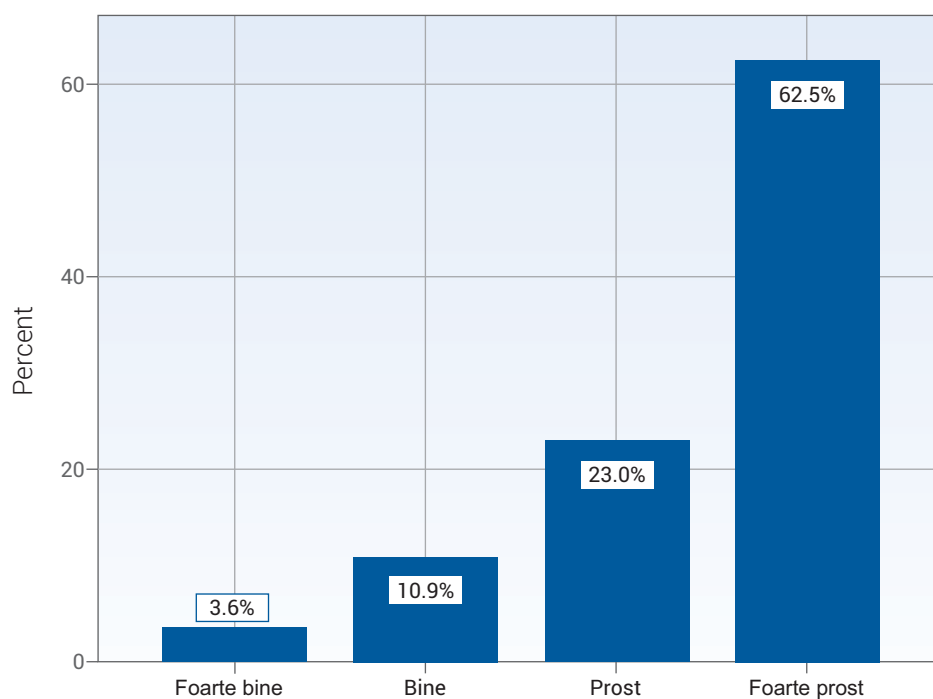
Cât de bine credeți ca ar fi pentru România: să aibă un guvern de specialiști, care conduc țara după cum cred ei că este mai bine pentru țară.



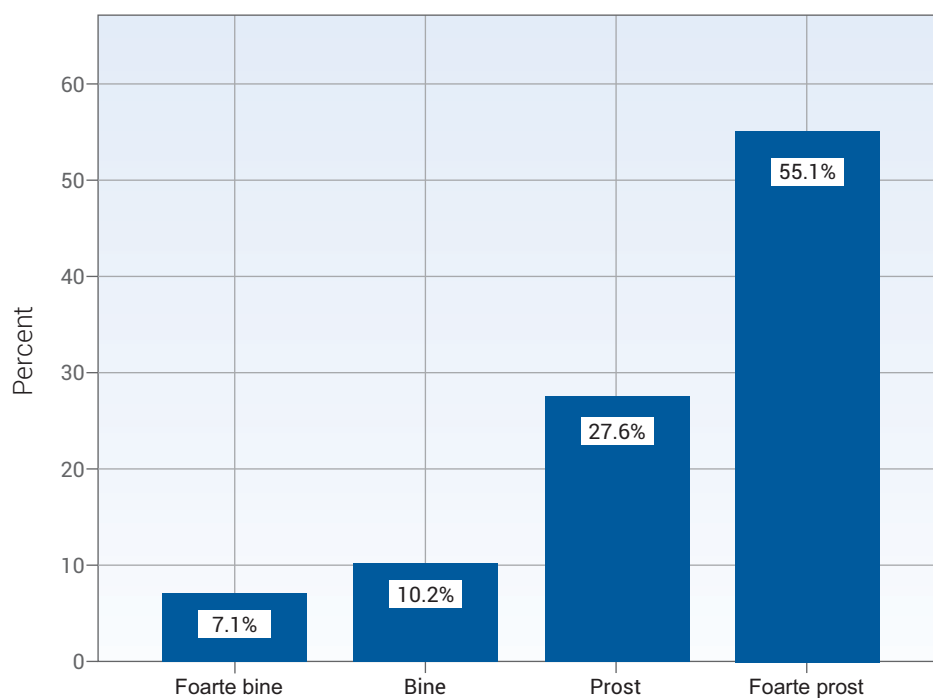
Cât de bine credeți ca ar fi pentru România: să aibă la conducere un regim militar.



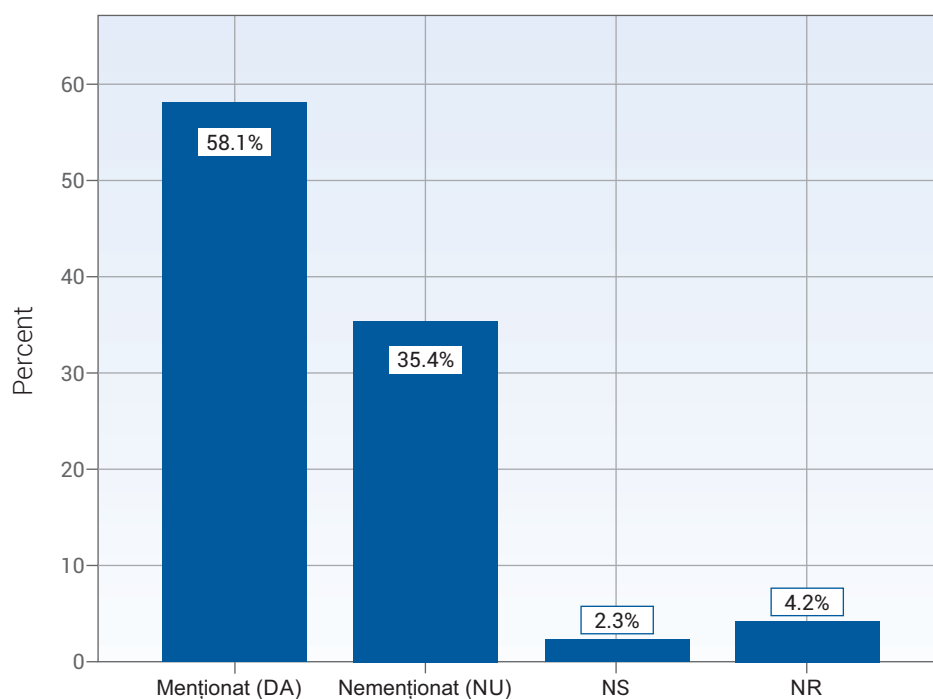
Cât de bine credeți ca ar fi pentru România: să aibă un sistem politic democratic.



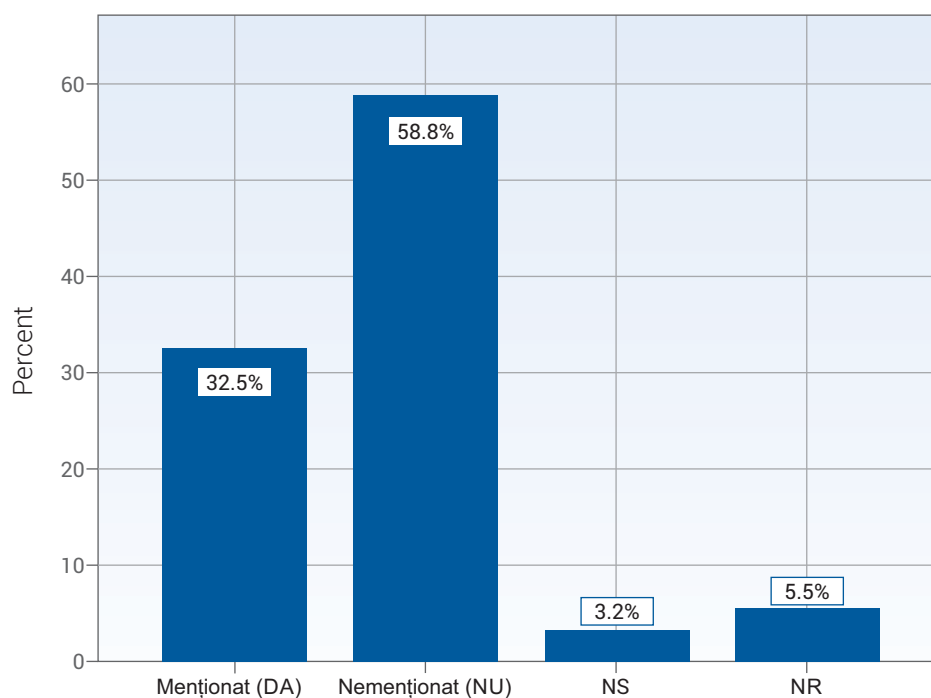
Cât de bine credeți ca ar fi pentru România: să aibă un sistem guvernat de legea religioasă, în care nu există partide politice și alegeri electorale.



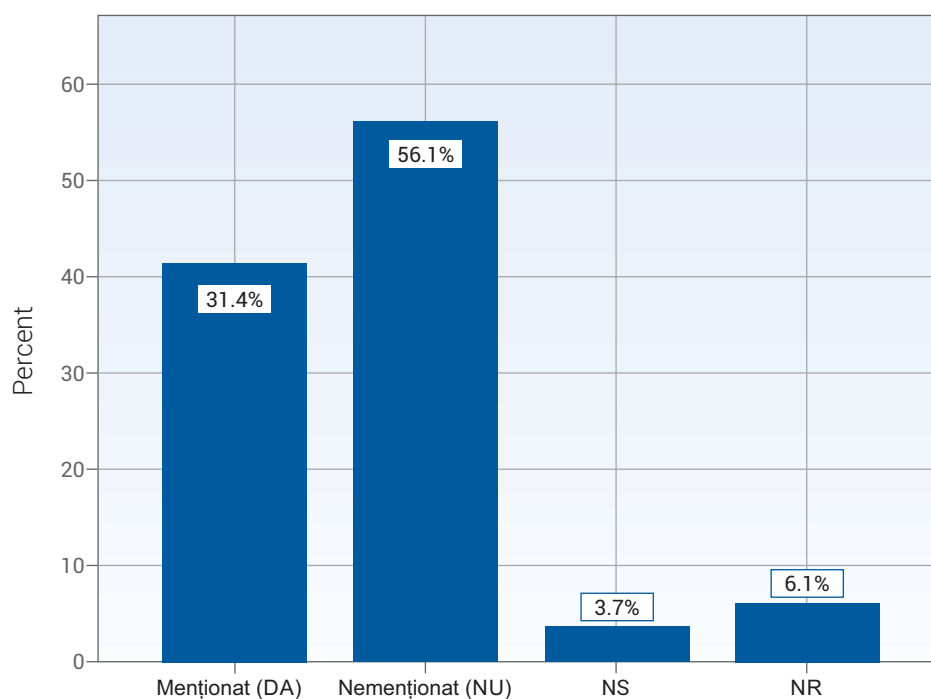
Cât de bine credeți ca ar fi pentru România: să iasă din Uniunea Europeană.



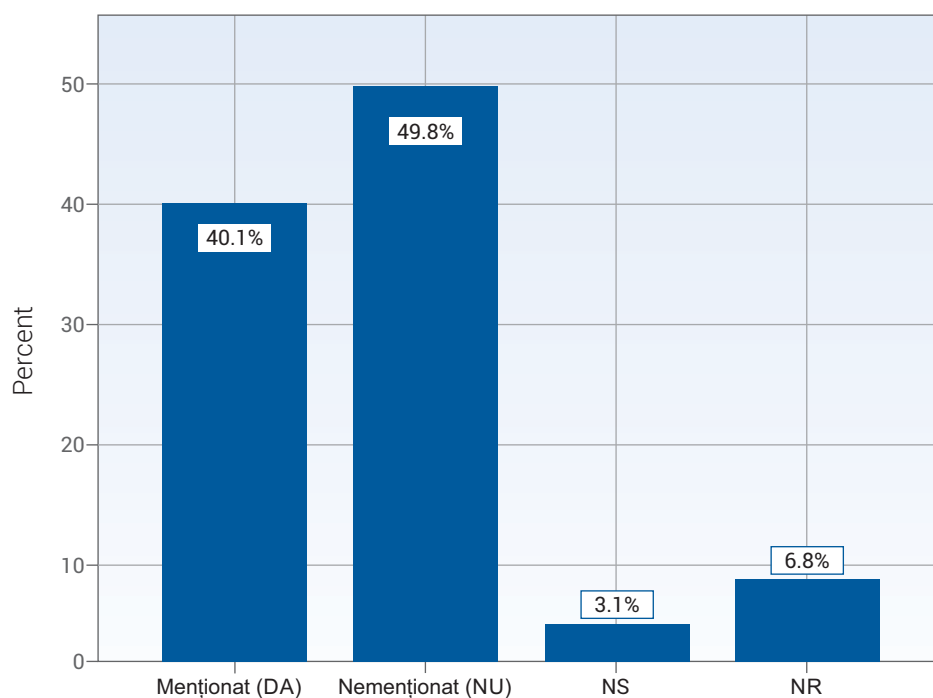
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Persoane dependente de droguri.**



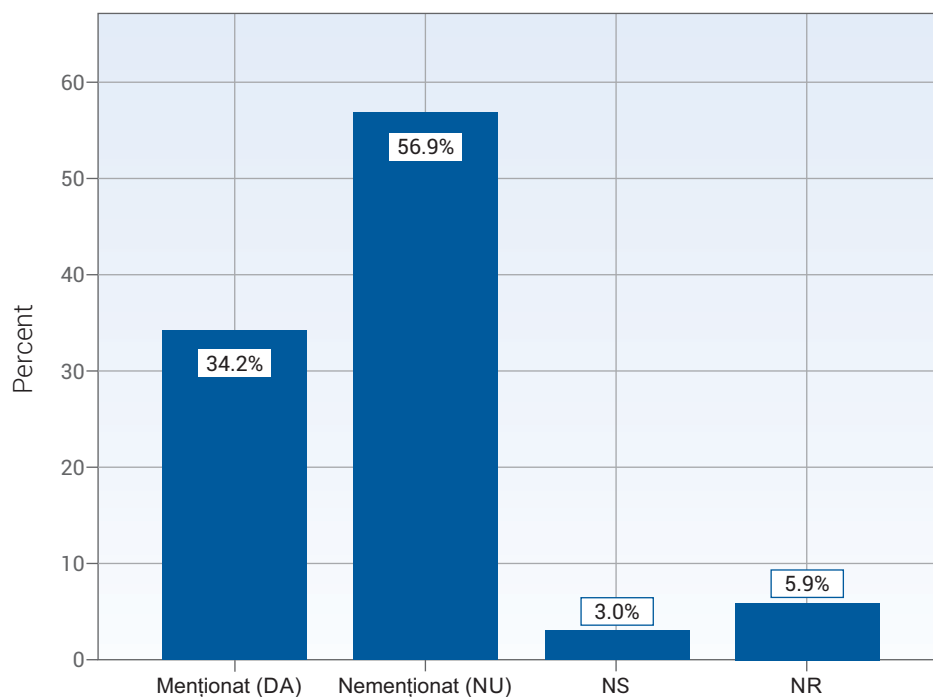
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Persoane de rasă diferită de a dvs.**



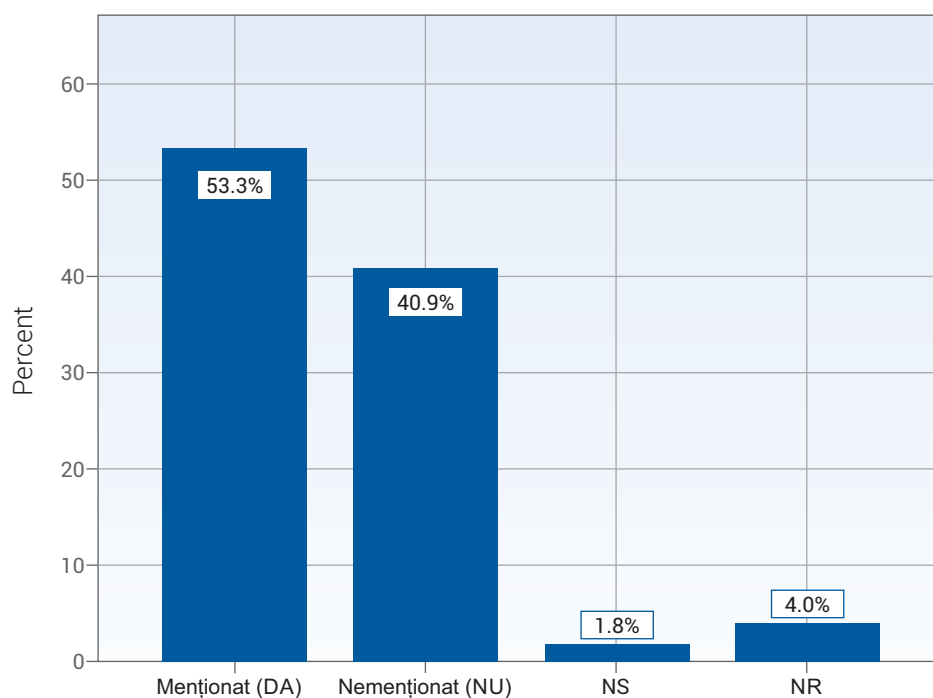
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Imigranți, muncitori din străinătate.**



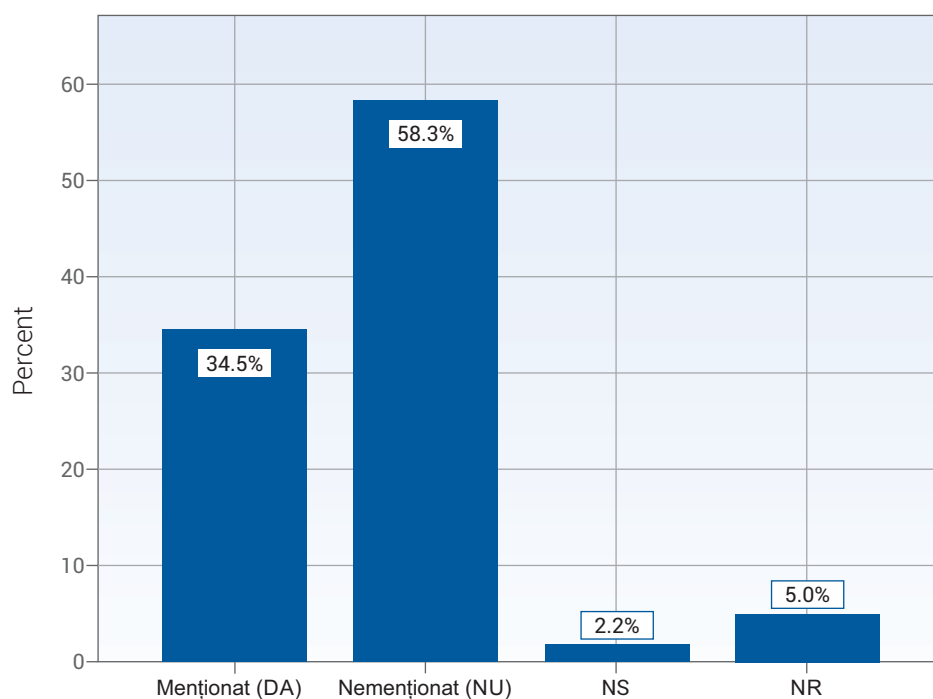
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Homosexuali.**



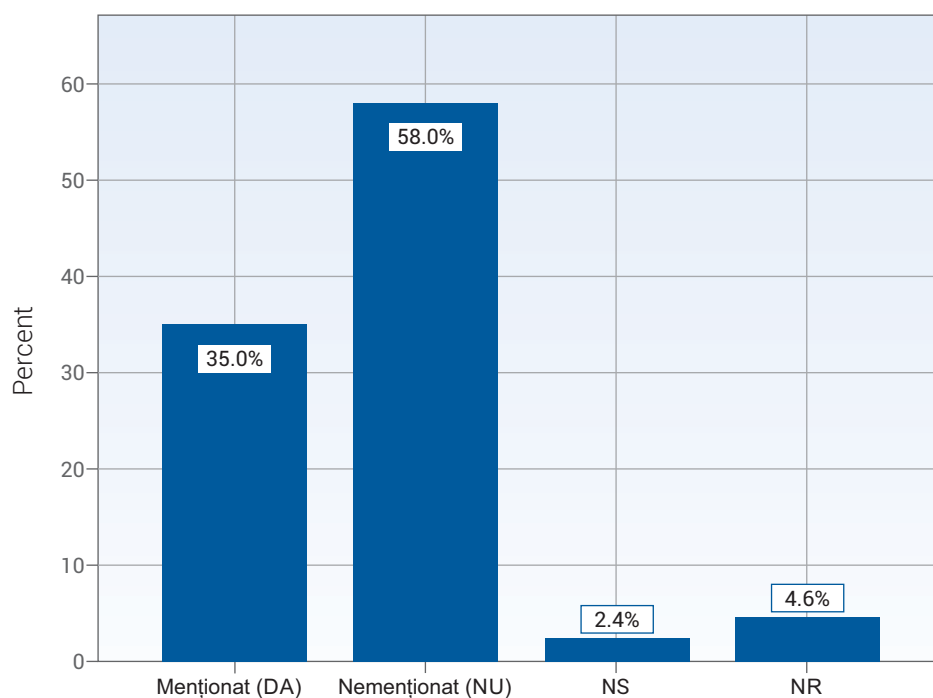
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Persoane având o religie diferită de a dvs.**



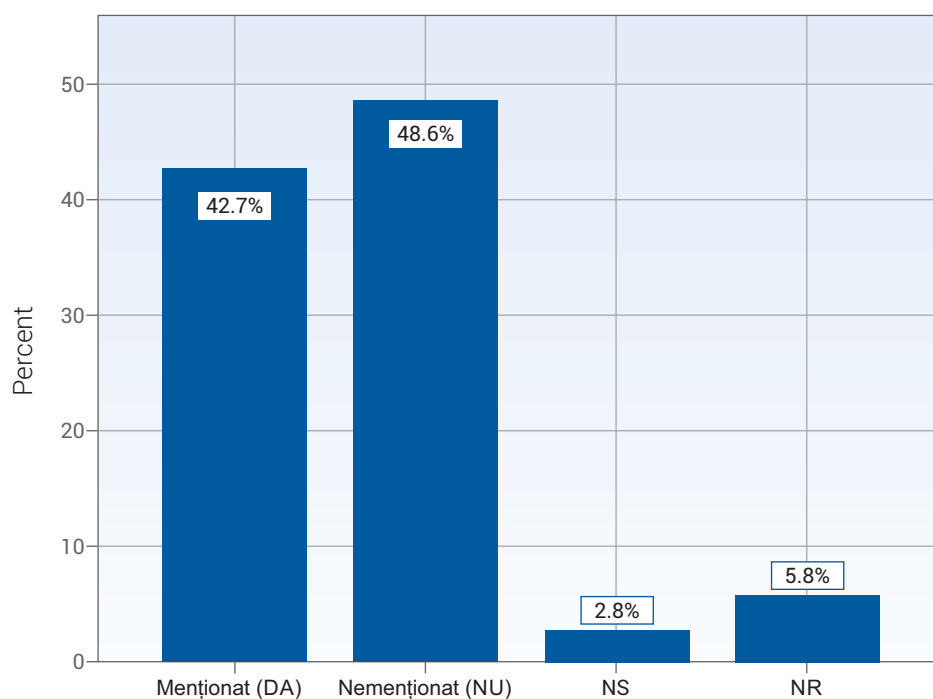
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Alcoolici.**



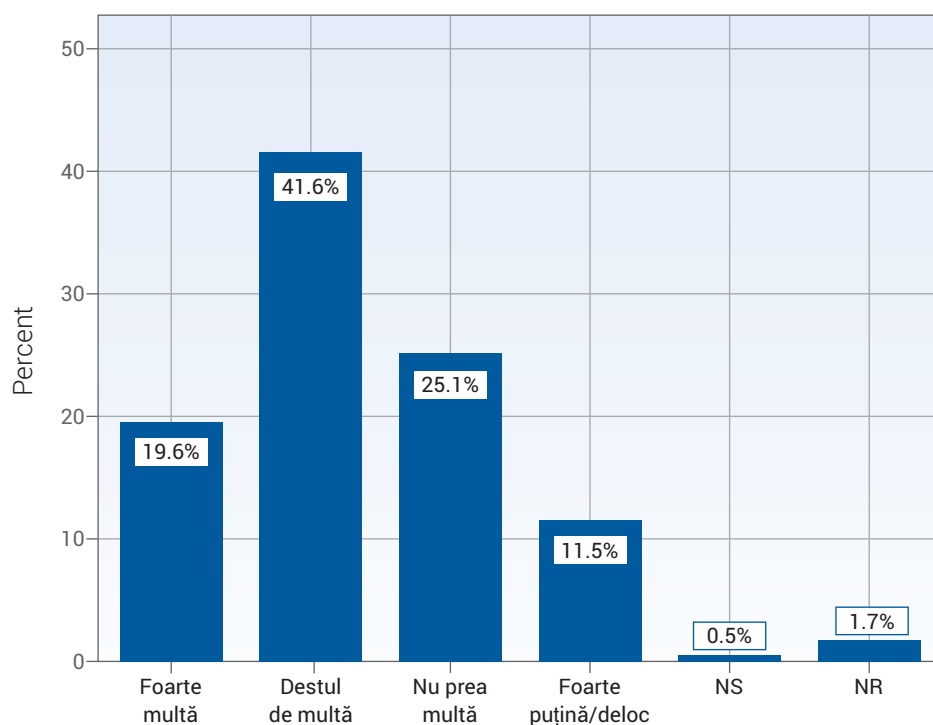
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Cupluri necăsătorite care trăiesc împreună.**



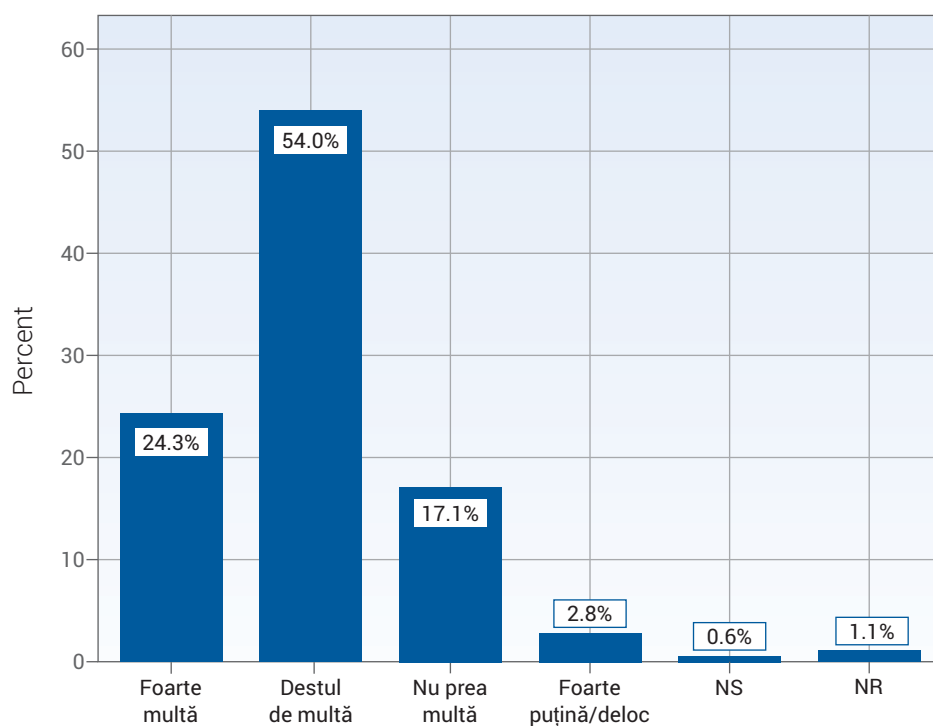
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Persoane care vorbesc o limbă diferită de a dvs.**



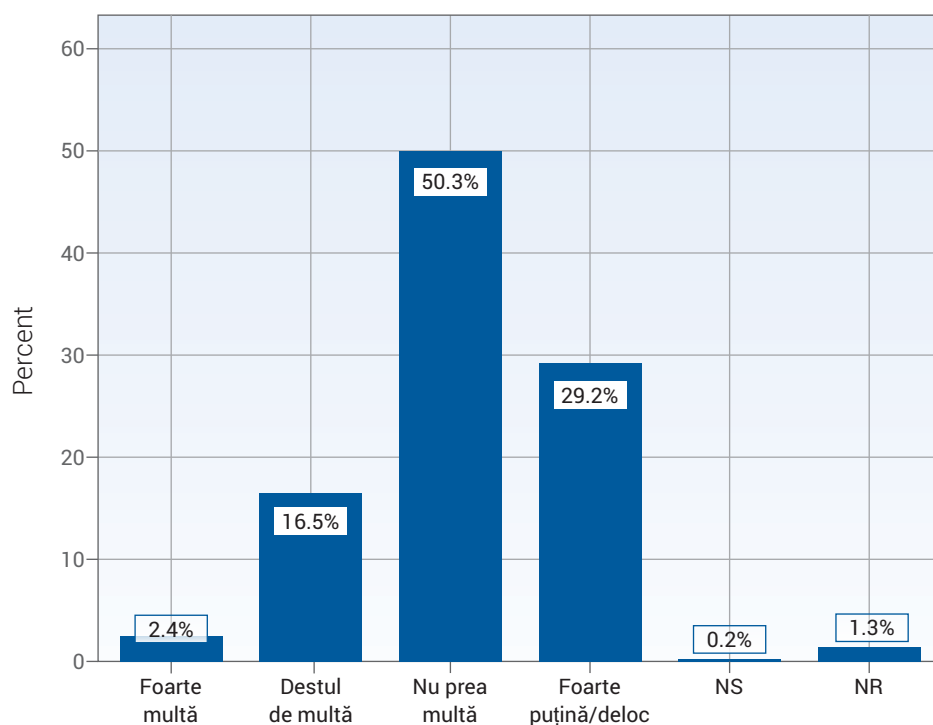
Pe lista următoare sunt trecute diferite grupuri de persoane. Ați putea, vă rugăm, să îi alegeți pe aceia pe care nu i-ați dori ca vecini? **Romi.**



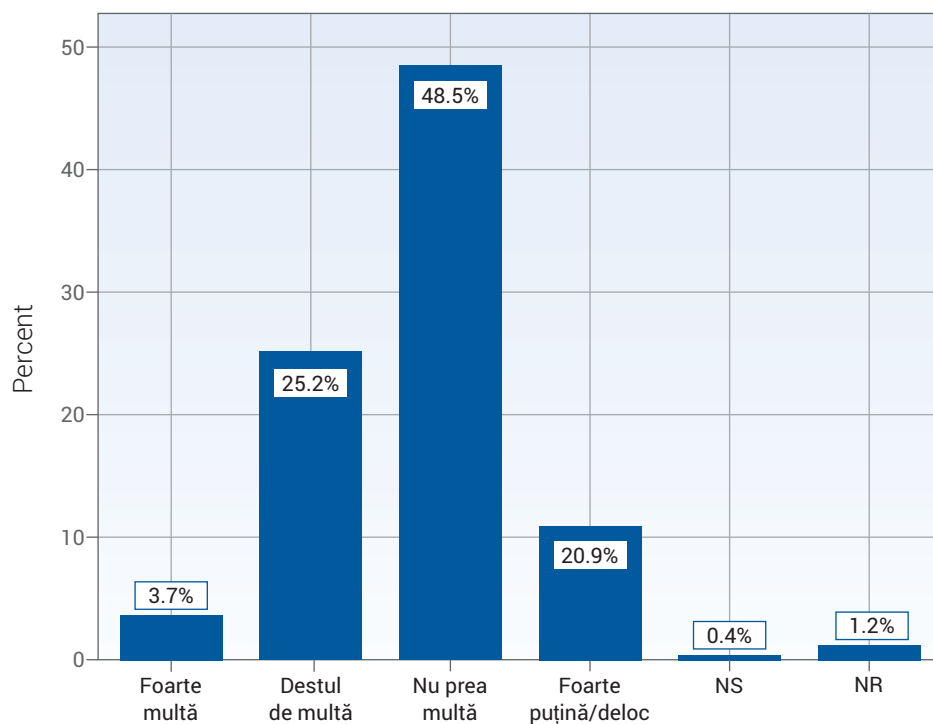
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Biserică.



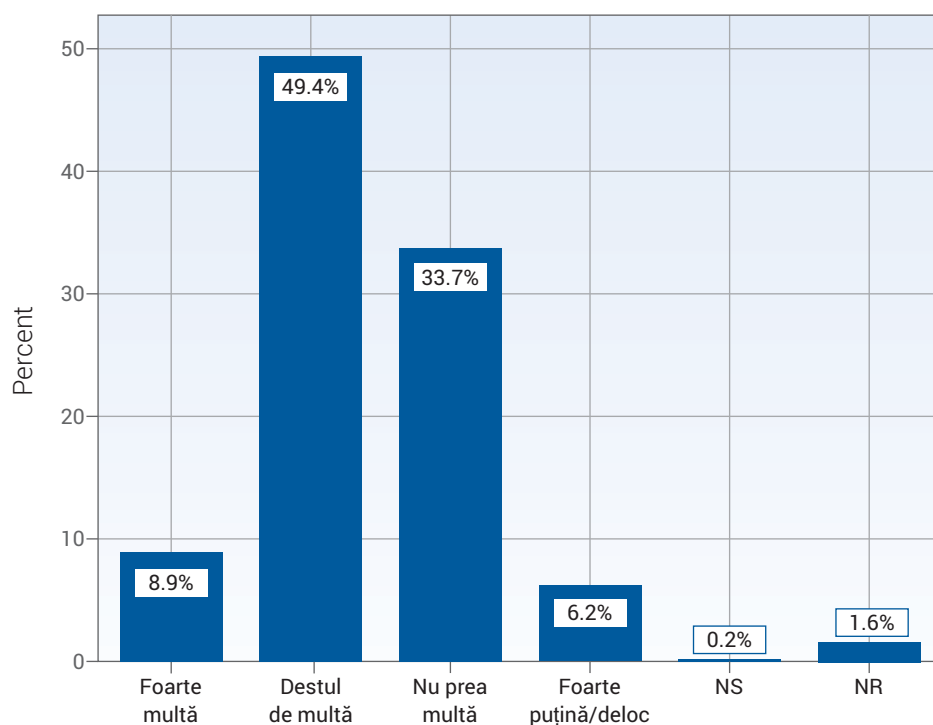
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Armată.



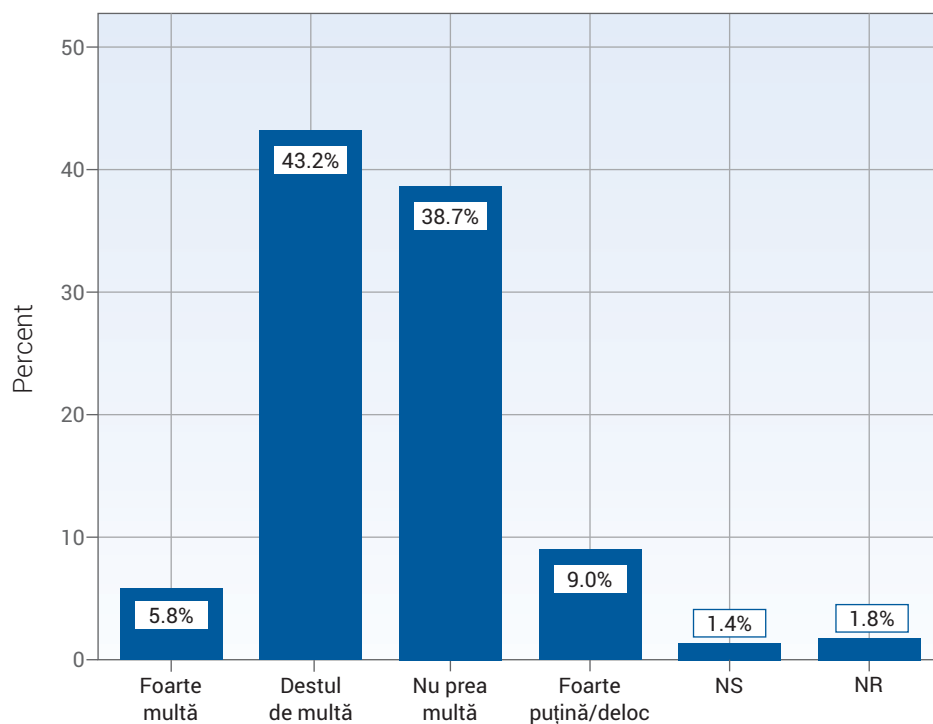
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Televiziune.



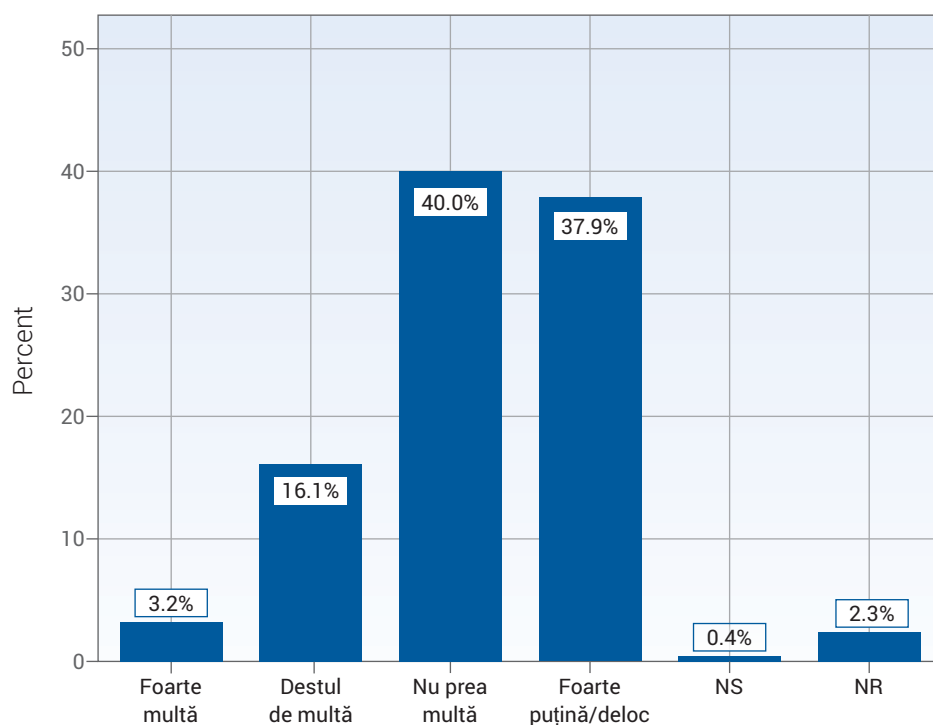
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Sindicate.



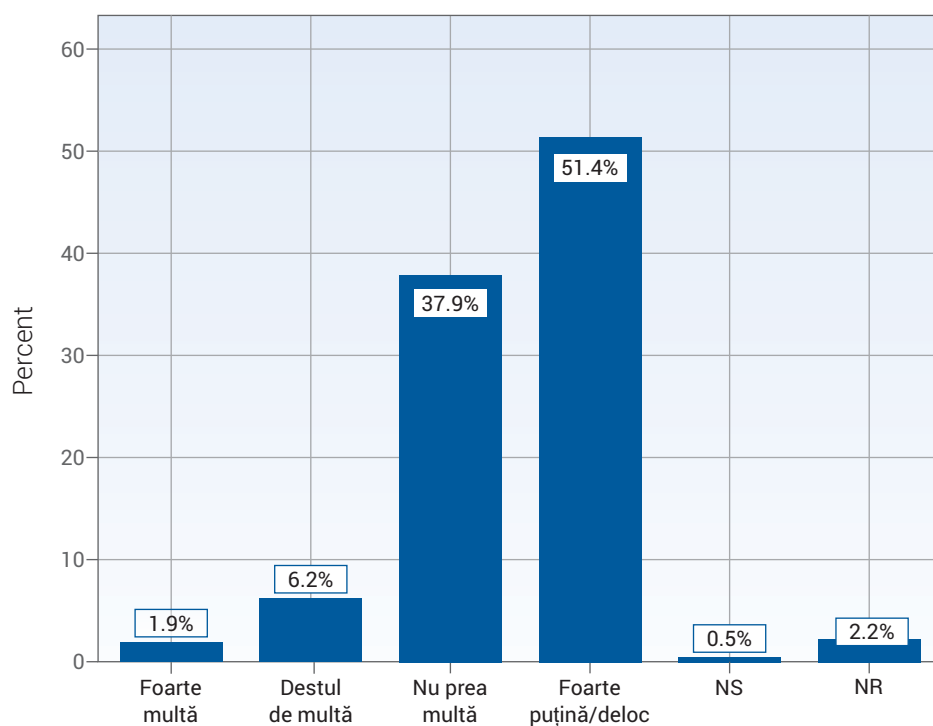
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Poliție.



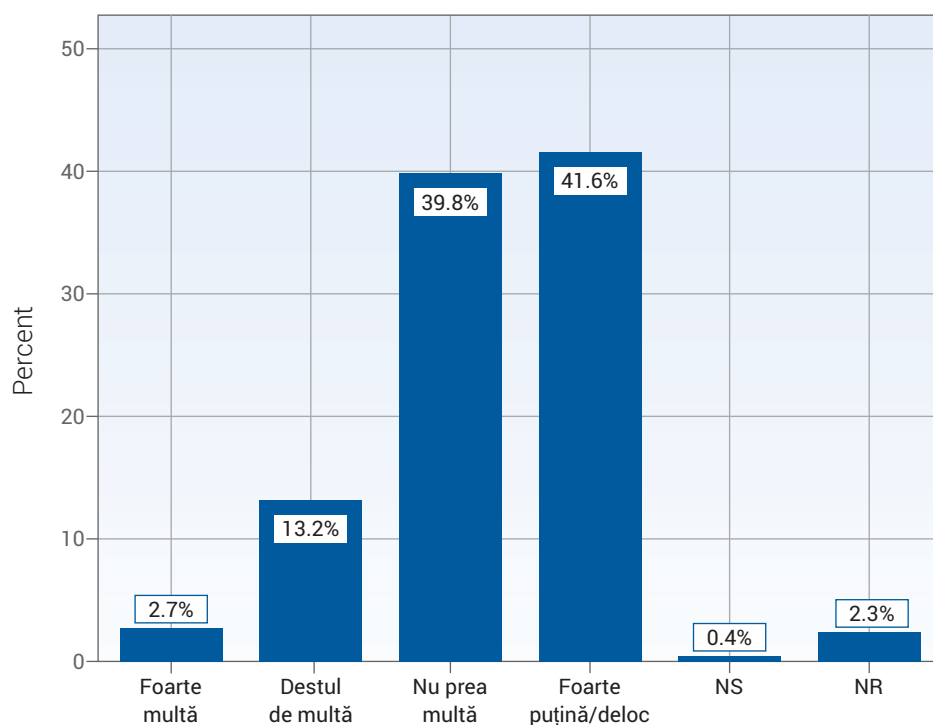
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Tribunale.



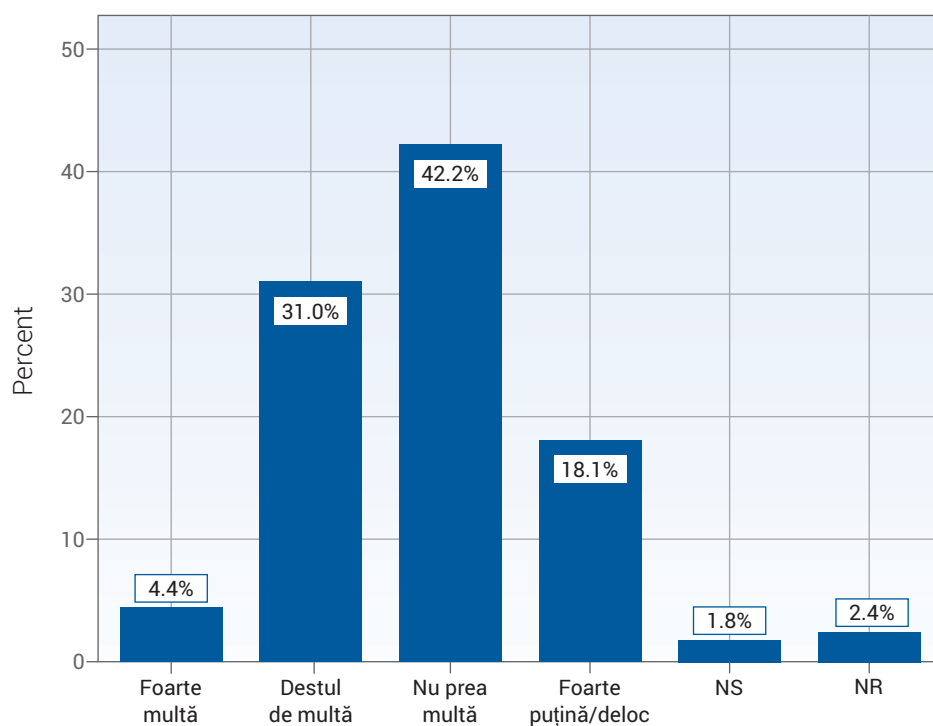
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* **Guvern.**



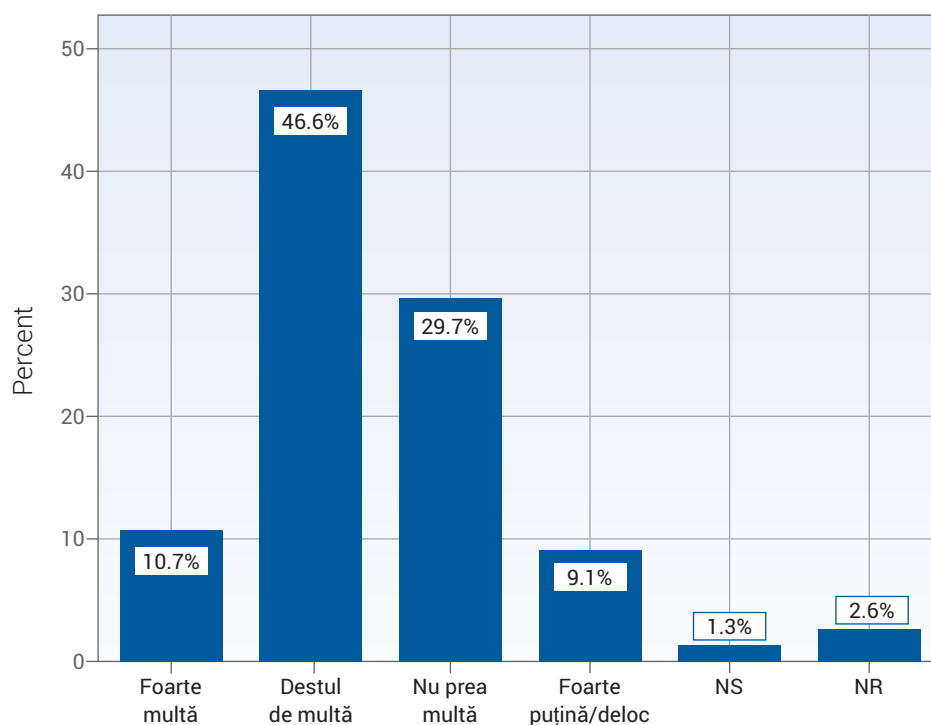
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* **Partidele politice.**



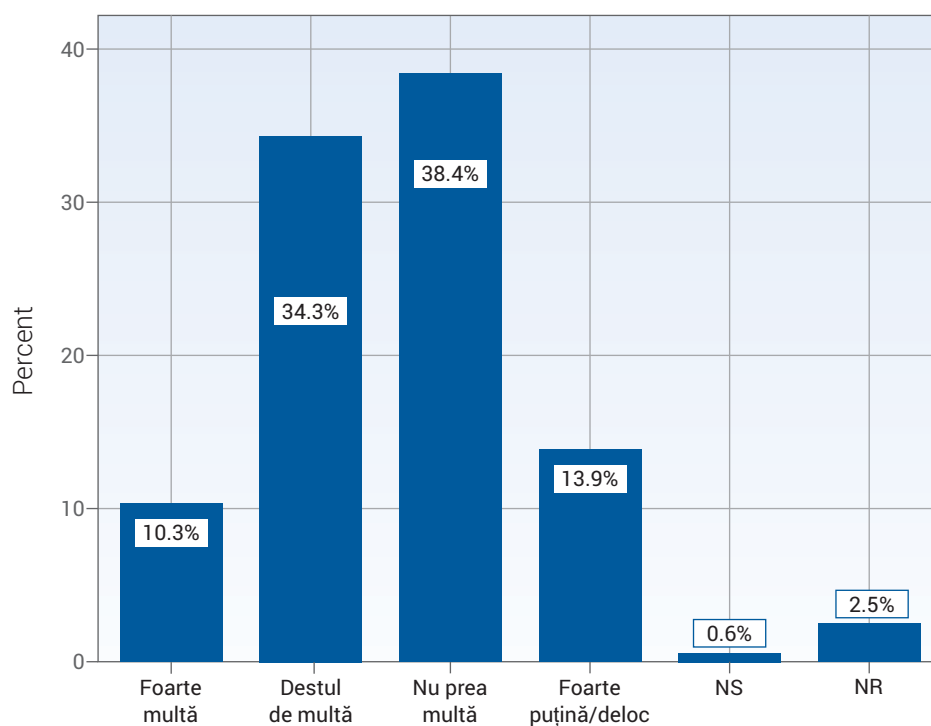
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* **Parlament.**



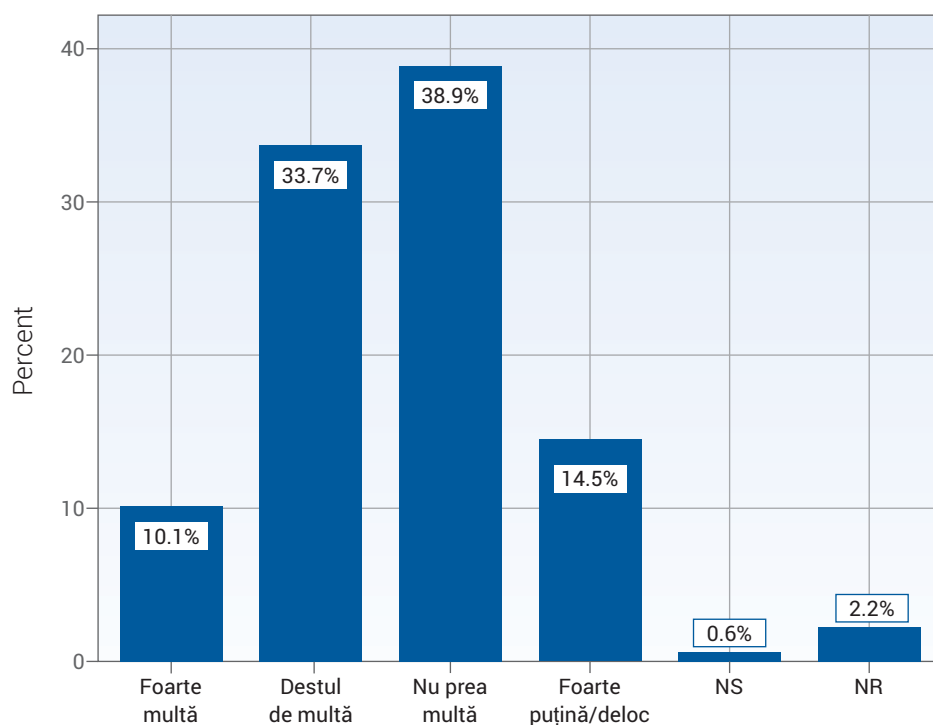
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* **Organizații neguvernamentale.**



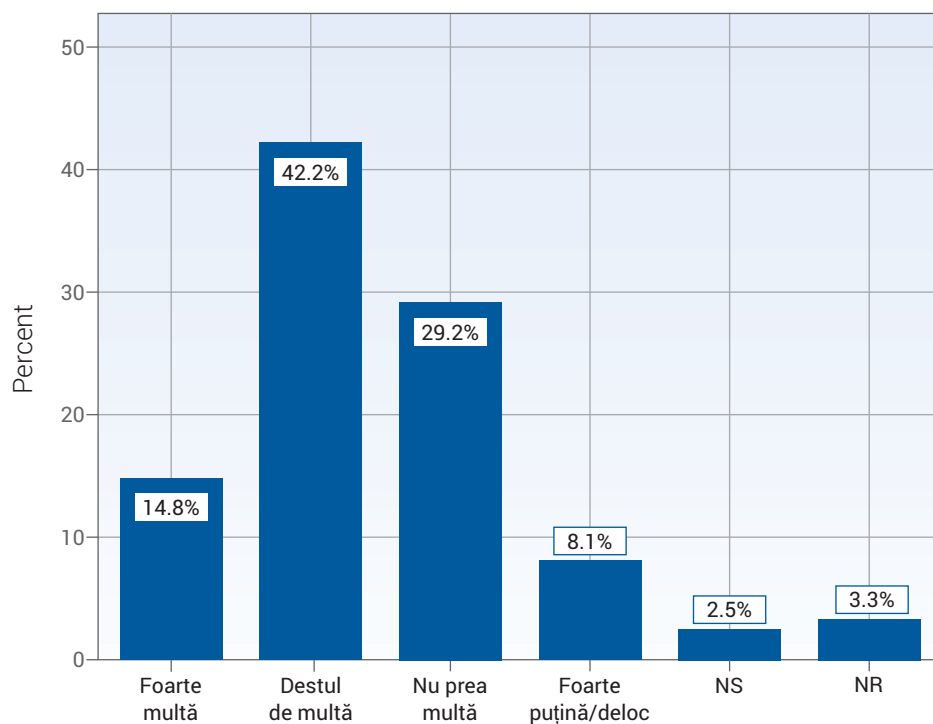
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Uniunea Europeană.



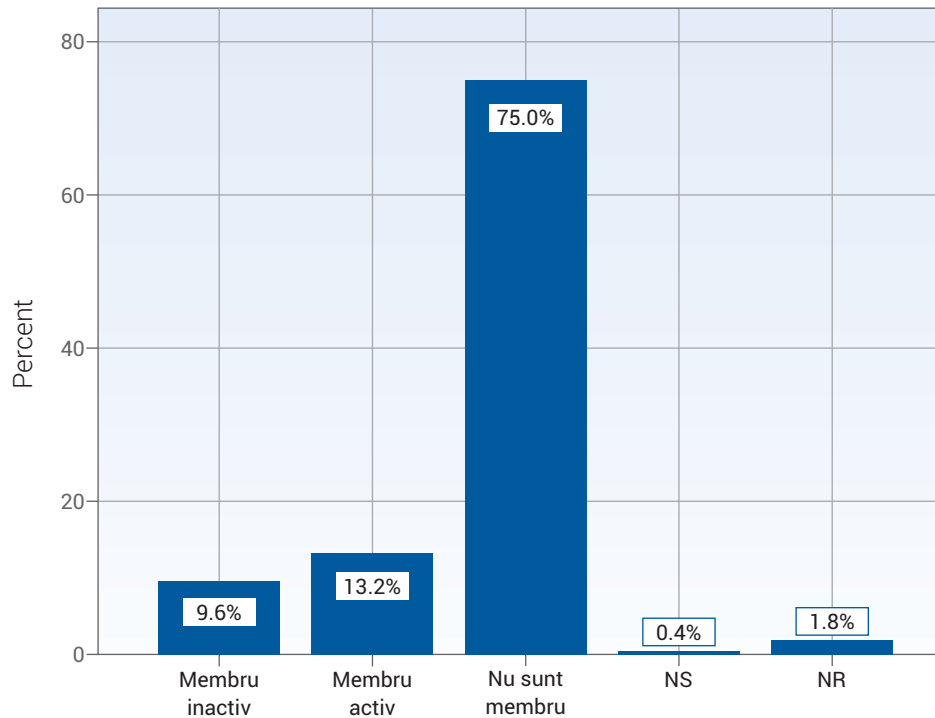
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Președinție.



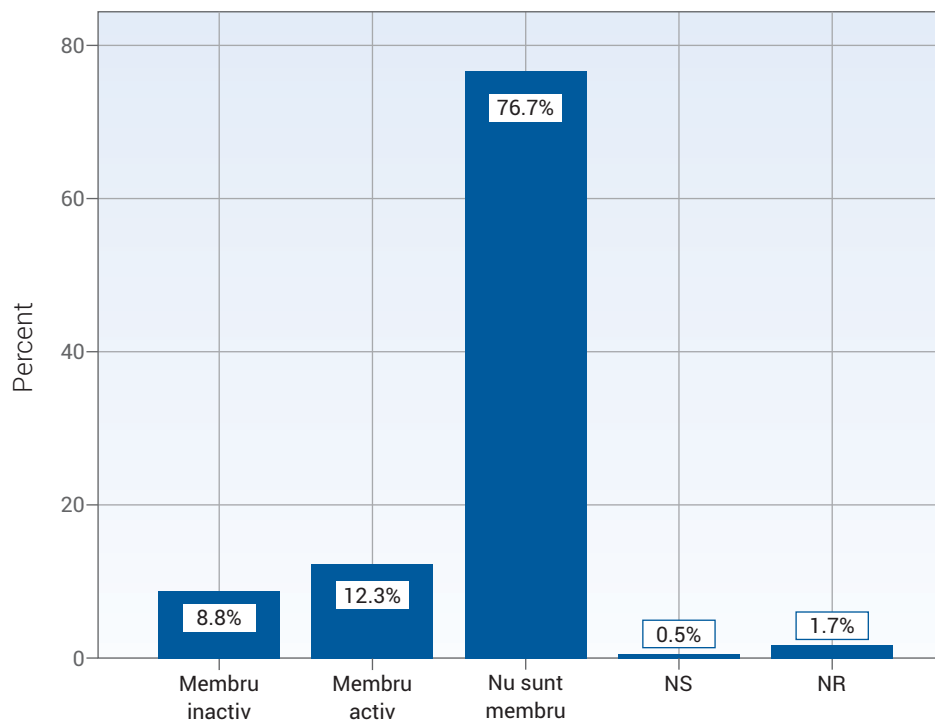
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* Primăria localității.



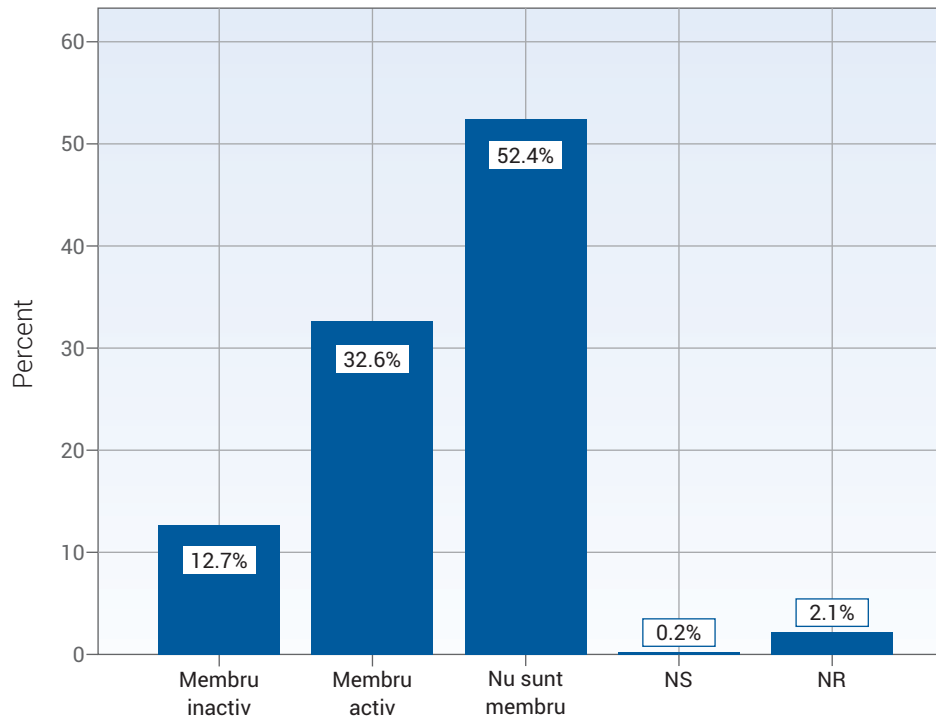
Cât de multă încredere aveți în următoarele instituții: *foarte multă, destul de multă, nu prea multă, sau deloc?* NATO.



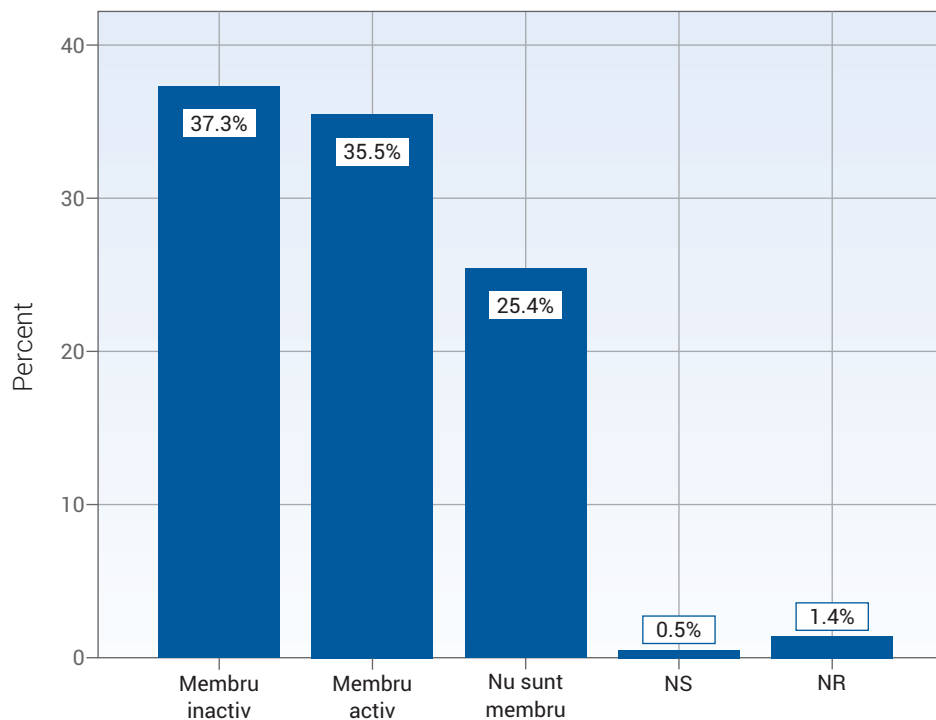
Vă voi citi în continuare o listă de organizații voluntare. Vă rog să îmi spuneți, pentru fiecare organizație, dacă sunteți membru activ, membru inactiv sau dacă nu sunteți membru al unei astfel de organizații?
Organizații religioase sau bisericești.



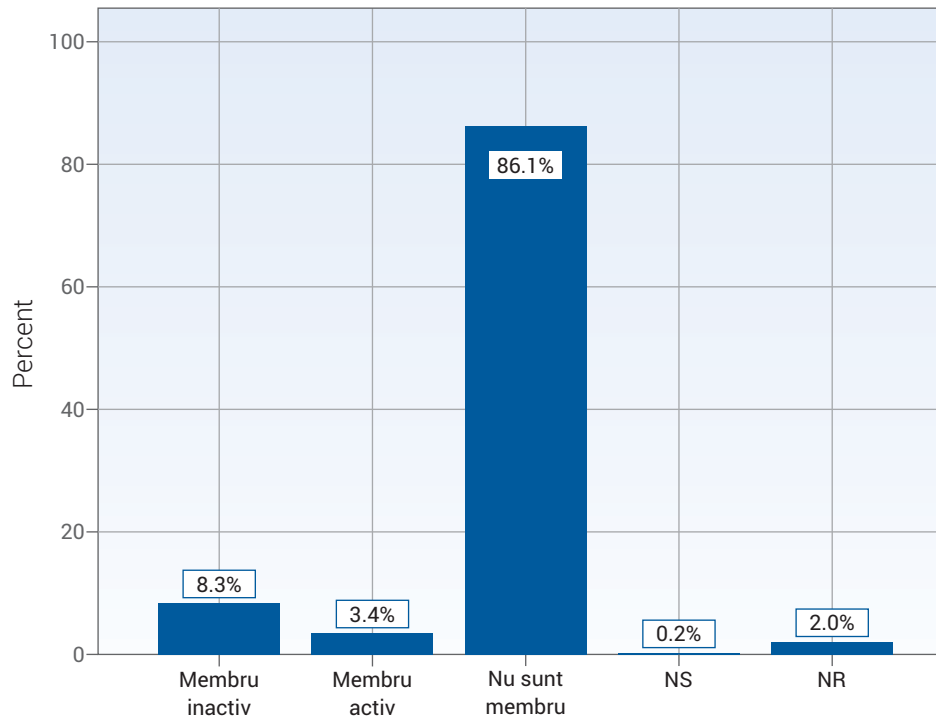
Vă voi citi în continuare o listă de organizații voluntare. Vă rog să îmi spuneți, pentru fiecare organizație, dacă sunteți membru activ, membru inactiv sau dacă nu sunteți membru al unei astfel de organizații?
Sport sau recreere.



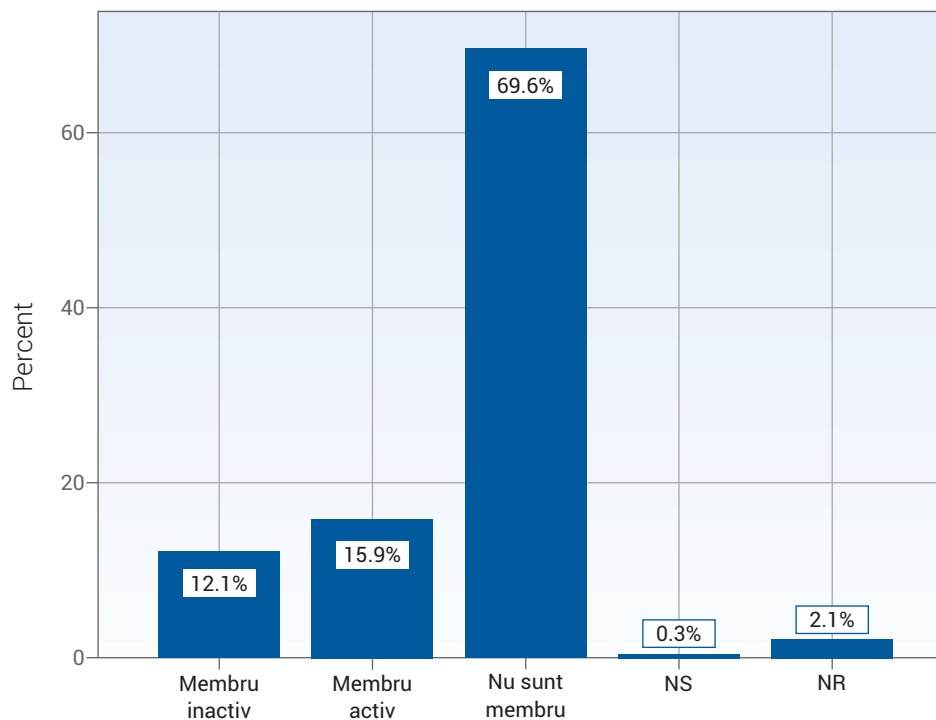
Vă voi citi în continuare o listă de organizații voluntare. Vă rog să îmi spuneți, pentru fiecare organizație, dacă sunteți membru activ, membru inactiv sau dacă nu sunteți membru al unei astfel de organizații?
Educație, artă, cultură, mediu.



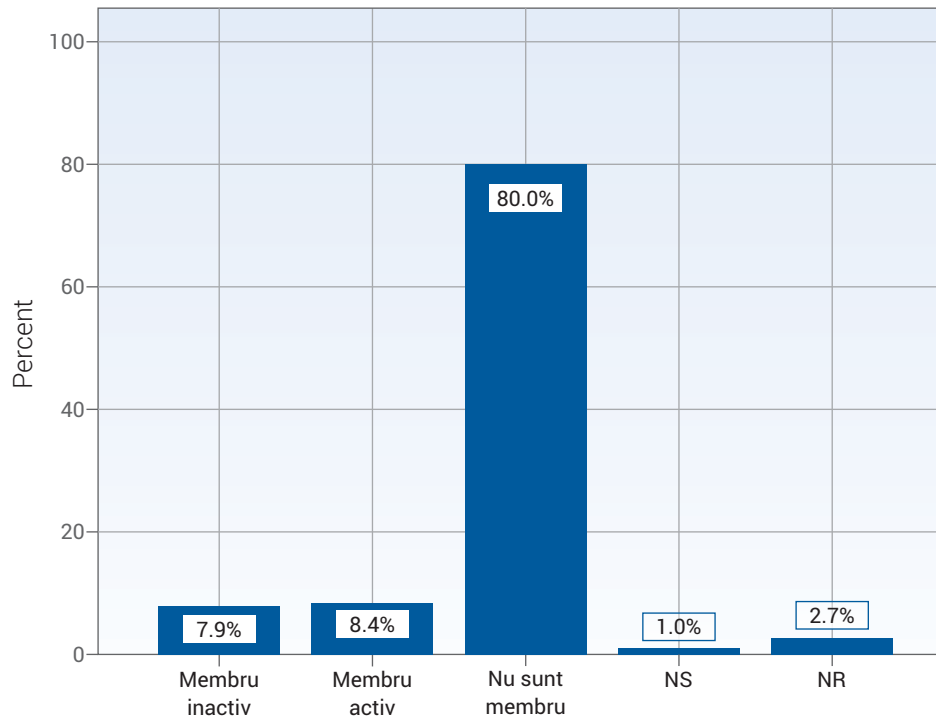
Vă voi citi în continuare o listă de organizații voluntare. Vă rog să îmi spuneți, pentru fiecare organizație, dacă sunteți membru activ, membru inactiv sau dacă nu sunteți membru al unei astfel de organizații?
Sindicate.



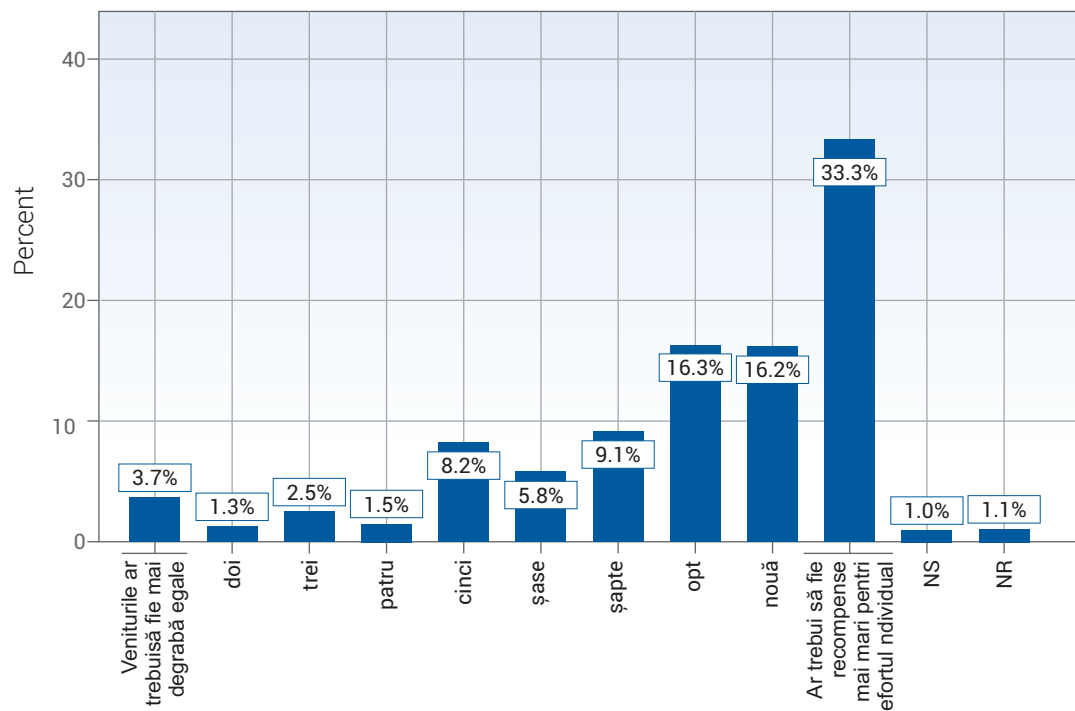
Vă voi citi în continuare o listă de organizații voluntare. Vă rog să îmi spuneți, pentru fiecare organizație, dacă sunteți membru activ, membru inactiv sau dacă nu sunteți membru al unei astfel de organizații?
Partide Politice.



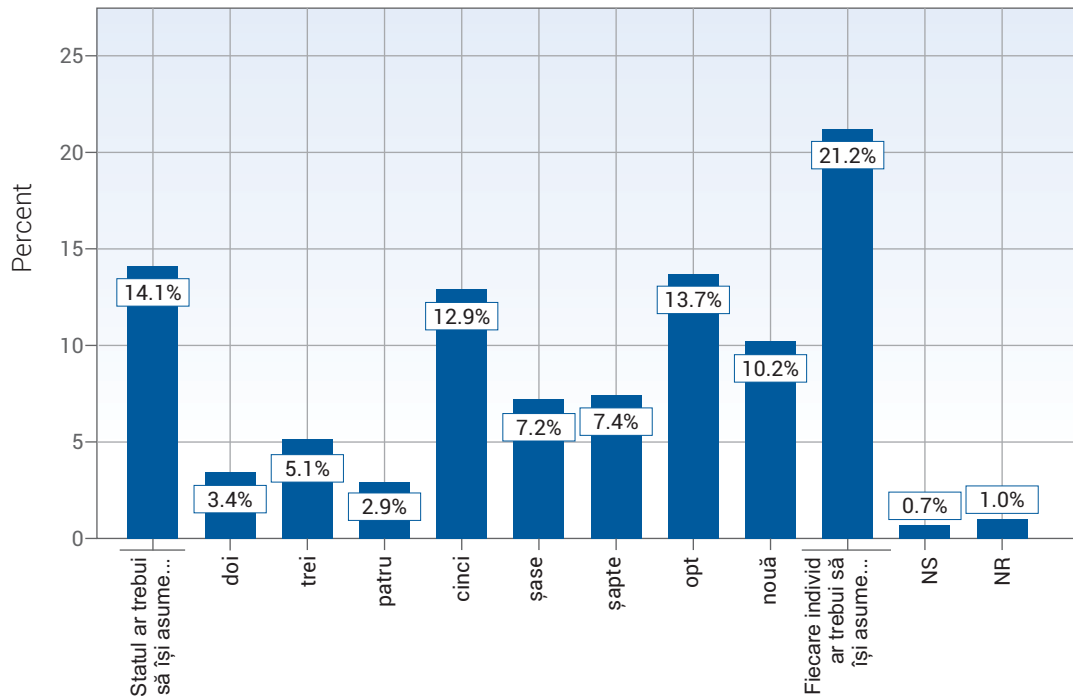
Vă voi citi în continuare o listă de organizații voluntare. Vă rog să îmi spuneți, pentru fiecare organizație, dacă sunteți membru activ, membru inactiv sau dacă nu sunteți membru al unei astfel de organizații?
Asociații profesionale.



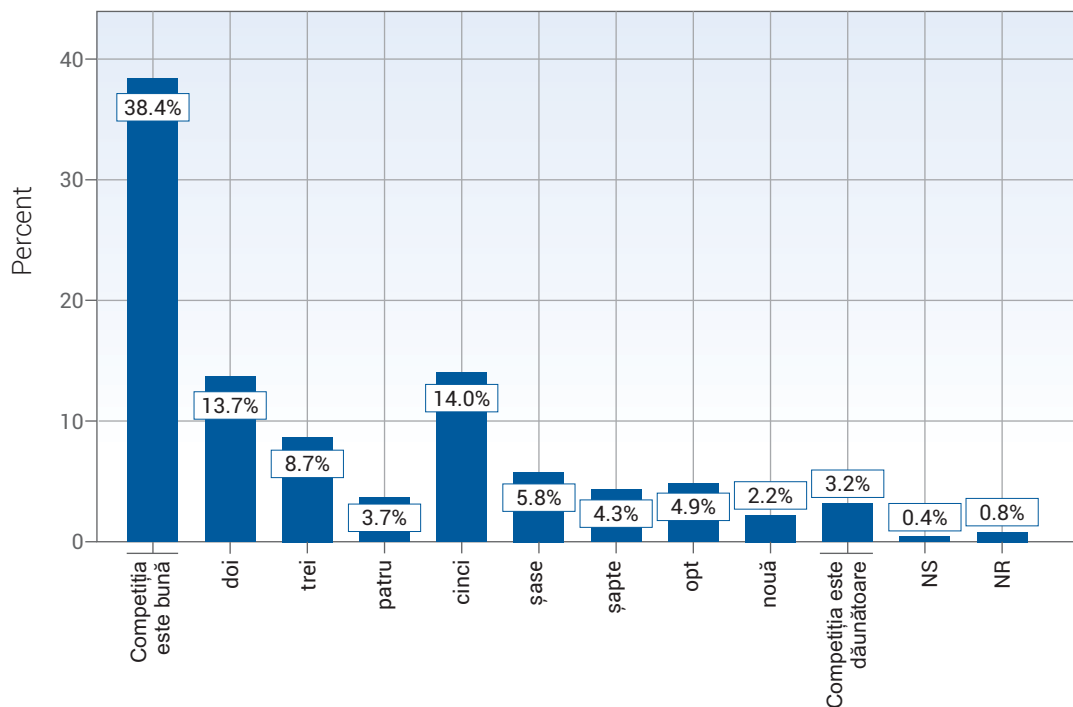
Vă voi citi în continuare o listă de organizații voluntare. Vă rog să îmi spuneți, pentru fiecare organizație, dacă sunteți membru activ, membru inactiv sau dacă nu sunteți membru al unei astfel de organizații?
Alte organizații sau grupuri.



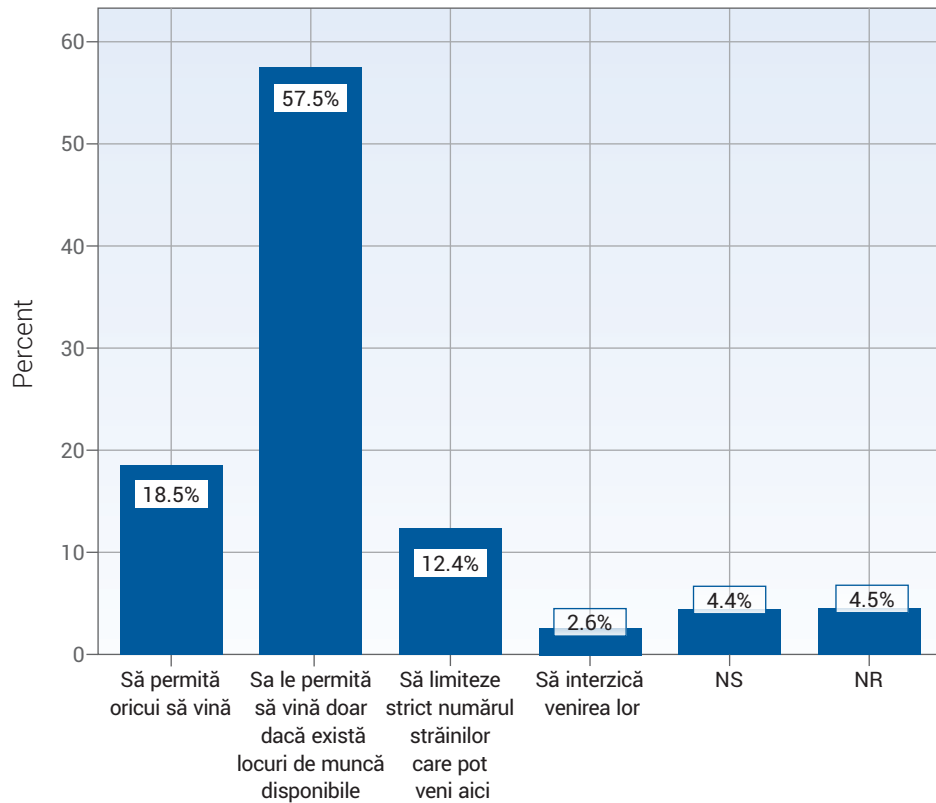
Acum am dori să ne spuneți părerea dvs. privind următoarele afirmații...



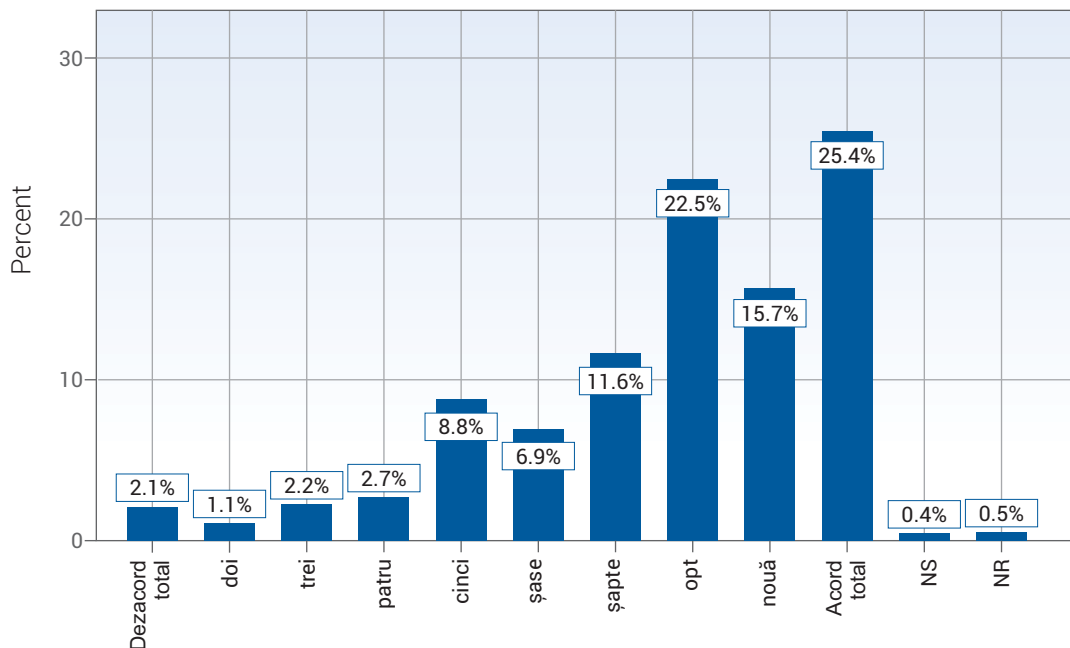
Acum am dori să ne spuneți părerea dvs. privind următoarele afirmații folosind scala de 10 puncte. 1 înseamnă că sunteți cu totul de acord cu afirmația din stânga, iar 10 ca sunteți cu totul de acord cu afirmația din dreapta. Puteți alege, bineînțeles.



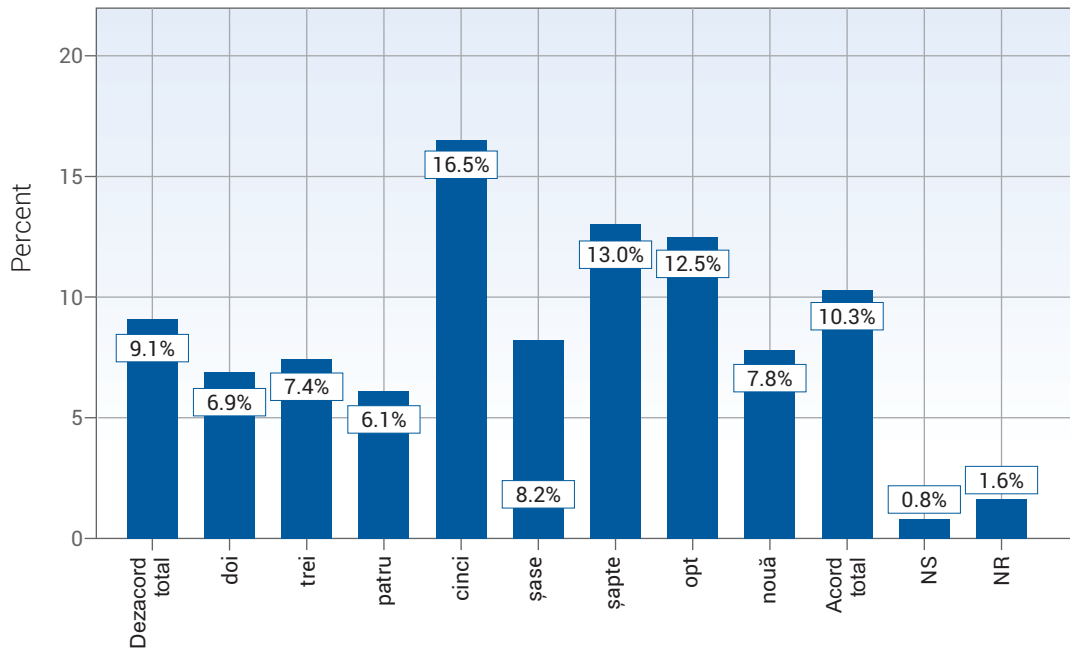
Acum am dori să ne spuneți părerea dvs. privind următoarele afirmații folosind scala de 10 puncte. 1 înseamnă că sunteți cu totul de acord cu afirmația din stânga, iar 10 ca sunteți cu totul de acord cu afirmația din dreapta. Puteți alege, bineînțeles.



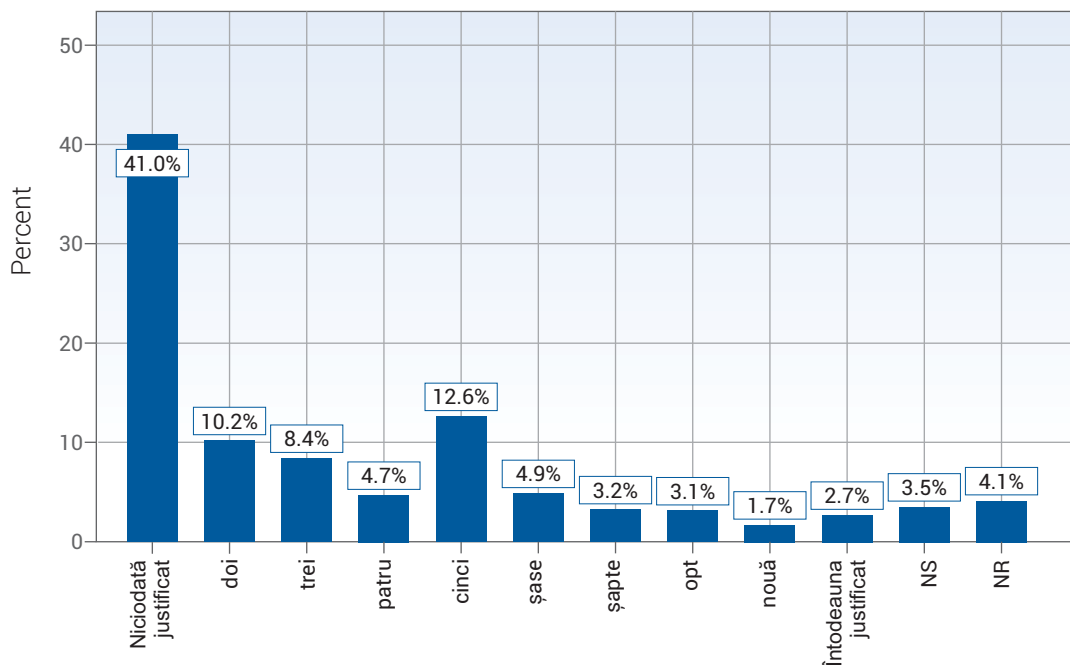
Ce părere aveți despre oamenii care vin dintr-o altă țară să muncească aici? Care dintre măsurile următoare ar trebui implementate de guvern?



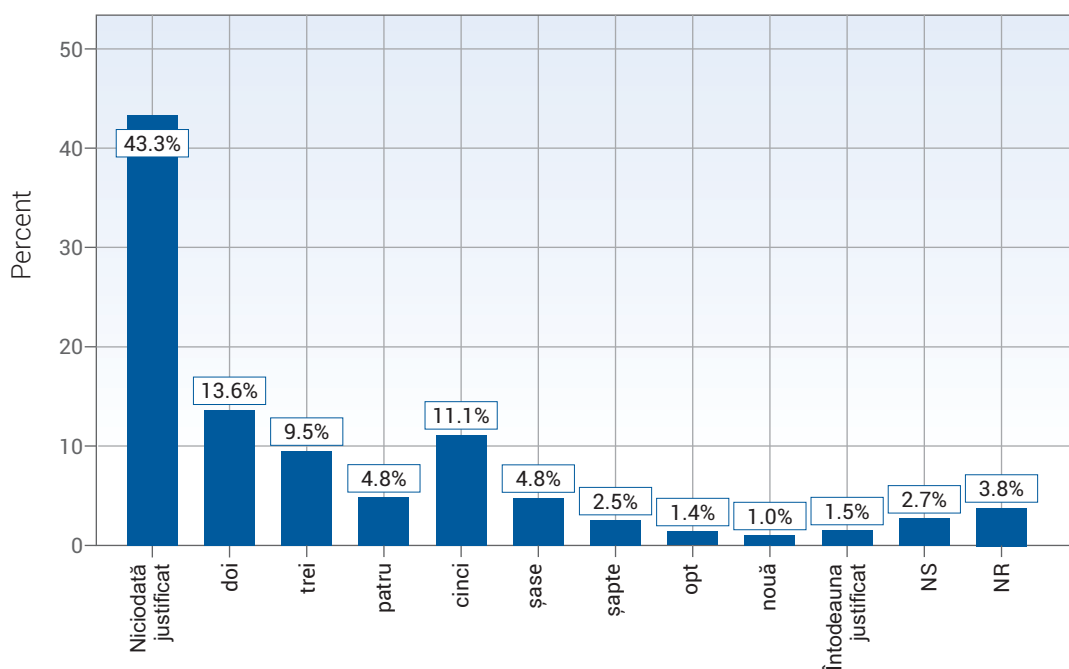
Folosind o scală de la 1 la 10, unde 1 înseamnă dezacord total și 10 înseamnă acord total, în ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații? Știința și tehnologia ne fac viața mai sănătoasă, mai ușoară și mai confortabilă.



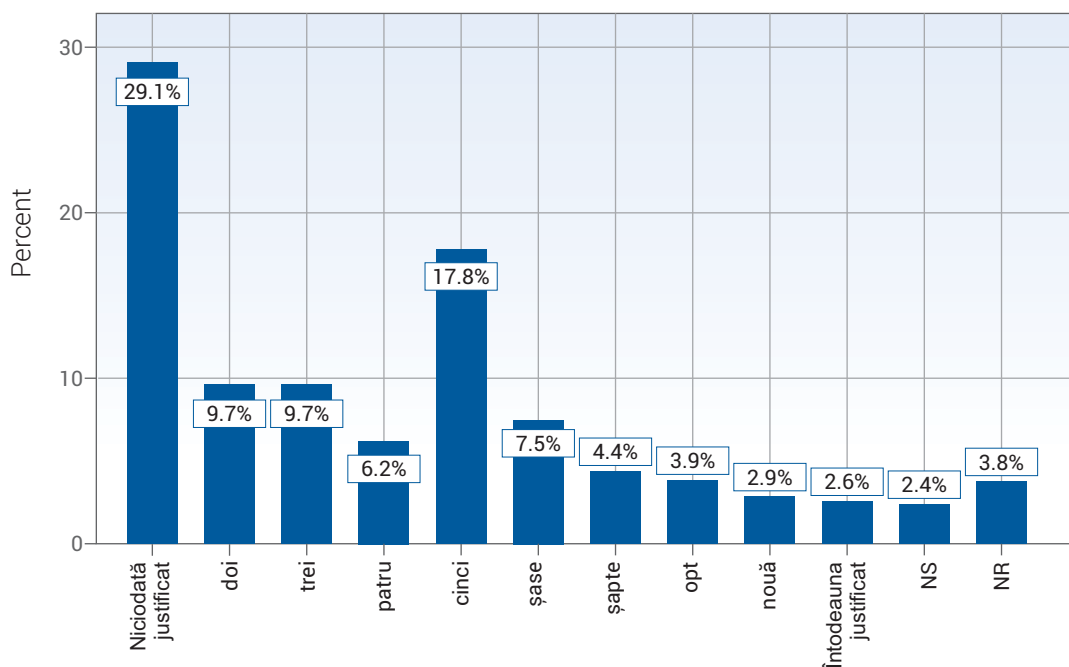
Folosind o scală de la 1 la 10, unde 1 înseamnă dezacord total și 10 înseamnă acord total, în ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații? **Ne bazăm prea mult pe știință și nu suficient pe religie.**



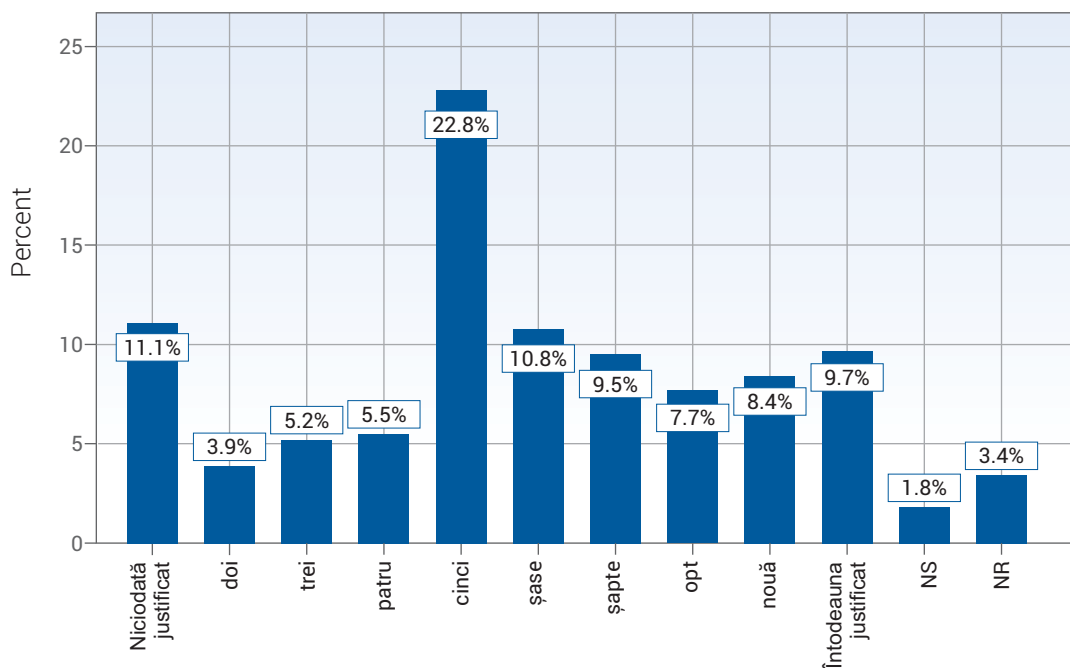
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Homosexualitatea.**



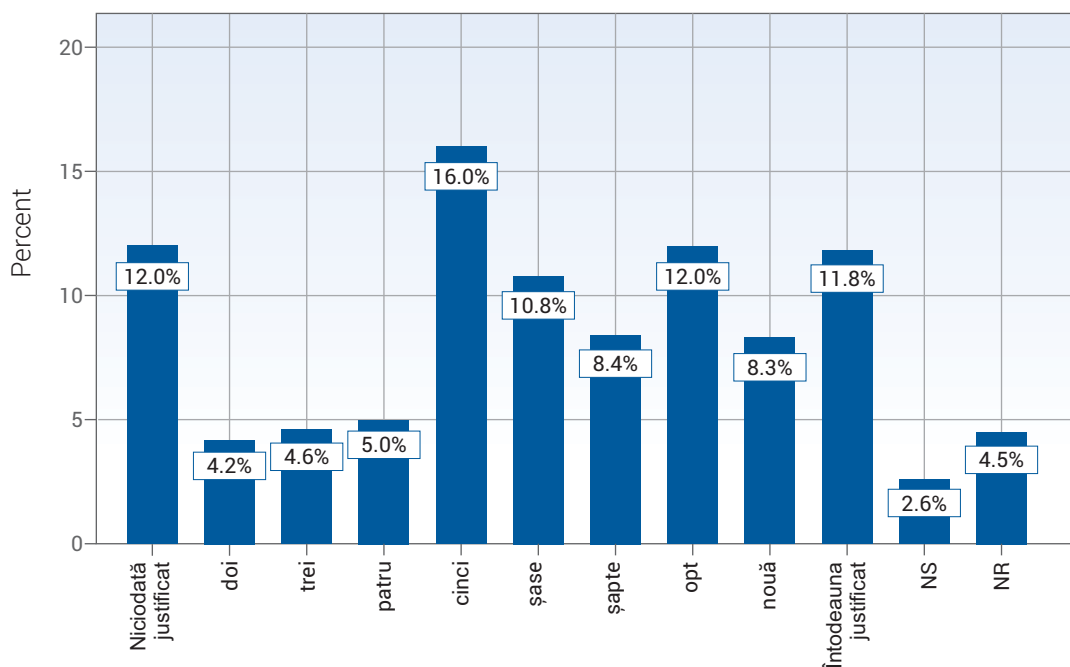
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Prostituția.**



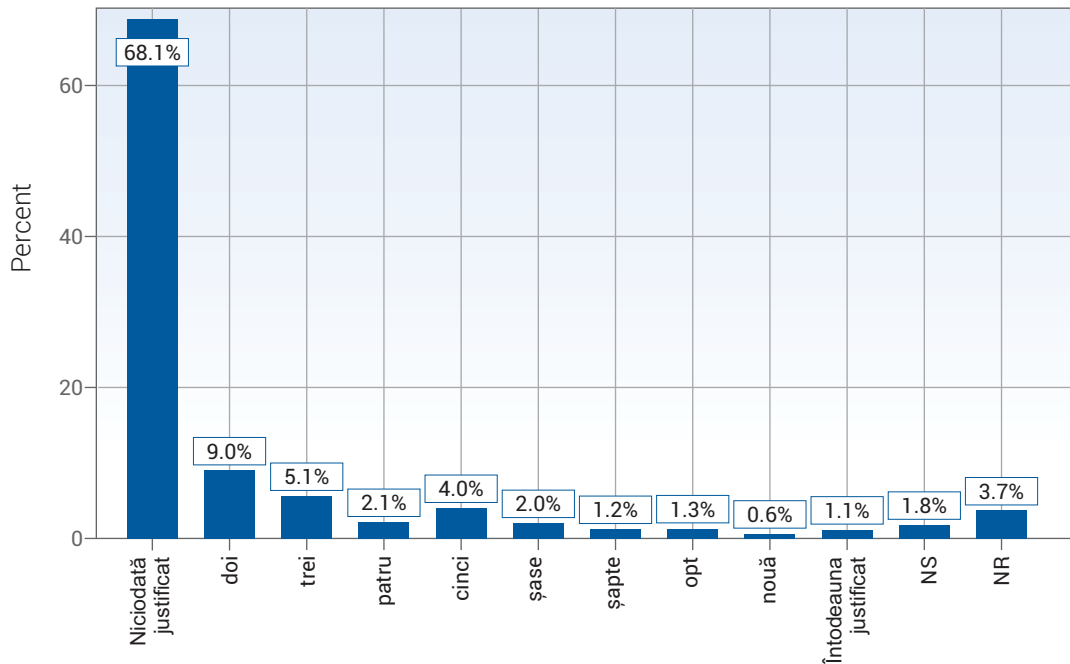
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Avortul.**



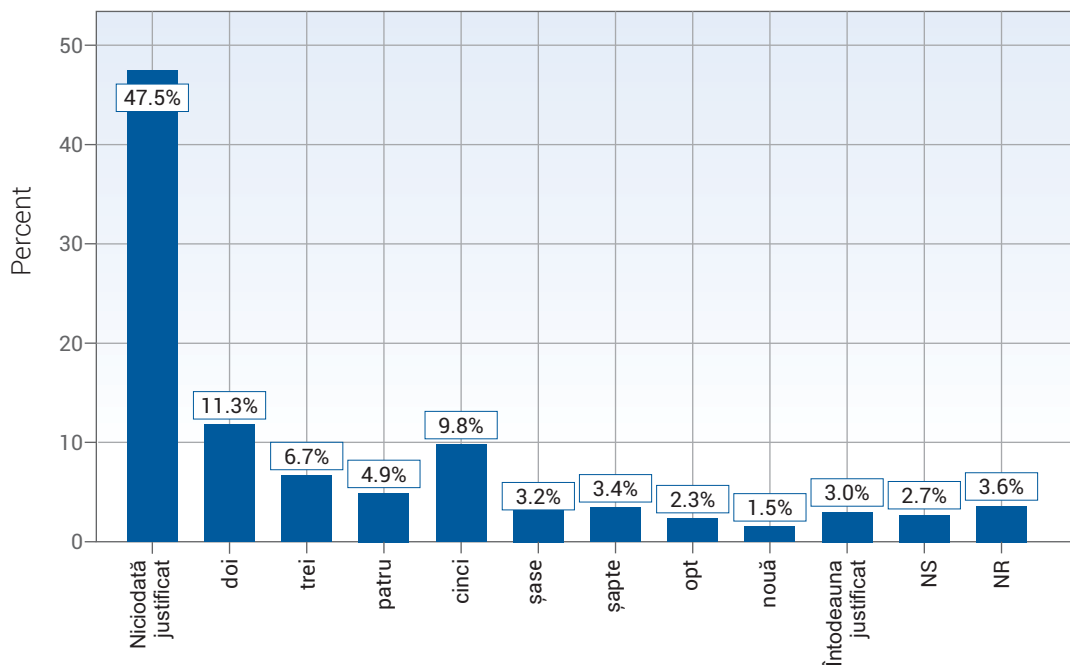
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Divorțul.**



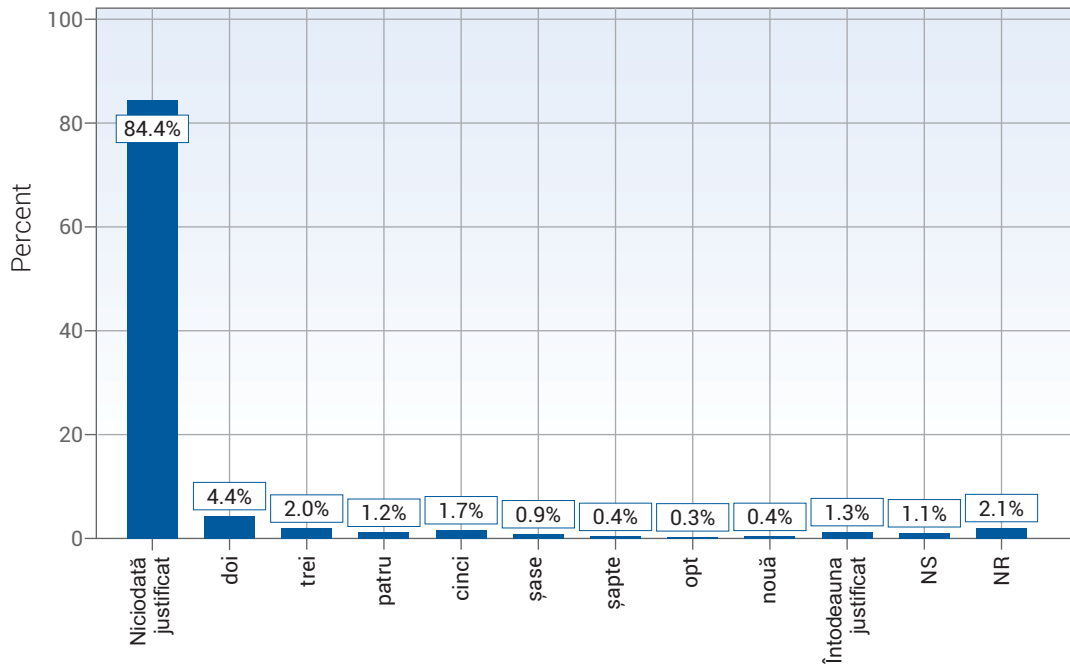
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Relațiile sexuale înaintea căsătoriei.**



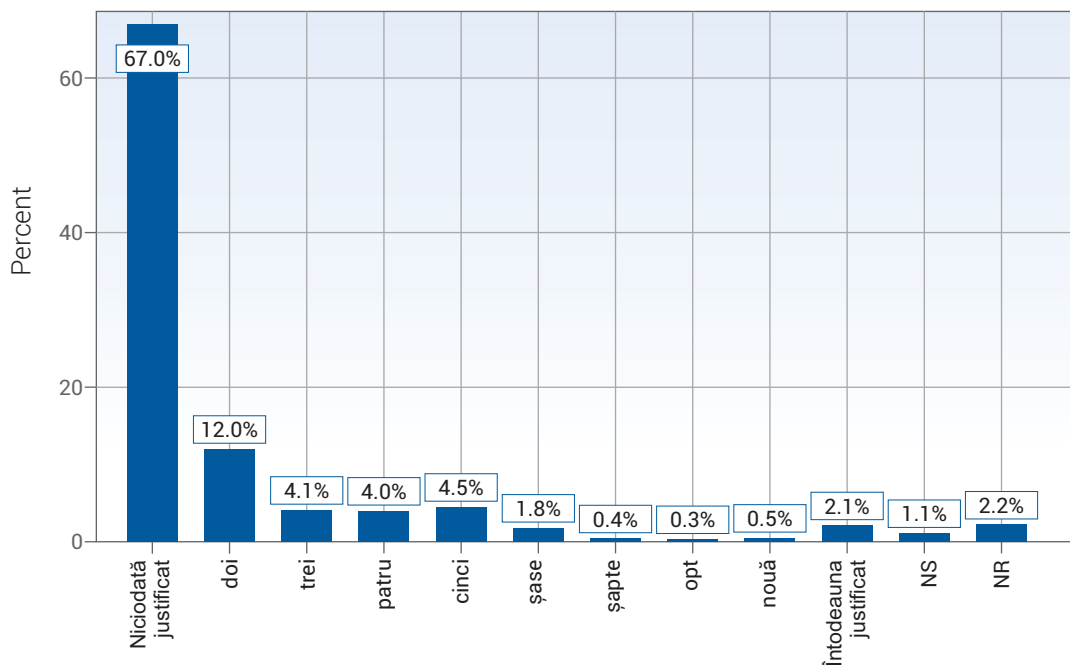
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Sinuciderea.**



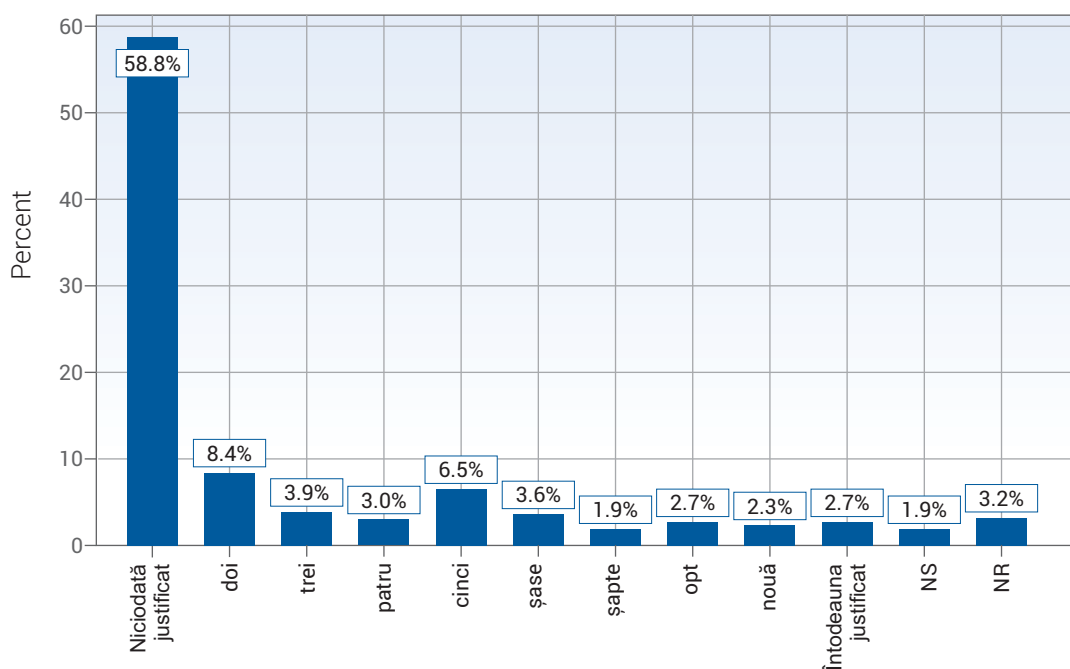
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Eutanasia.**



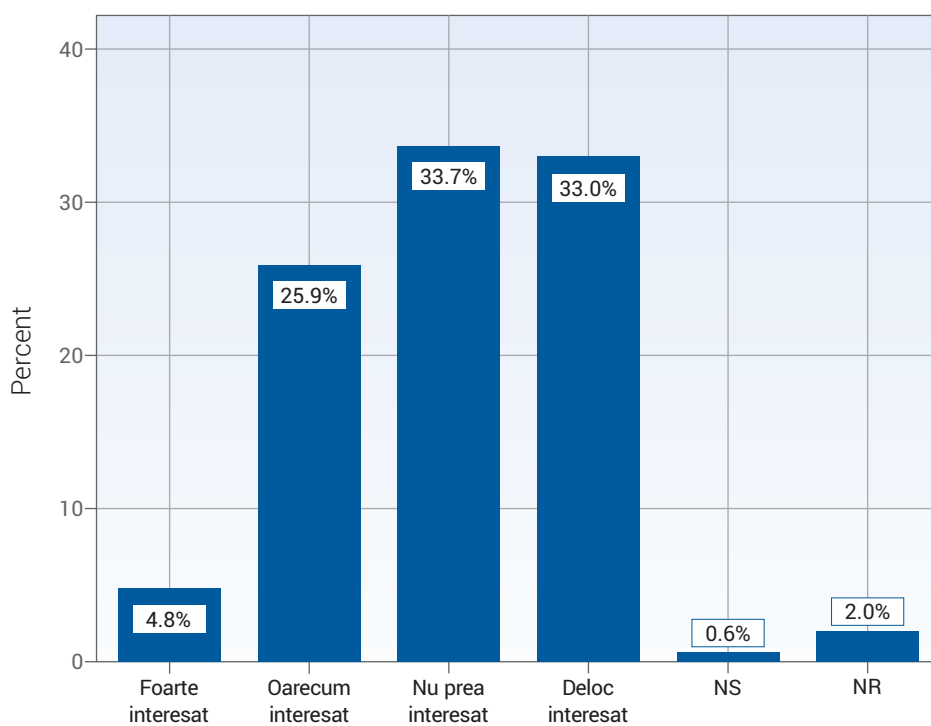
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Ca un bărbat să-și bată soția.**



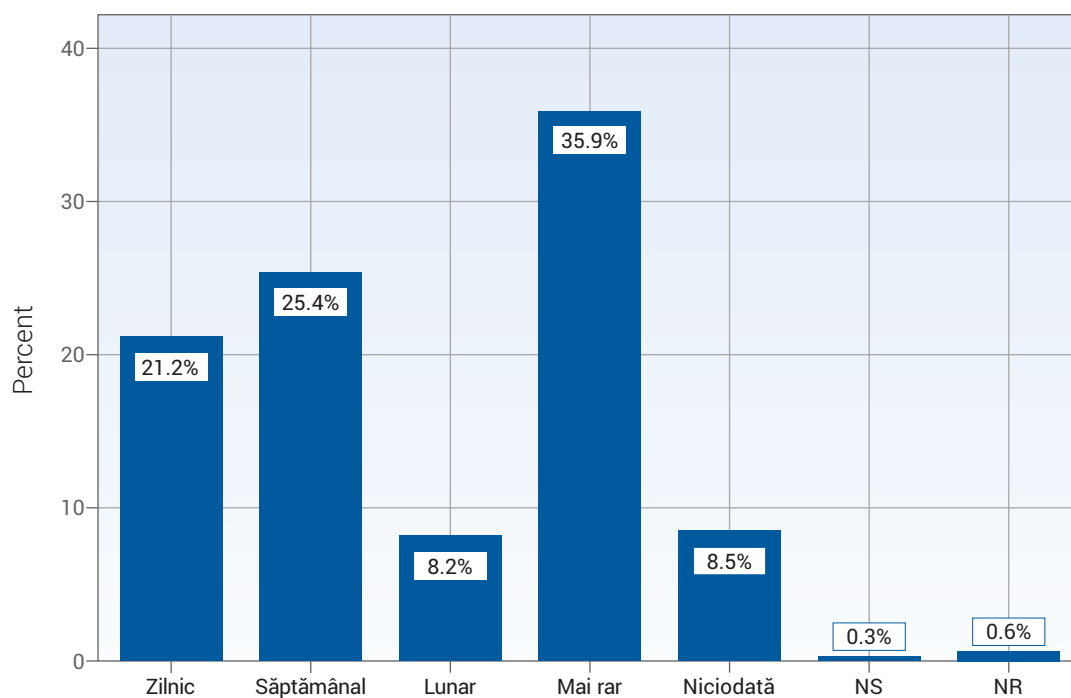
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Ca părinții să-și bată copiii.**



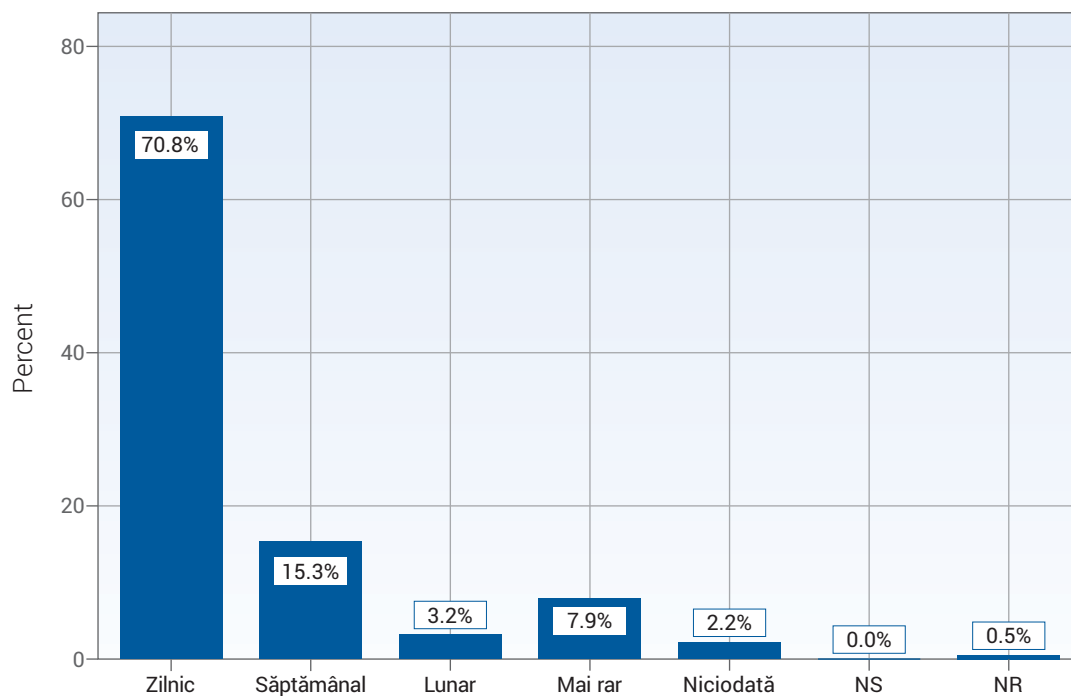
Pentru fiecare din afirmațiile următoare, vă rog să dați câte o notă de la 1 la 10, unde 1 înseamnă că nu sunt justificate deloc, iar 10 înseamnă că sunt total justificate. **Pedeapsa cu moartea.**



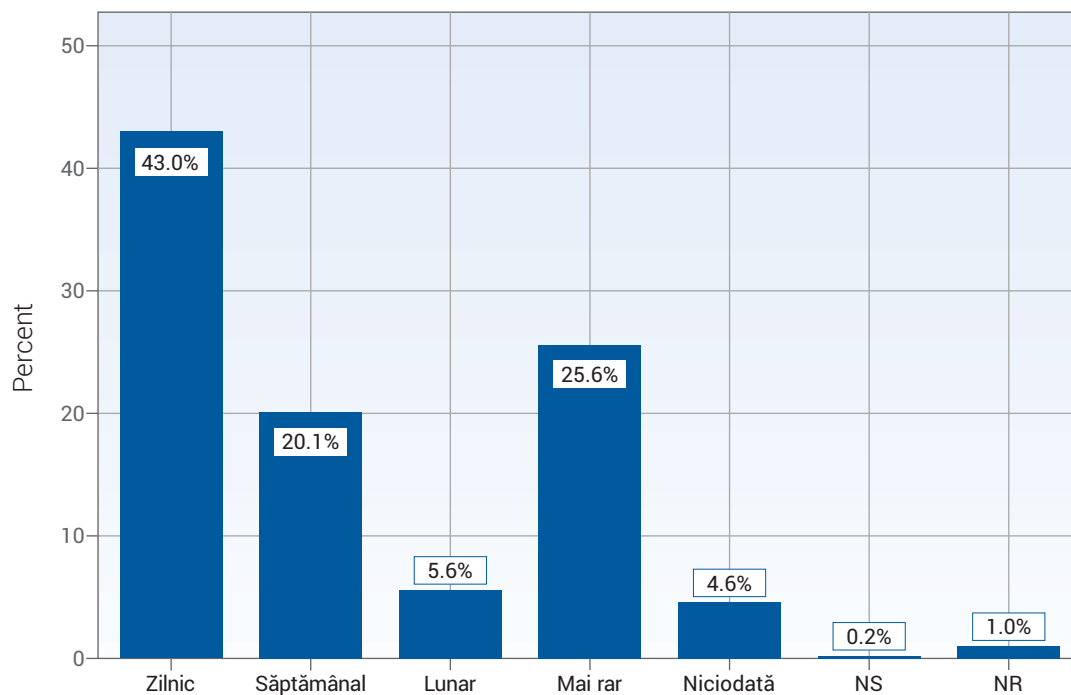
Cât de interesat ați spune că sunteți de politică?



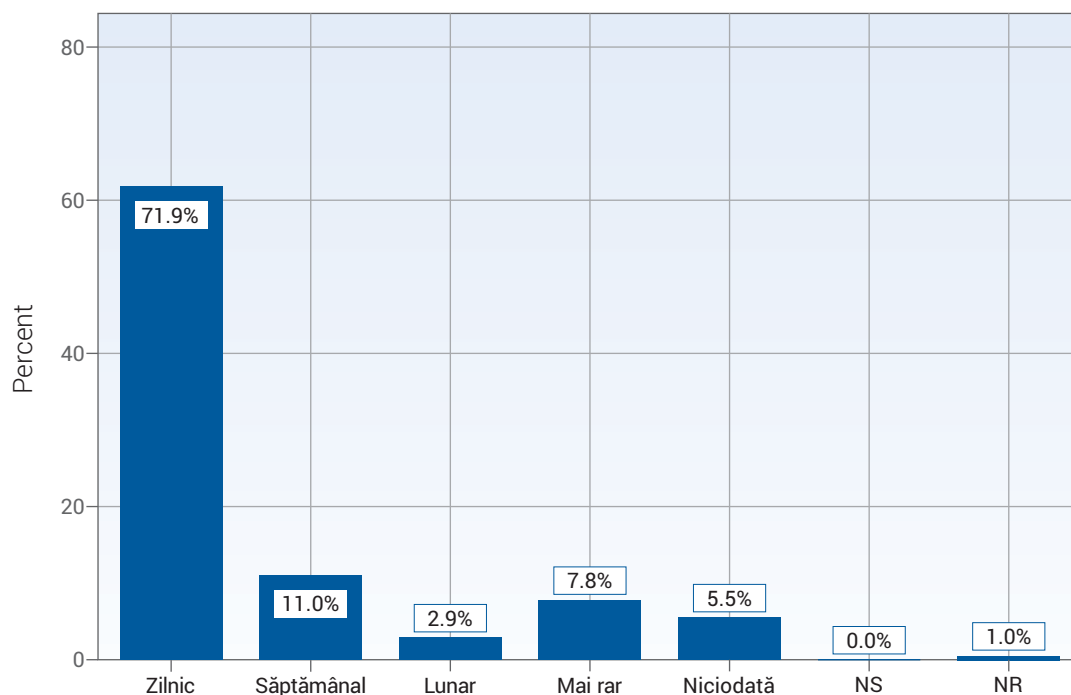
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Ziare, cotidiene.**



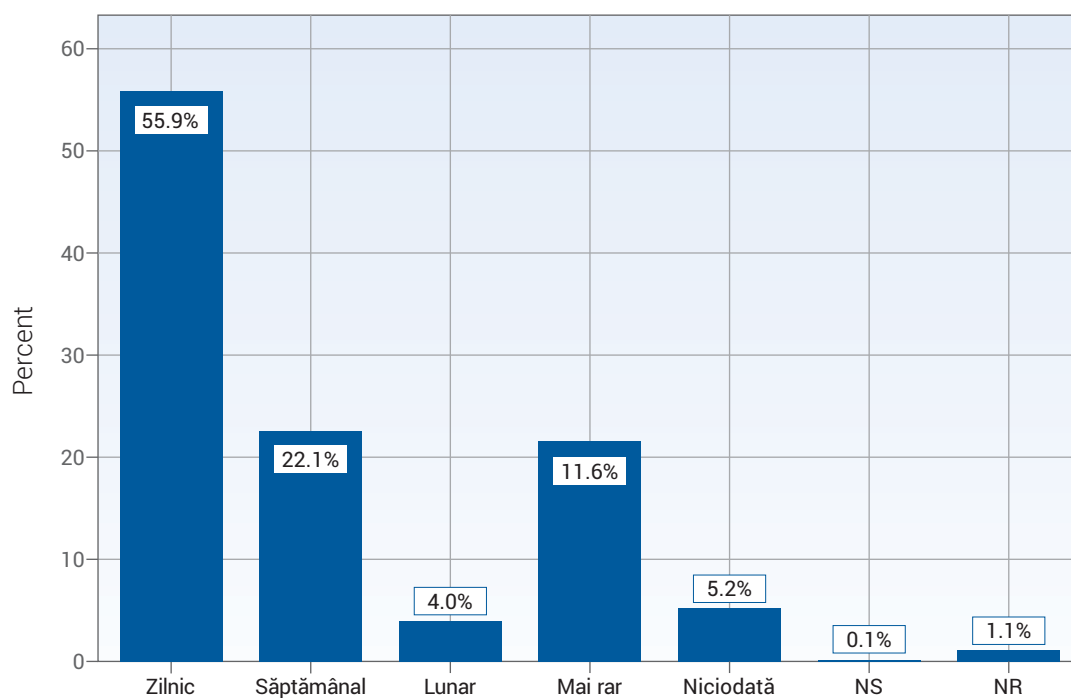
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Știri TV.**



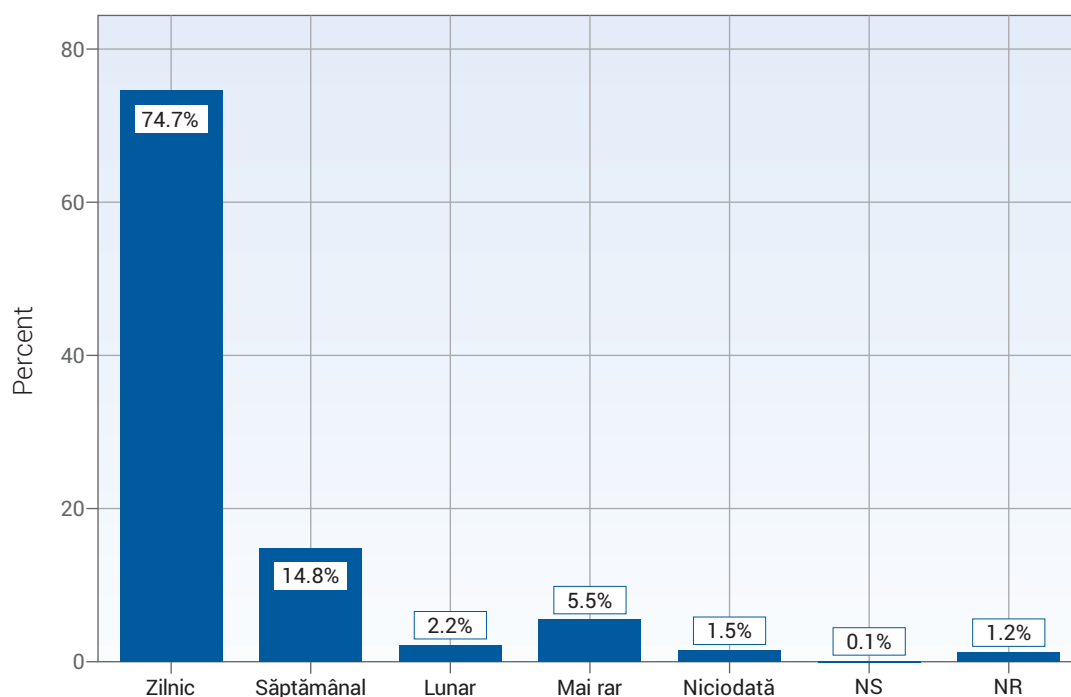
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Știri radio.**



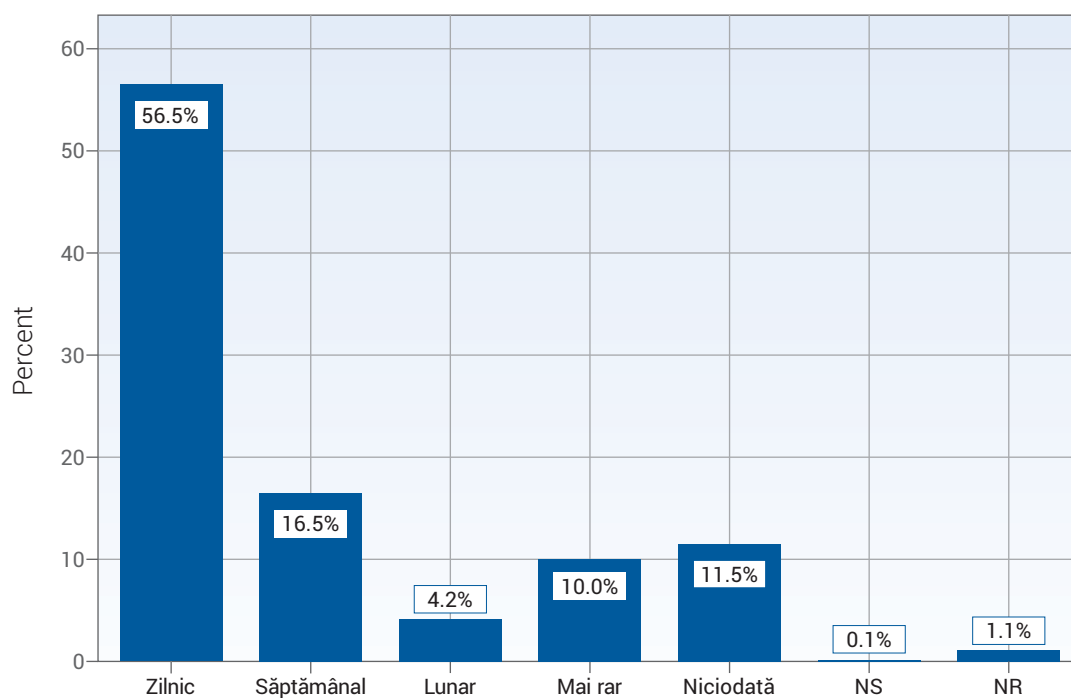
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Telefonul mobil.**



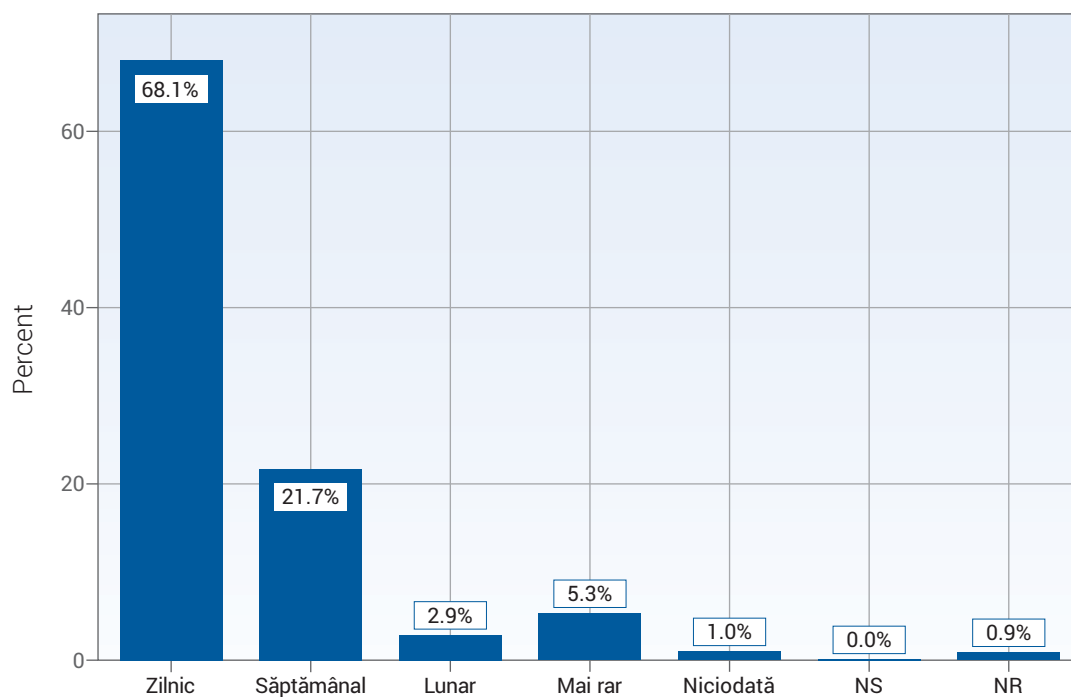
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Email.**



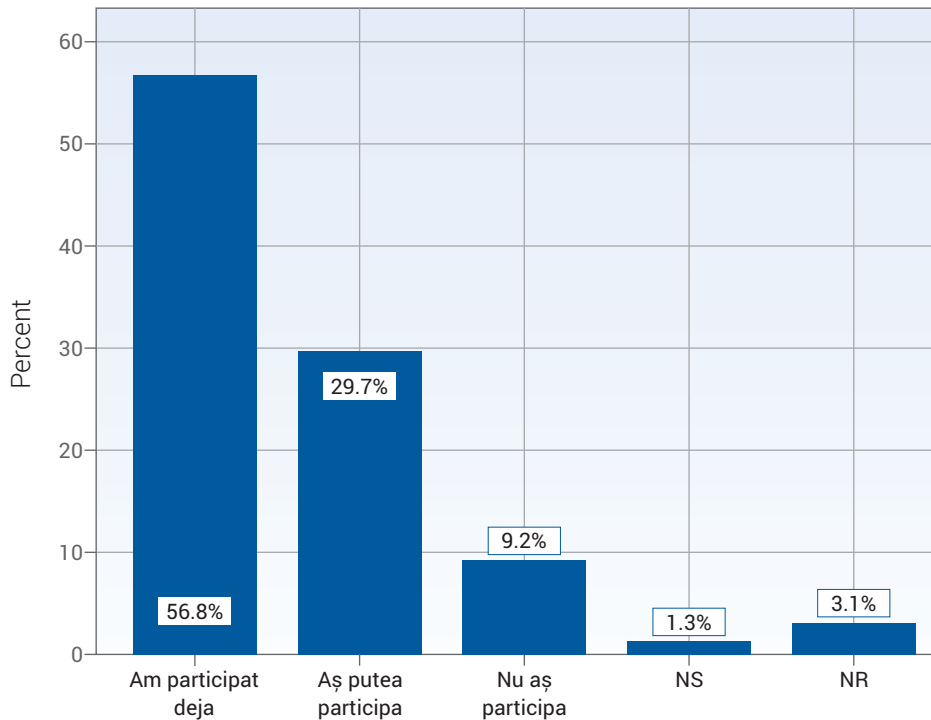
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Internet.**



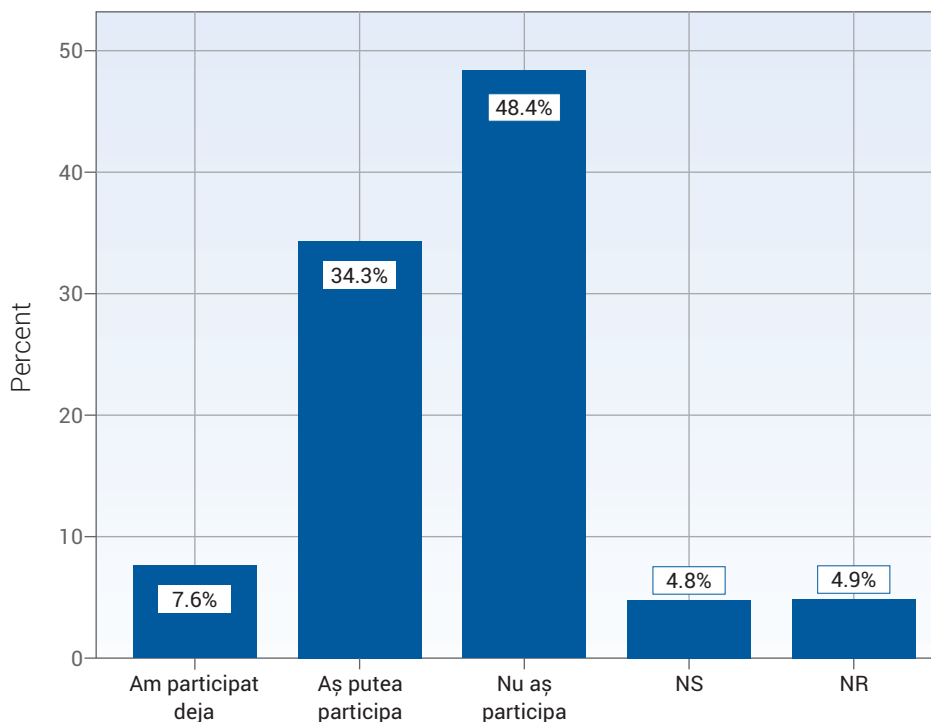
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Rețele de socializare.**



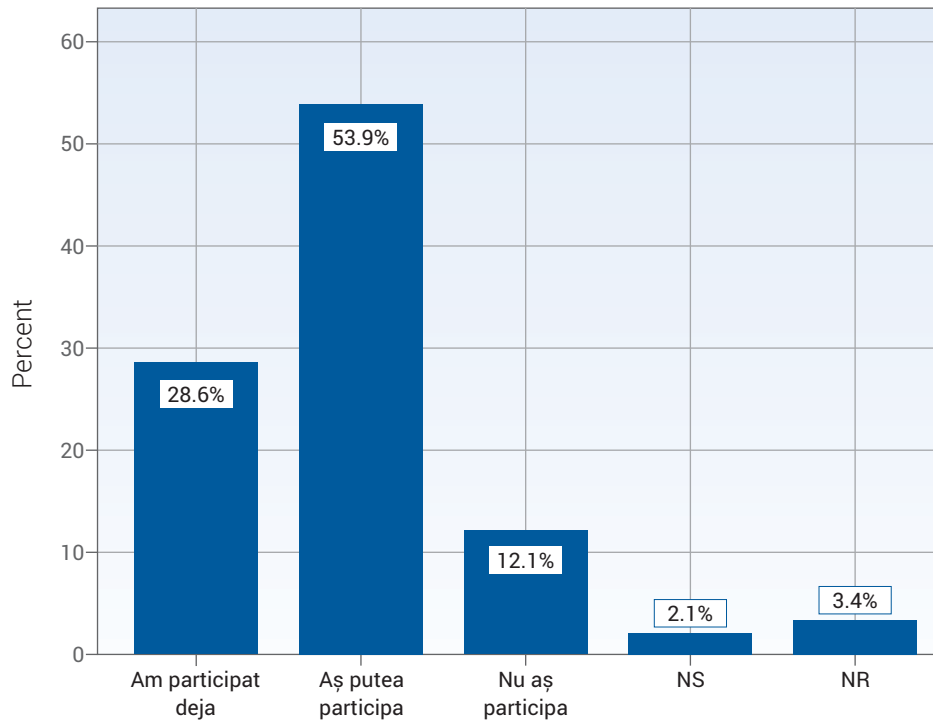
Oamenii folosesc diverse surse de informare ca să afle ce se petrece în țară și în lume. Pentru fiecare dintre următoarele surse, vă rog să îmi spuneți dacă o folosiți zilnic, săptămânal, lunar, mai rar sau niciodată pentru a vă informa. **Dicuții cu prietenii.**



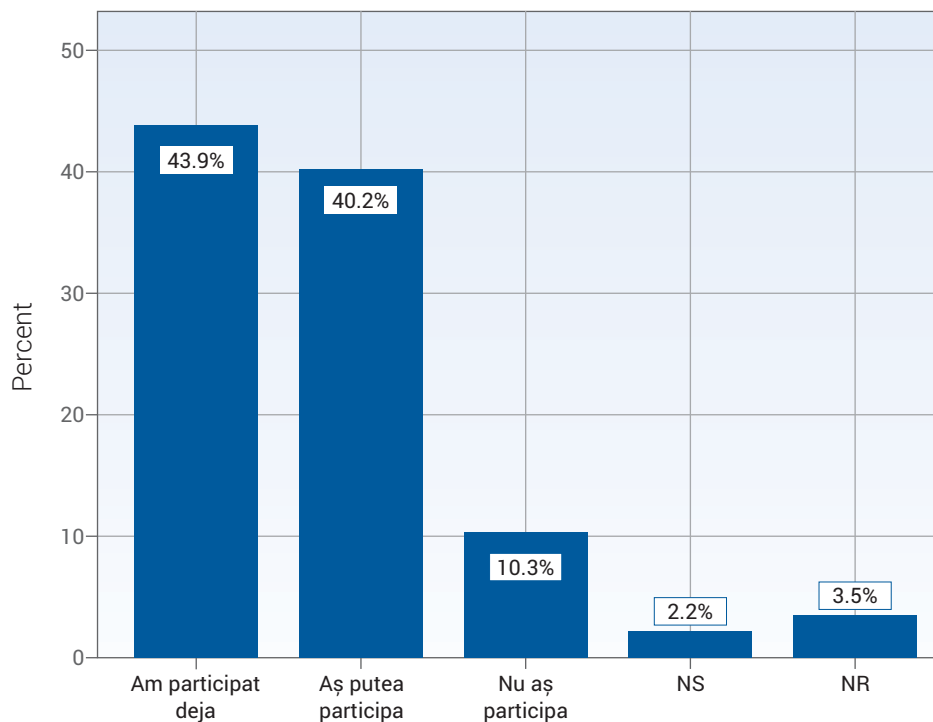
Vă voi citi o listă de acțiuni de protest la care pot participa oamenii. V-aș ruga să spuneți, pentru fiecare dintre acestea, dacă ați participat deja la astfel de acțiuni, dacă ați participa sau dacă nu ați participa în niciun caz. **Semnarea unei petiții.**



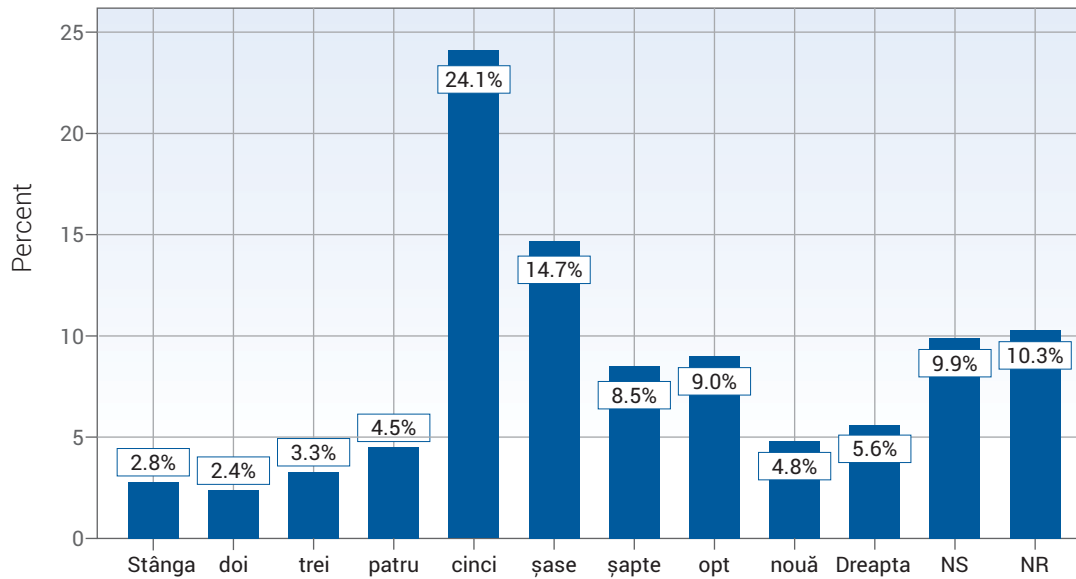
Vă voi citi o listă de acțiuni de protest la care pot participa oamenii. V-aș ruga să spuneți, pentru fiecare dintre acestea, dacă ați participat deja la astfel de acțiuni, dacă ați participa sau dacă nu ați participa în niciun caz. **Participarea la un boicot.**



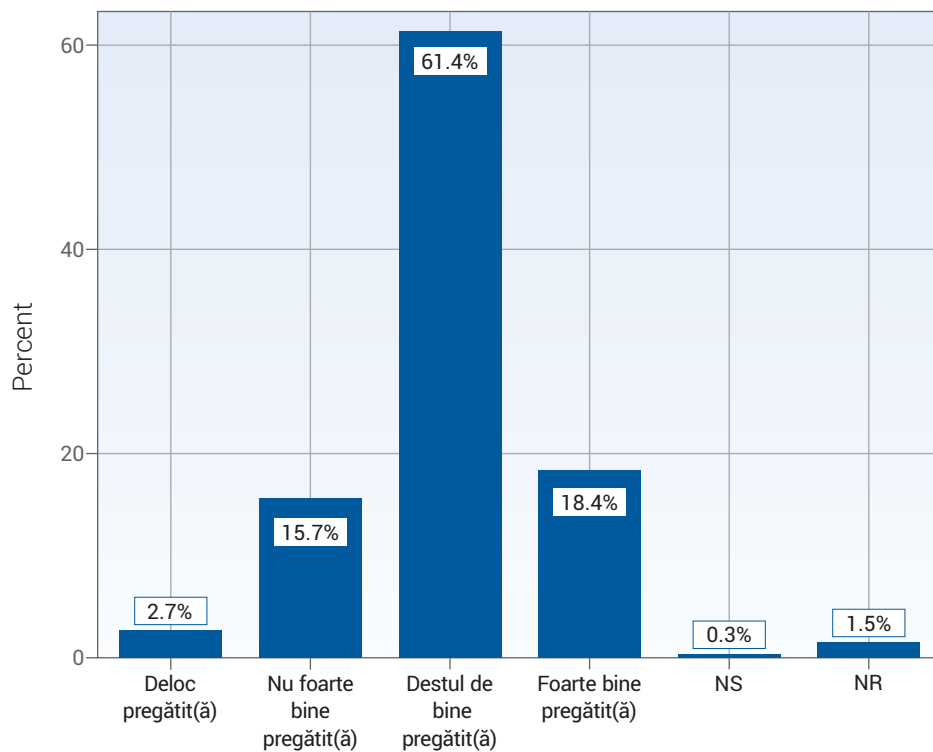
Vă voi citi o listă de acțiuni de protest la care pot participa oamenii. V-aș ruga să spuneți, pentru fiecare dintre acestea, dacă ați participat deja la astfel de acțiuni, dacă ați participa sau dacă nu ați participa în niciun caz. **Participarea la demonstrații pașnice.**



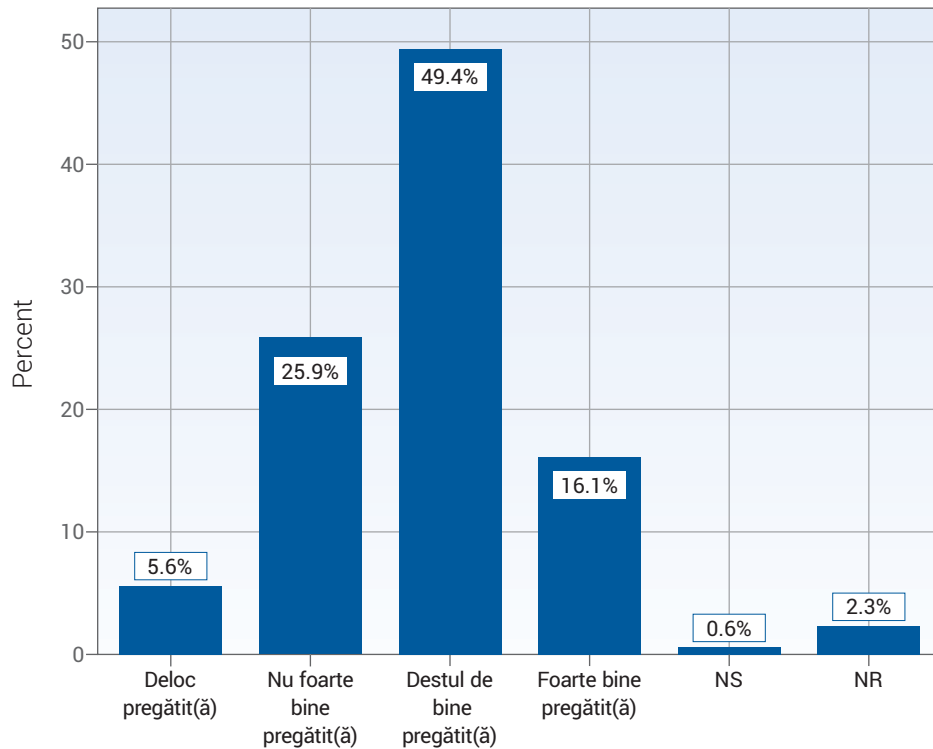
Vă voi citi o listă de acțiuni de protest la care pot participa oamenii. V-aș ruga să spuneți, pentru fiecare dintre acestea, dacă ați participat deja la astfel de acțiuni, dacă ați participa sau dacă nu ați participa în niciun caz. **Participarea la greve.**



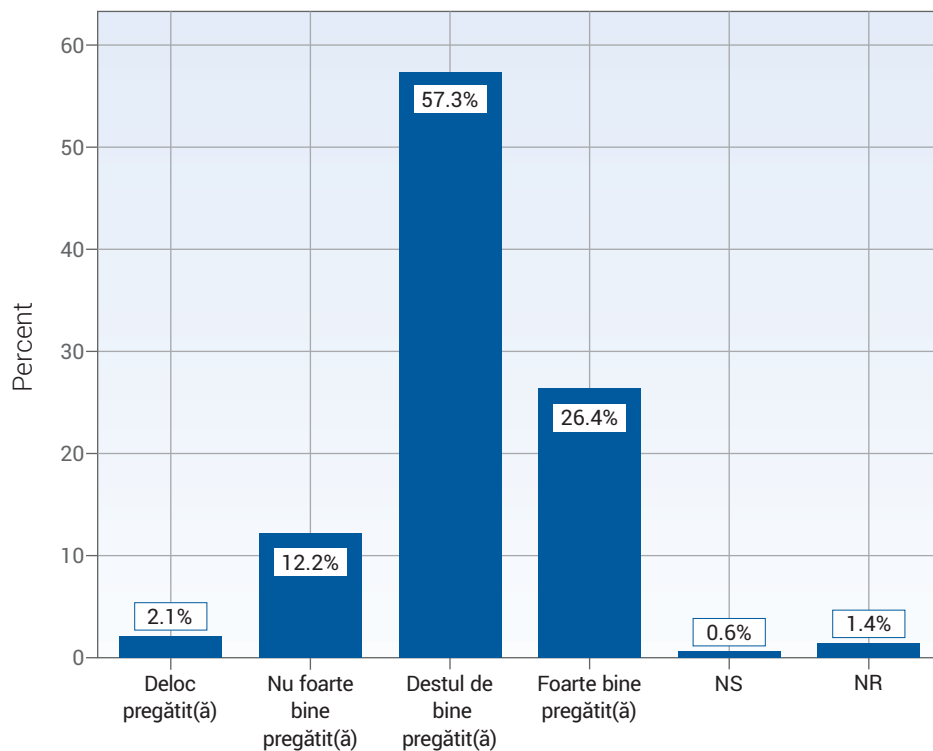
În materie de politică, oamenii vorbesc despre stânga și dreapta. În general vorbind, unde v-ați plasa pe următoarea scală?



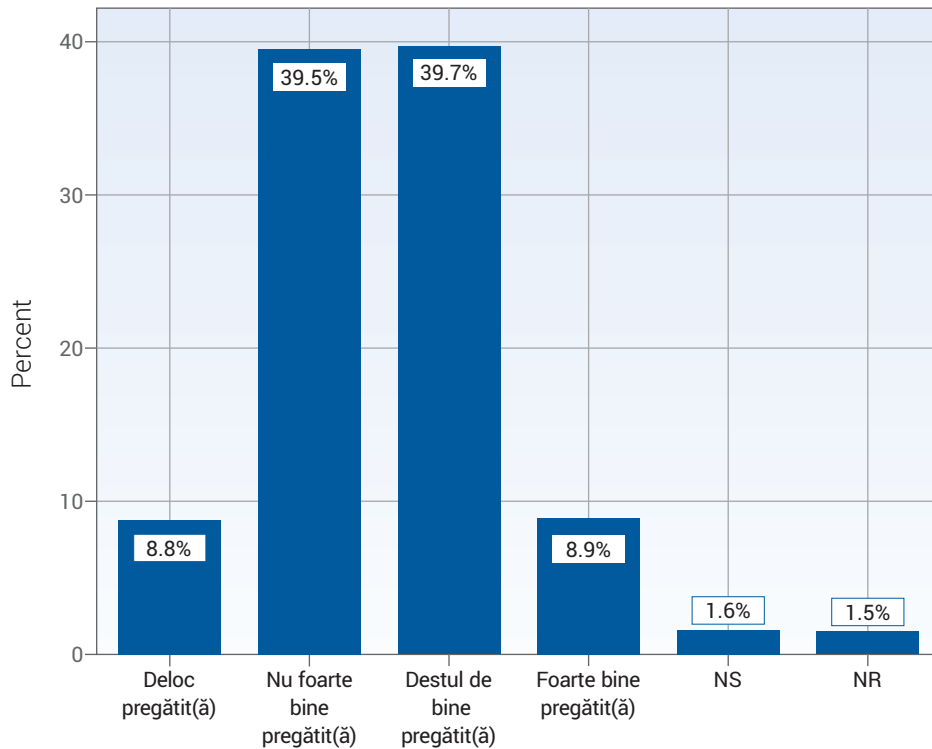
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Drepturile omului.



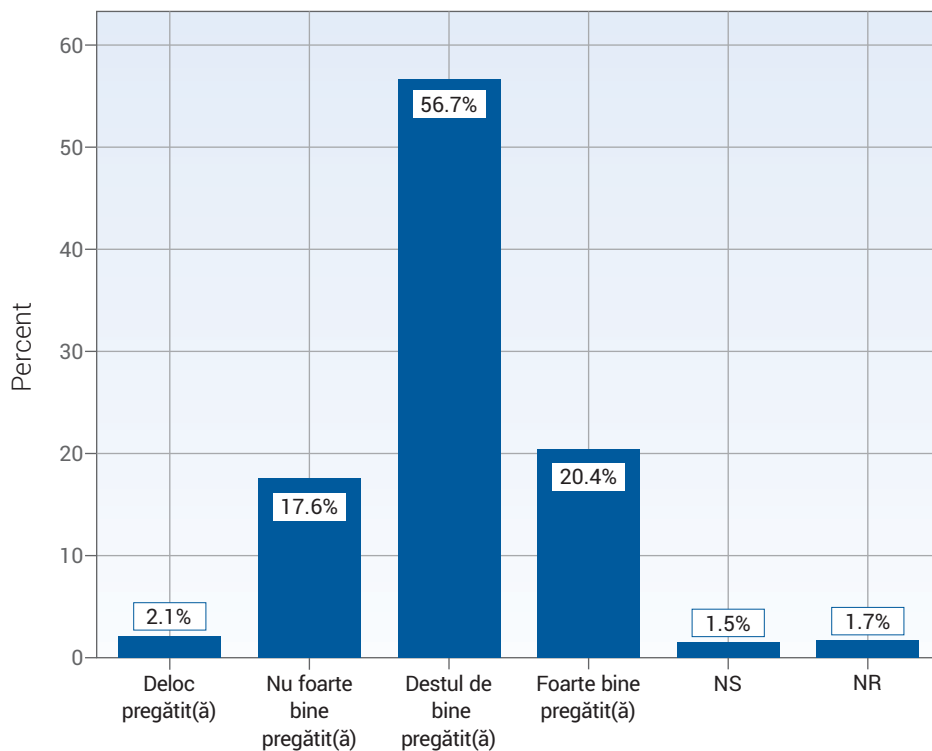
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Vot și alegeri.**



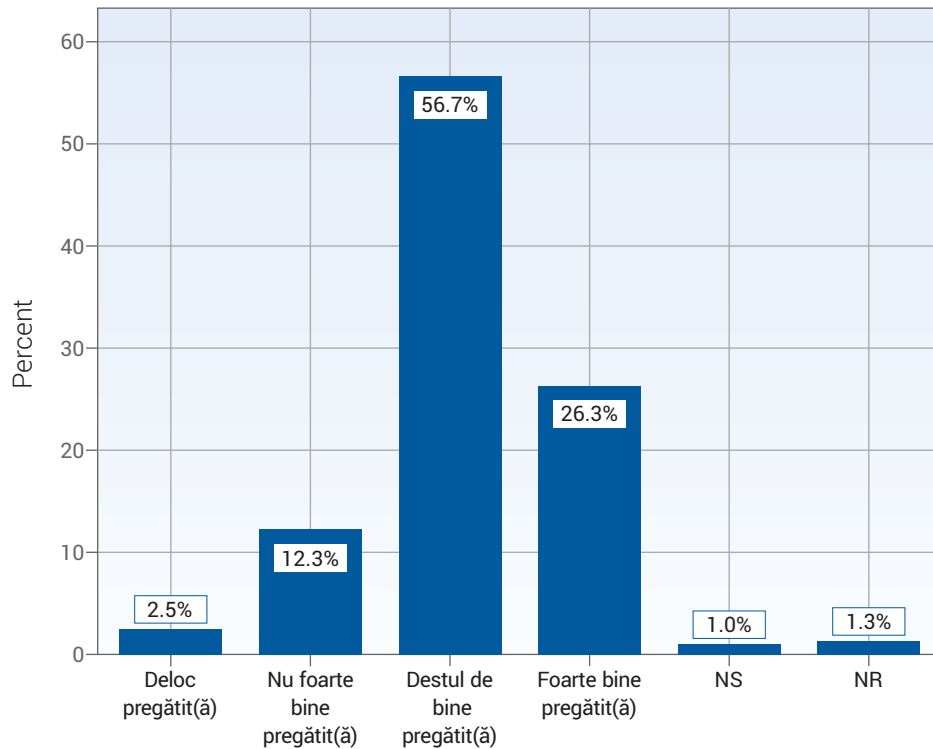
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de e curs sau de dirigenție? Mediul înconjurător și sustenabilitatea acestuia.**



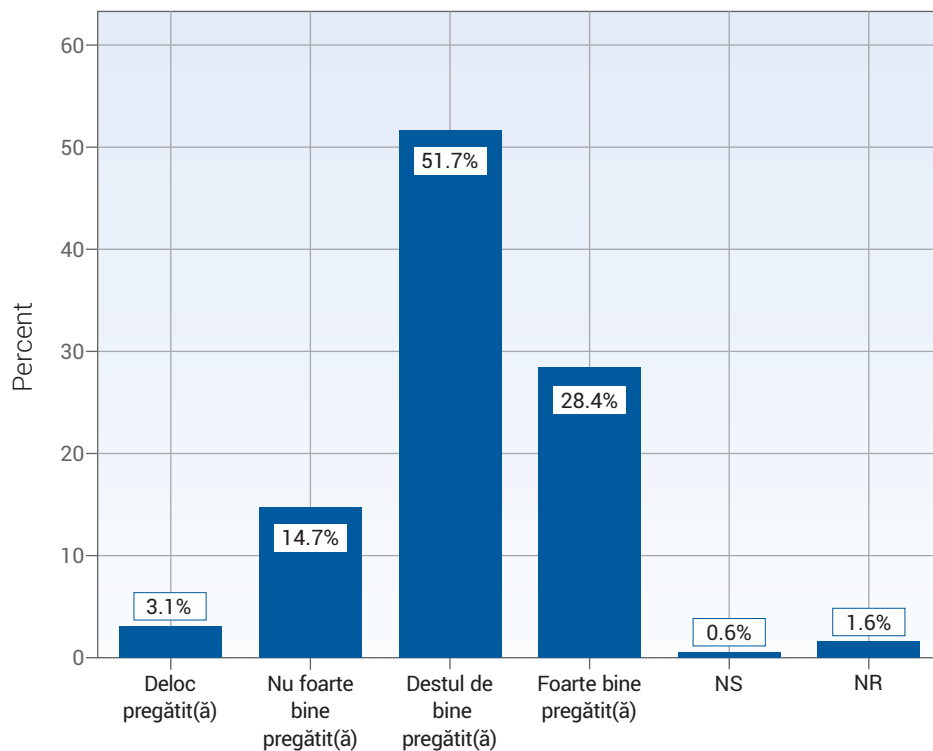
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Emigrație și imigrație.**



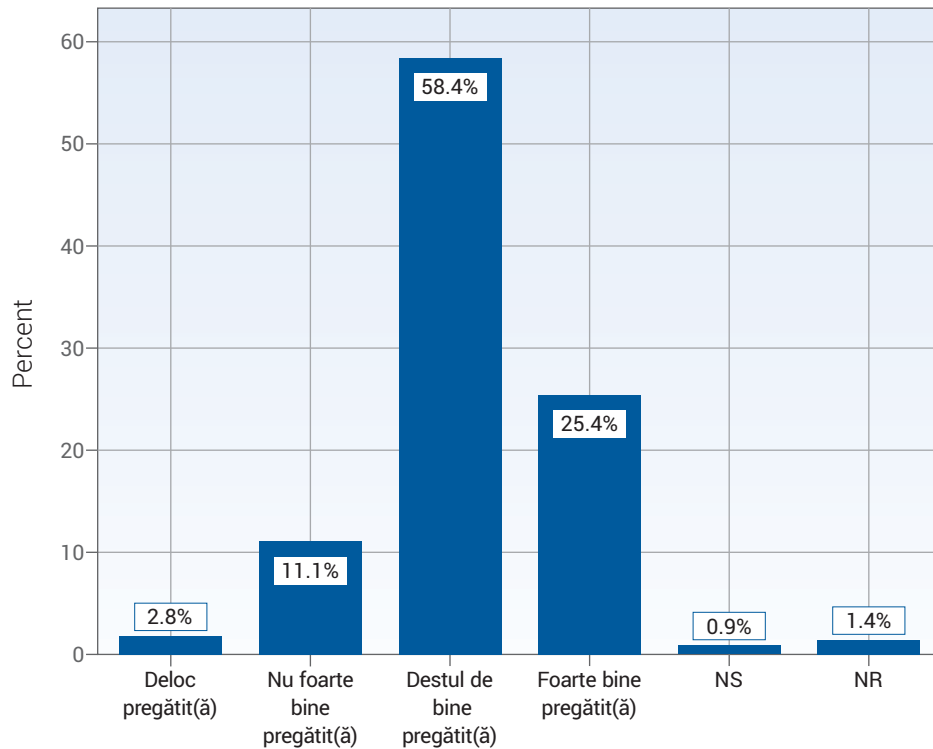
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Oportunități egale pentru bărbați și femei.**



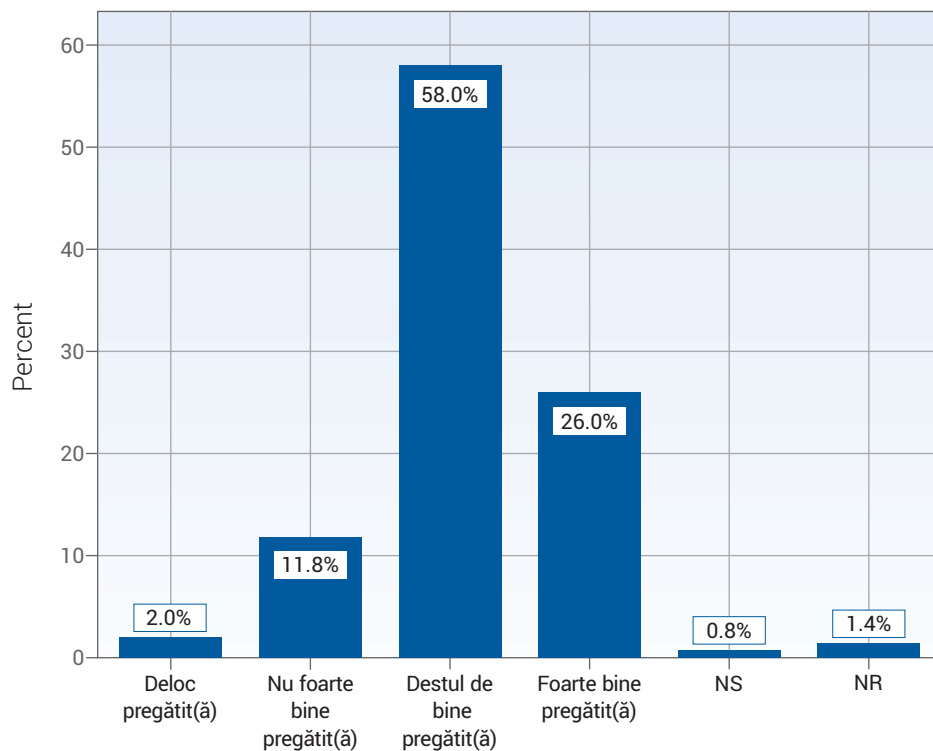
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Drepturile și responsabilitățile cetățenilor.**



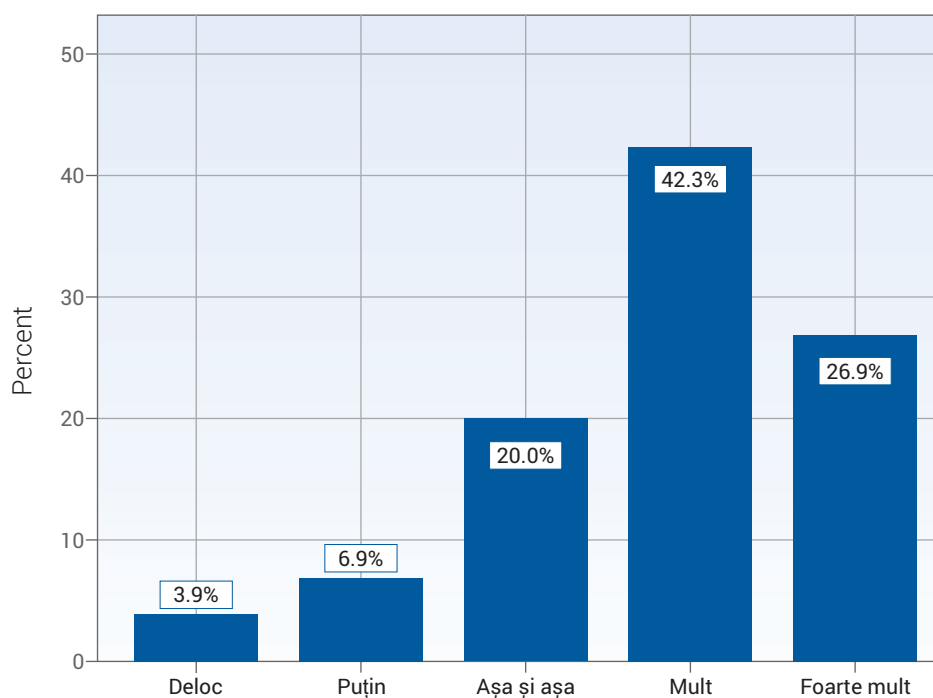
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Utilizarea responsabilă a internet-ului (ex. credibilitatea surselor, protejarea intimității).**



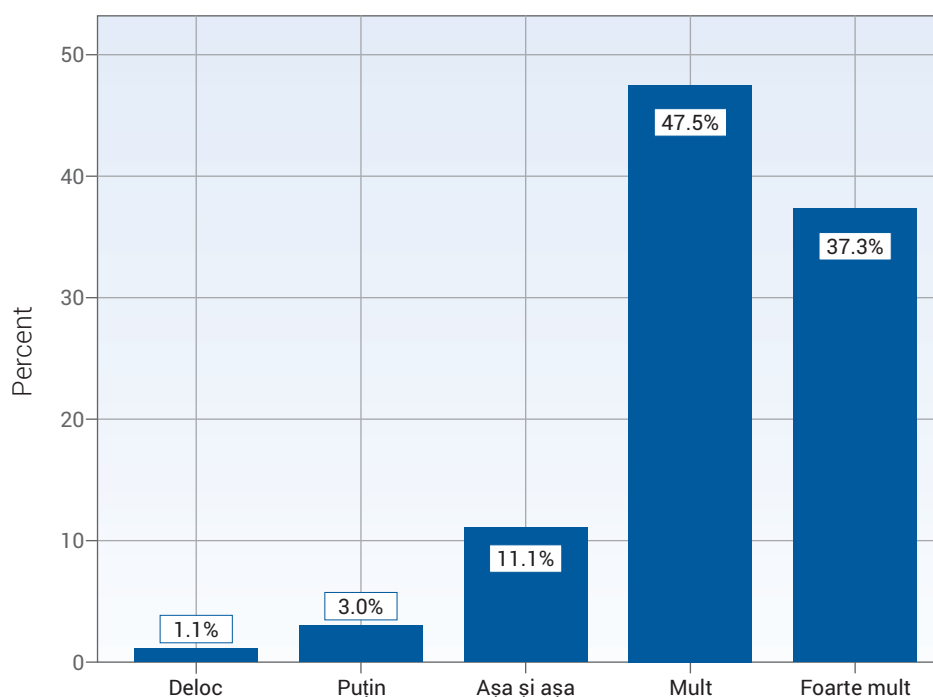
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Gândire critică și autonomă.**



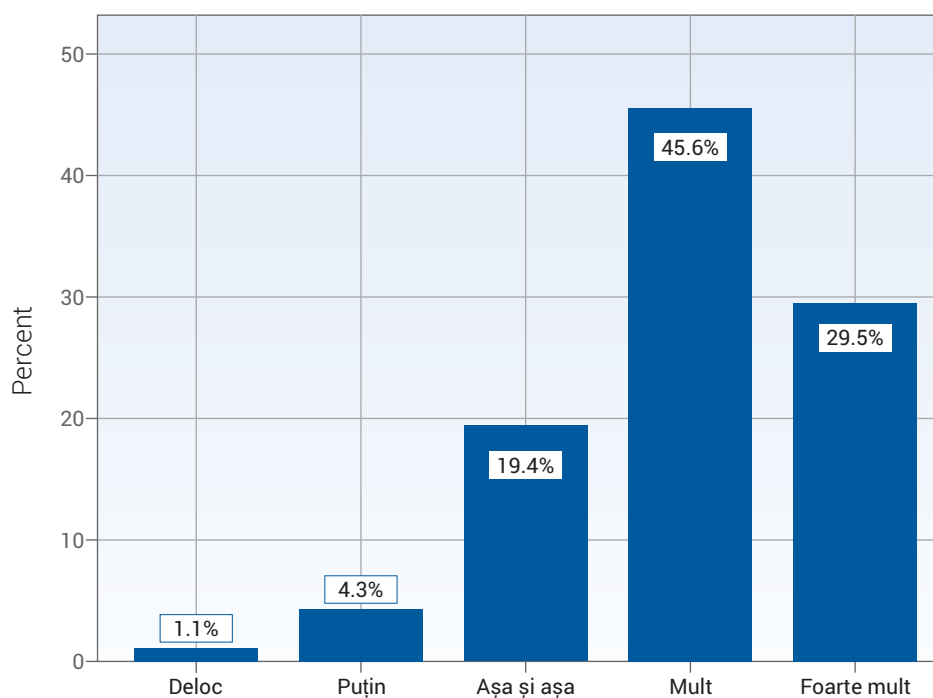
Societatea în care trăim este în continuă schimbare, caracterul ei dinamic reflectându-se în apariția de teme și preocupări noi care devin importante. **Dumneavoastră cât de pregătit(ă) vă simțiți pentru a aborda următoarele tematici în cadrul orelor de curs sau de dirigenție? Rezolvarea conflictelor.**



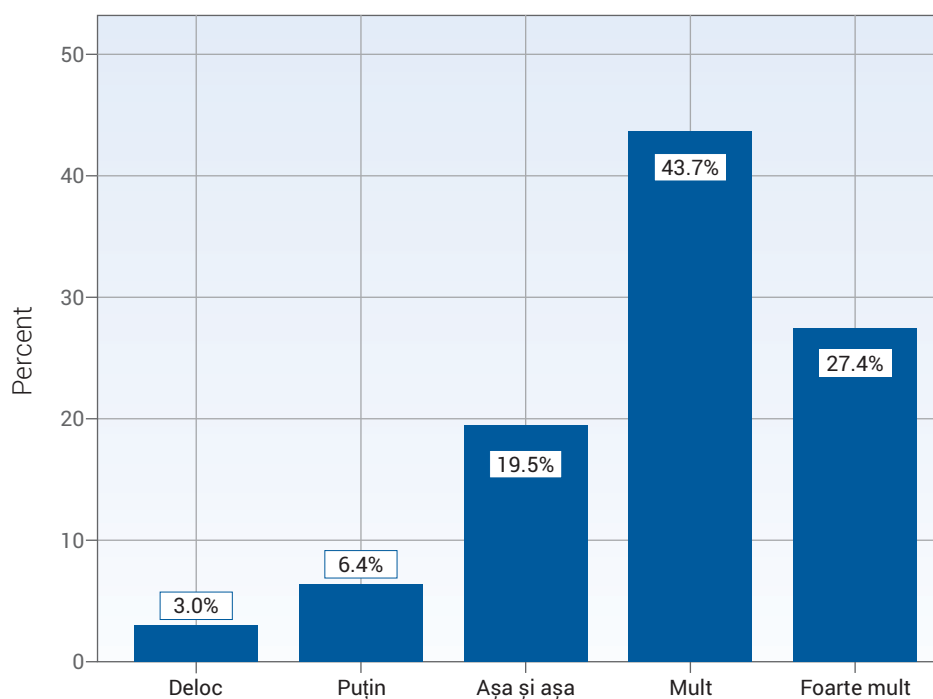
Următoarele afirmații se referă la procesul de predare. Pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine modul în care vă organizați activitatea de predare ca profesor, folosind scala de mai jos: **Impun disciplina la clasă înainte de a deveni prea prietenos cu elevii.**



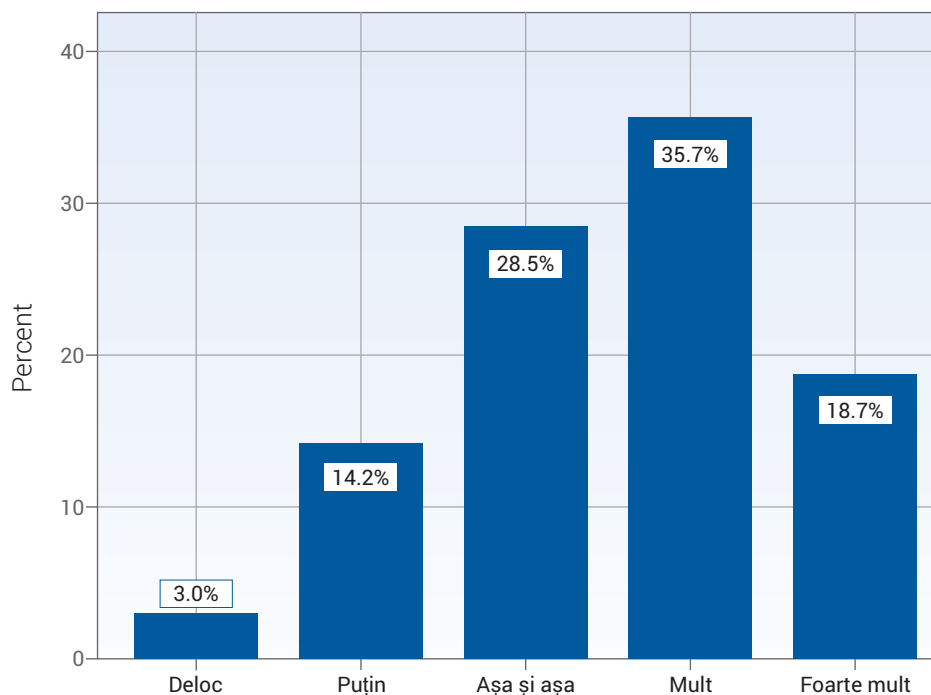
Următoarele afirmații se referă la procesul de predare. Pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine modul în care vă organizați activitatea de predare ca profesor, folosind scala de mai jos: **Îi implic pe elevi în autoevaluarea muncii lor și în setarea de scopuri proprii.**



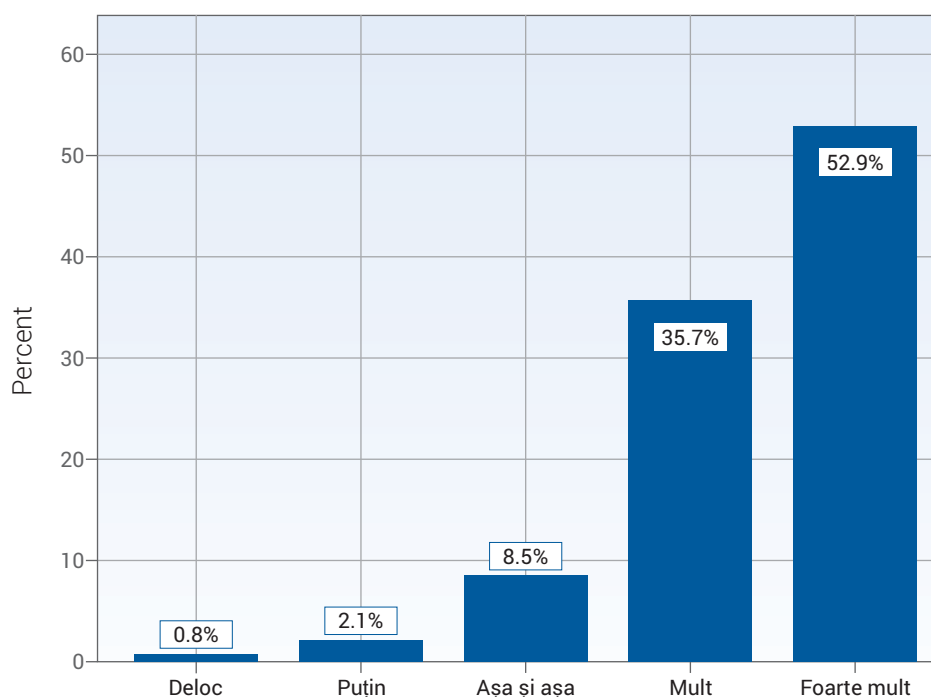
Următoarele afirmații se referă la procesul de predare. Pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine modul în care vă organizați activitatea de predare ca profesor, folosind scala de mai jos: **Pentru mine este prioritar ca elevii să lucreze împreună când nu îi ghidez eu.**



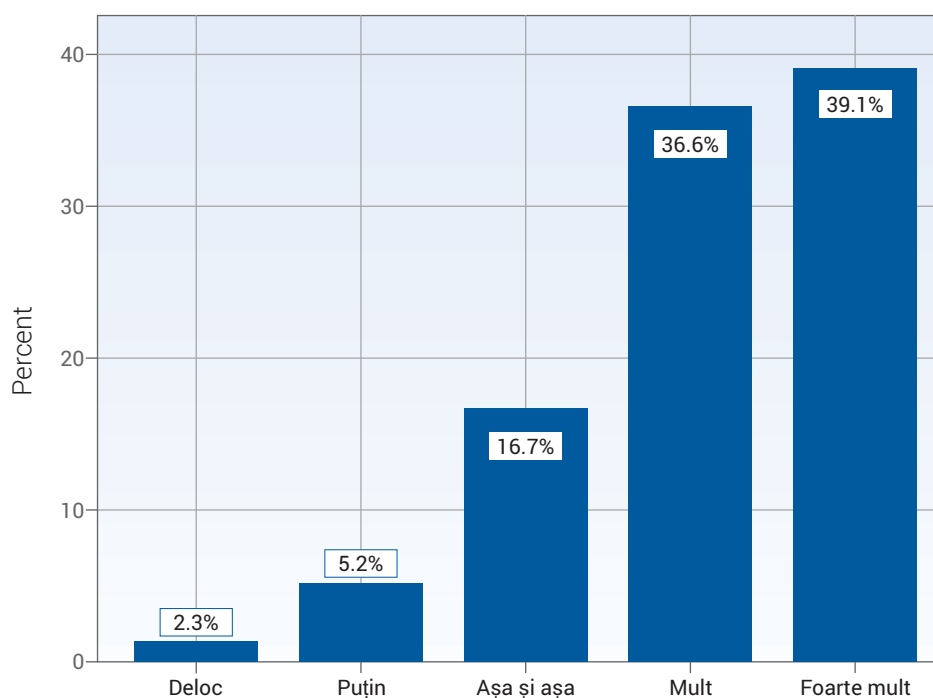
Următoarele afirmații se referă la procesul de predare. Pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine modul în care vă organizați activitatea de predare ca profesor, folosind scala de mai jos: **Îi încurajez pe elevi să discute conflictele în întâlniri de grup.**



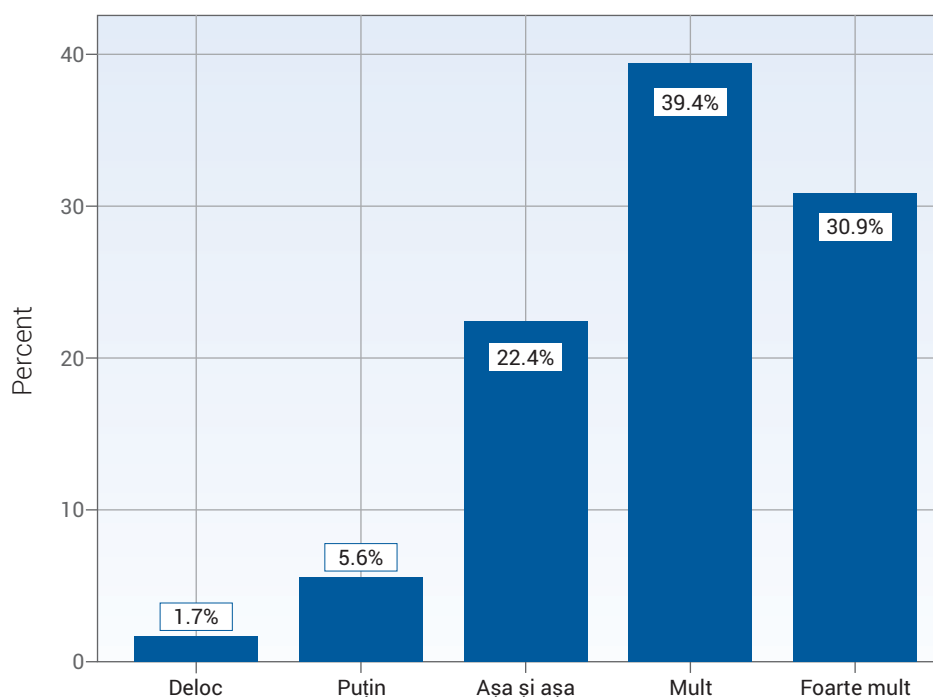
Următoarele afirmații se referă la procesul de predare. Pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine modul în care vă organizați activitatea de predare ca profesor, folosind scala de mai jos: **Invit adesea părinții să se implice în activitățile clasei.**



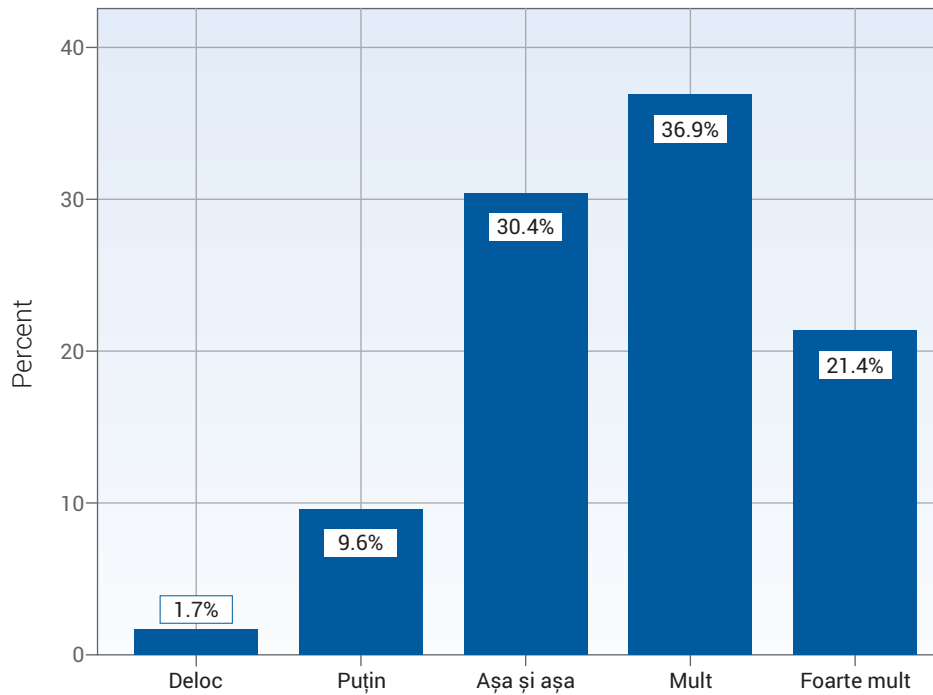
Următoarele afirmații se referă la procesul de predare. Pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine modul în care vă organizați activitatea de predare ca profesor, folosind scala de mai jos: **Încurajez elevii să își exprime liber opiniile personale.**



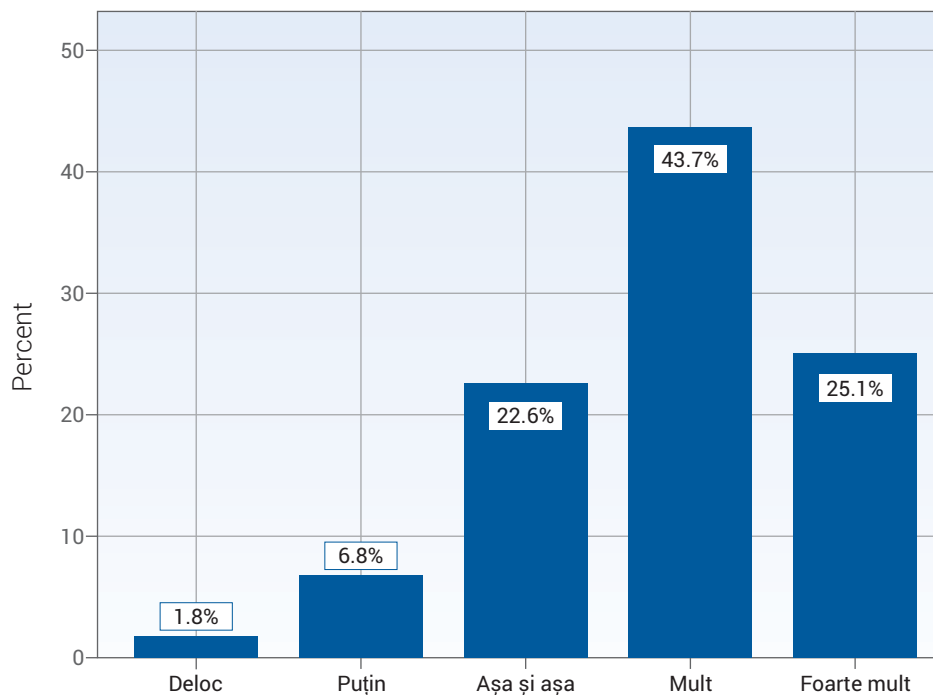
Următoarele afirmații se referă la procesul de predare. Pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine modul în care vă organizați activitatea de predare ca profesor, folosind scala de mai jos: **Folosesc încurajarea competiției dintre elevi ca metodă de a spori motivația acestora pentru învățare.**



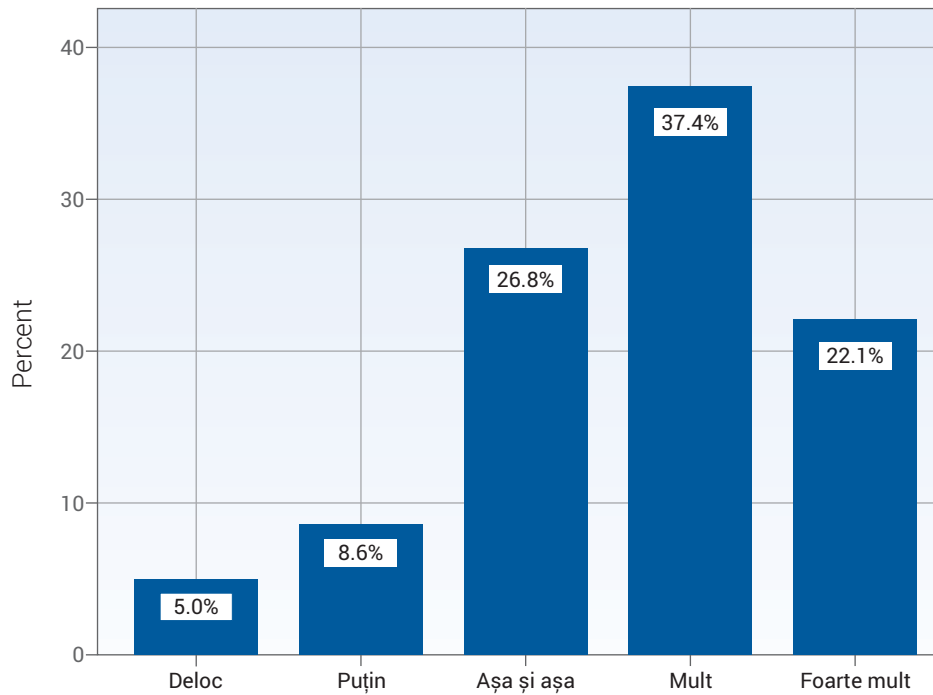
În cele ce urmează vă vom prezenta o serie de afirmații legate de dumneavoastră și de locul dumneavoastră de muncă. Utilizând scala de mai jos, pentru fiecare afirmație încercuiți opțiunea care reflectă cel mai bine opinia dumneavoastră despre acel aspect: **Locul meu de muncă îmi dă siguranță în viață.**



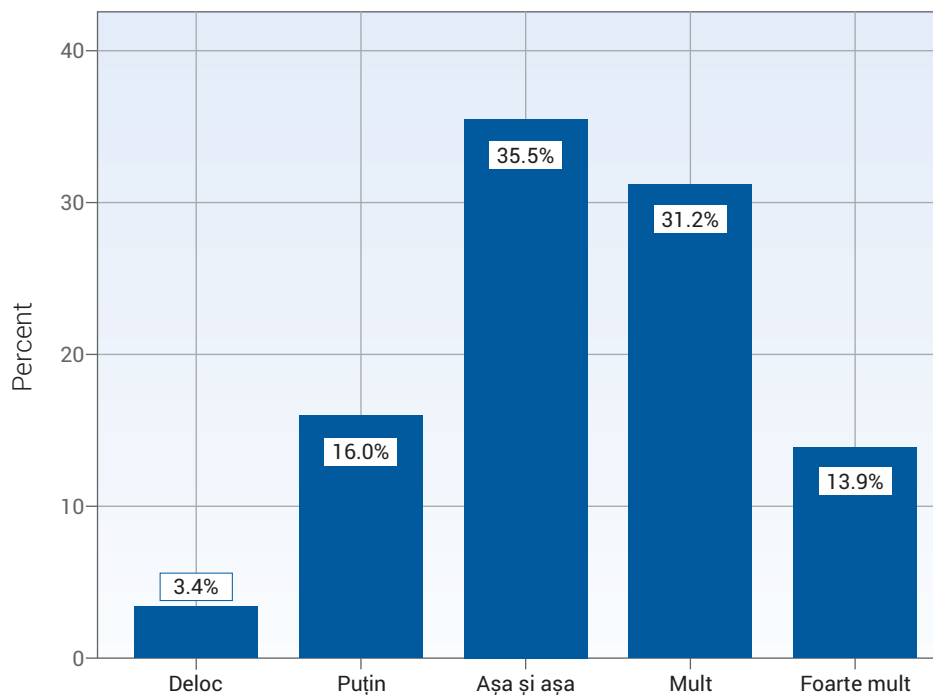
În cele ce urmează vă vom prezenta o serie de afirmații legate de dumneavoastră și de locul dumneavoastră de muncă. Utilizând scala de mai jos, pentru fiecare afirmație încercați opțiunea care reflectă cel mai bine opinia dumneavoastră despre acel aspect: **Locul meu de muncă îmi permite să abordez viitorul cu optimism.**



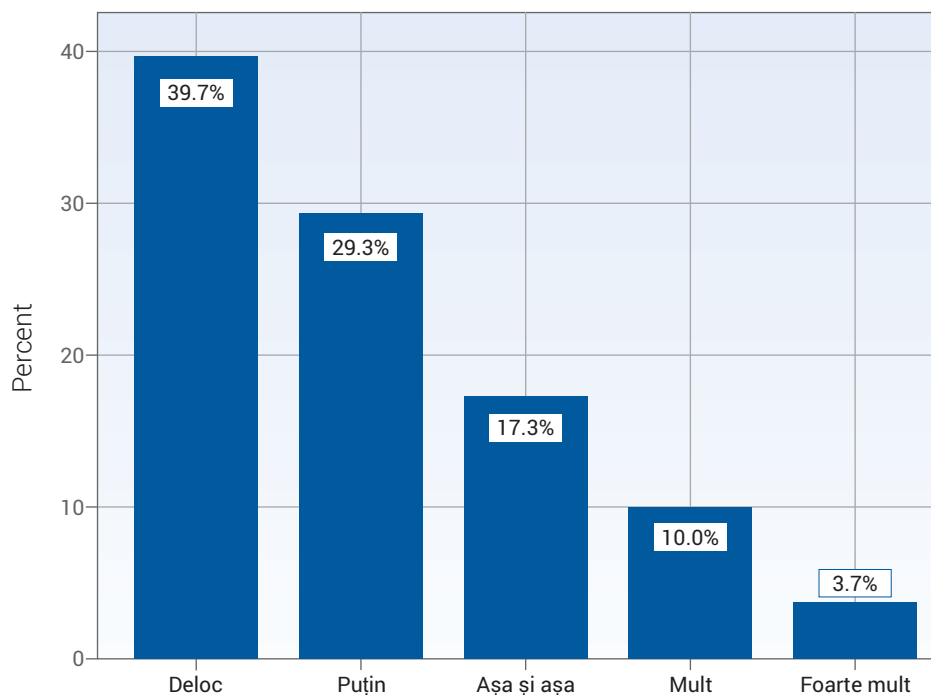
În cele ce urmează vă vom prezenta o serie de afirmații legate de dumneavoastră și de locul dumneavoastră de muncă. Utilizând scala de mai jos, pentru fiecare afirmație încercați opțiunea care reflectă cel mai bine opinia dumneavoastră despre acel aspect: **Mă gândesc de multe ori la aspecte legate de locul meu de muncă.**



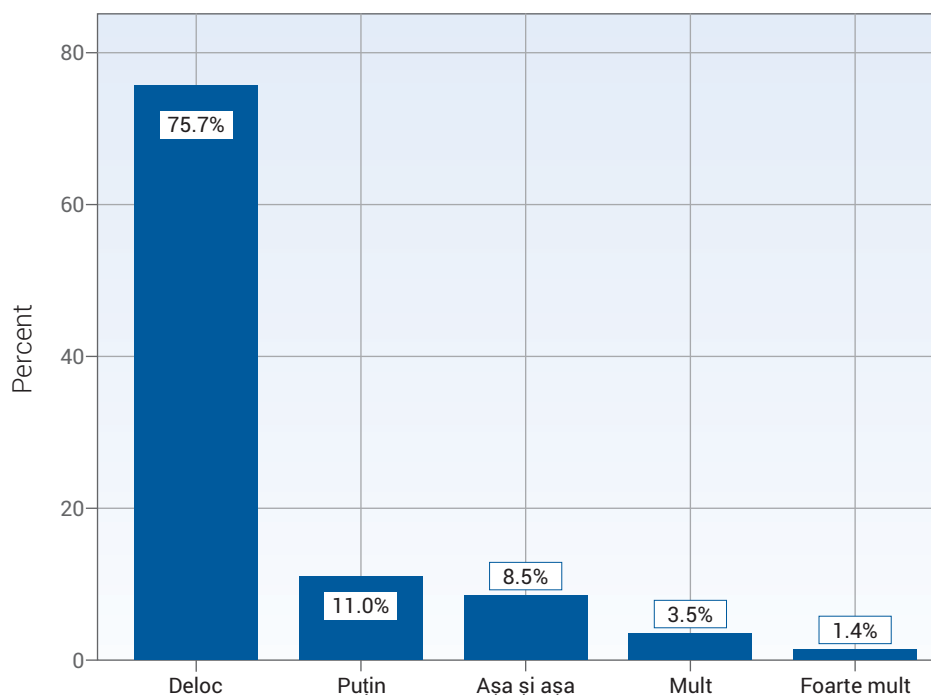
În cele ce urmează vă vom prezenta o serie de afirmații legate de dumneavoastră și de locul dumneavoastră de muncă. Utilizând scala de mai jos, pentru fiecare afirmație încercați opțiunea care reflectă cel mai bine opinia dumneavoastră despre acel aspect: **Depun mult efort pentru a afla noi lucruri legate de locul meu de muncă.**



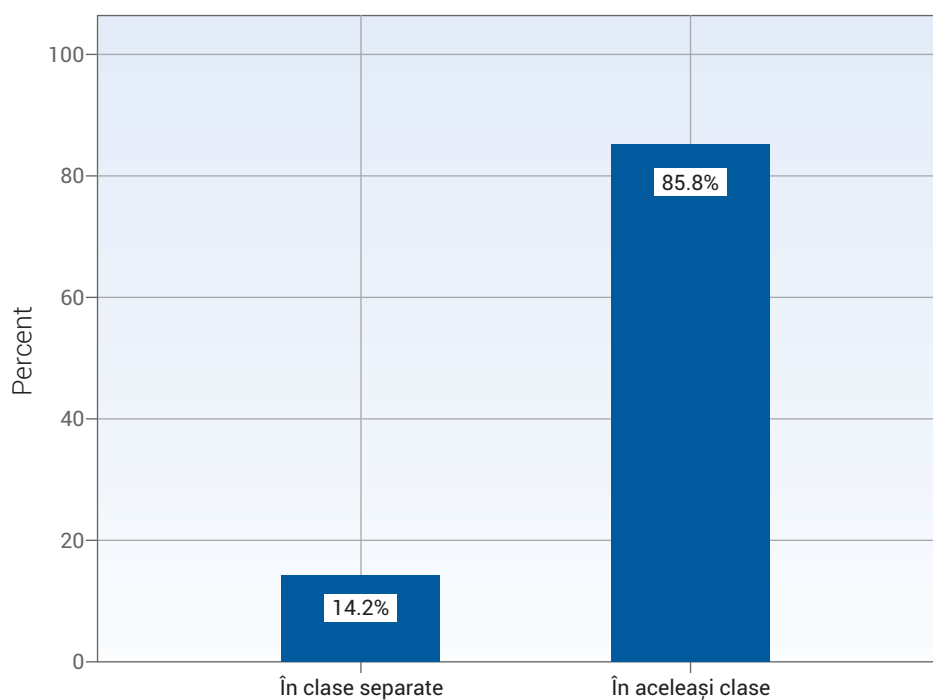
În cele ce urmează vă vom prezenta o serie de afirmații legate de dumneavoastră și de locul dumneavoastră de muncă. Utilizând scala de mai jos, pentru fiecare afirmație încercați opțiunea care reflectă cel mai bine opinia dumneavoastră despre acel aspect: **Discut foarte des cu alți oameni despre locul meu de muncă.**



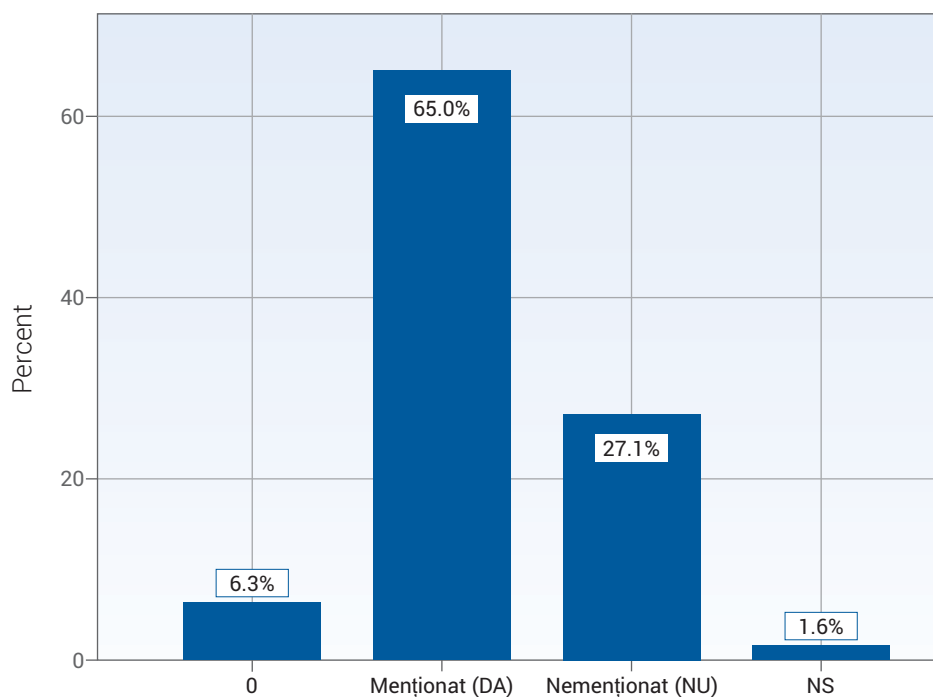
În cele ce urmează vă vom prezenta o serie de afirmații legate de dumneavoastră și de locul dumneavoastră de muncă. Utilizând scala de mai jos, pentru fiecare afirmație încercați opțiunea care reflectă cel mai bine opinia dumneavoastră despre acel aspect: **Mă gândesc de multe ori că ar fi mai bine să mă orientez spre un alt loc de muncă.**



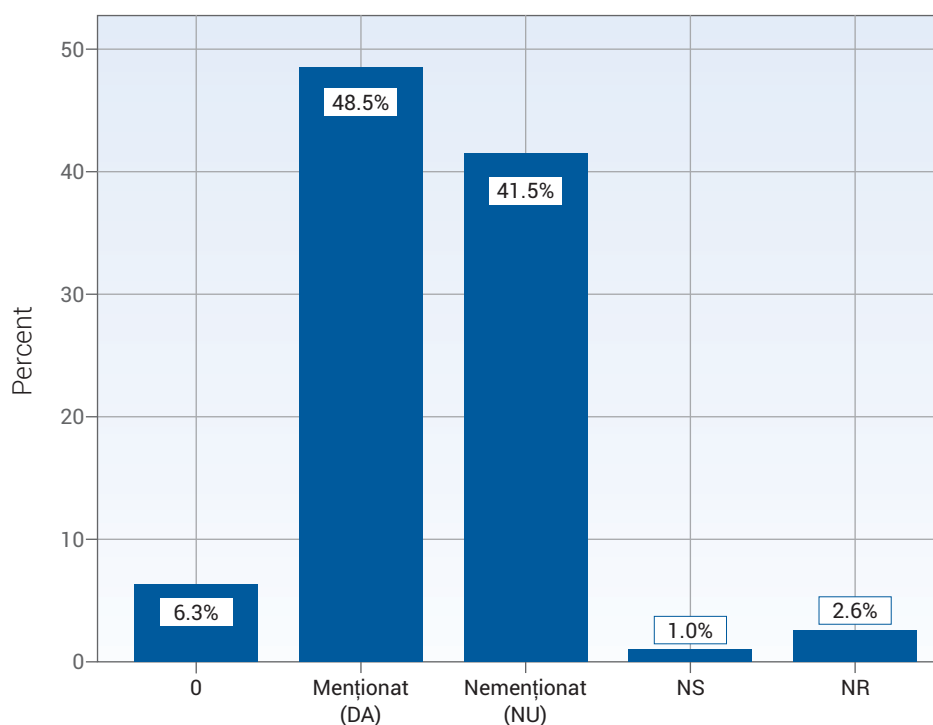
În cele ce urmează vă vom prezenta o serie de afirmații legate de dumneavoastră și de locul dumneavoastră de muncă. Utilizând scala de mai jos, pentru fiecare afirmație încercați opțiunea care reflectă cel mai bine opinia dumneavoastră despre acel aspect: **De fapt, caut un alt loc de muncă.**



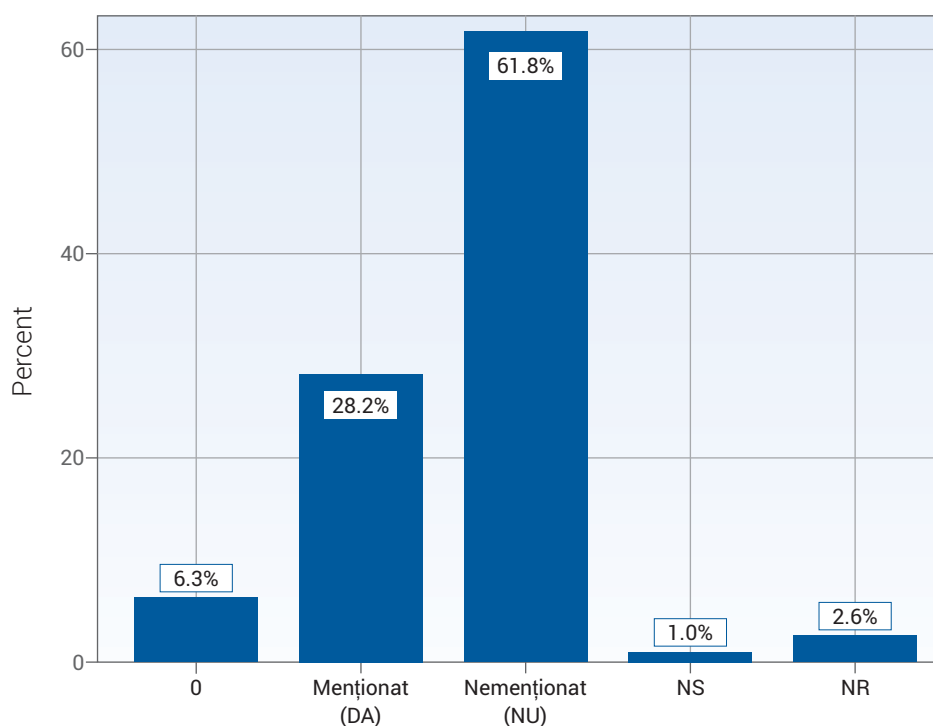
Credeți că elevii romi ar trebui să învețe în clase separate de restul elevilor sau să învețe împreună cu restul elevilor?



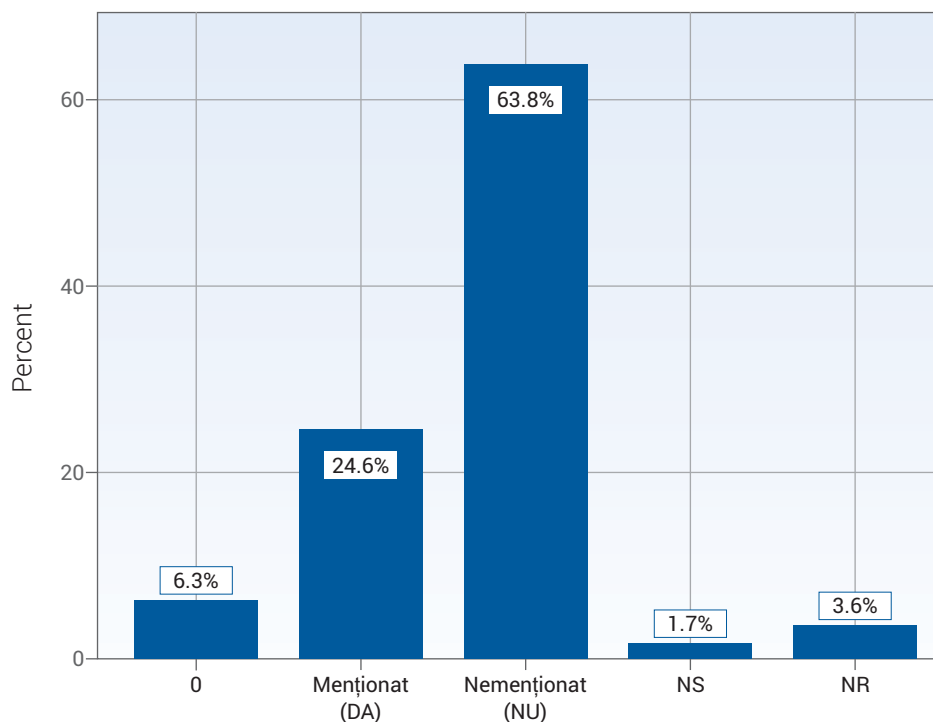
De ce ar fi mai bine să studieze în clase separate? (răspuns multiplu) Pentru că au nevoi educaționale speciale care pot fi adresate mai bine separat.



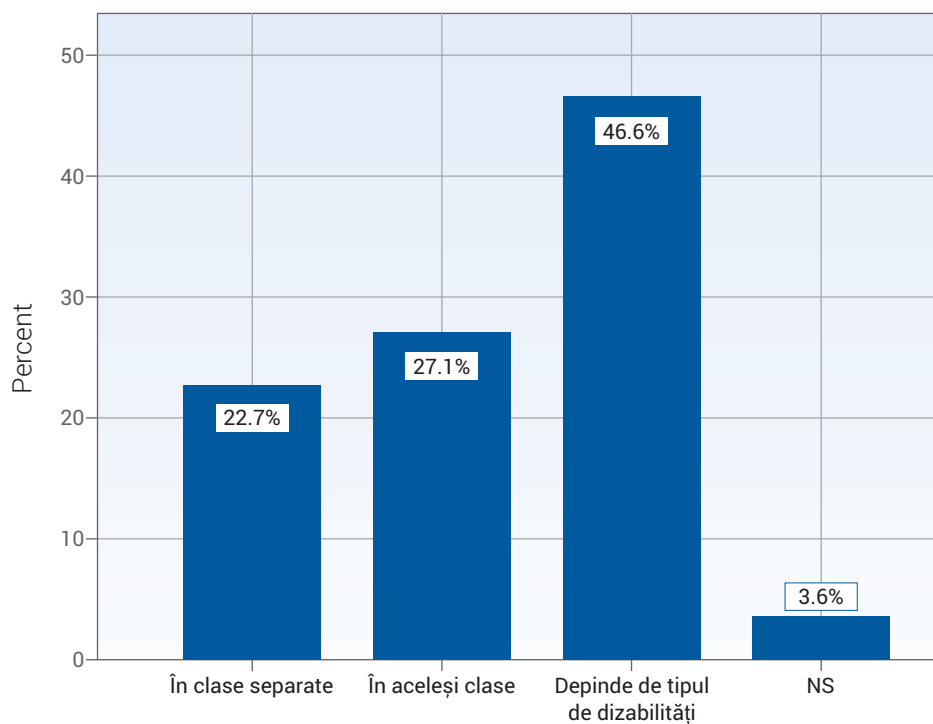
De ce ar fi bine să studieze în clase separate? (răspuns multiplu) Pentru că au un comportament care îngreunează predarea pentru restul elevilor.



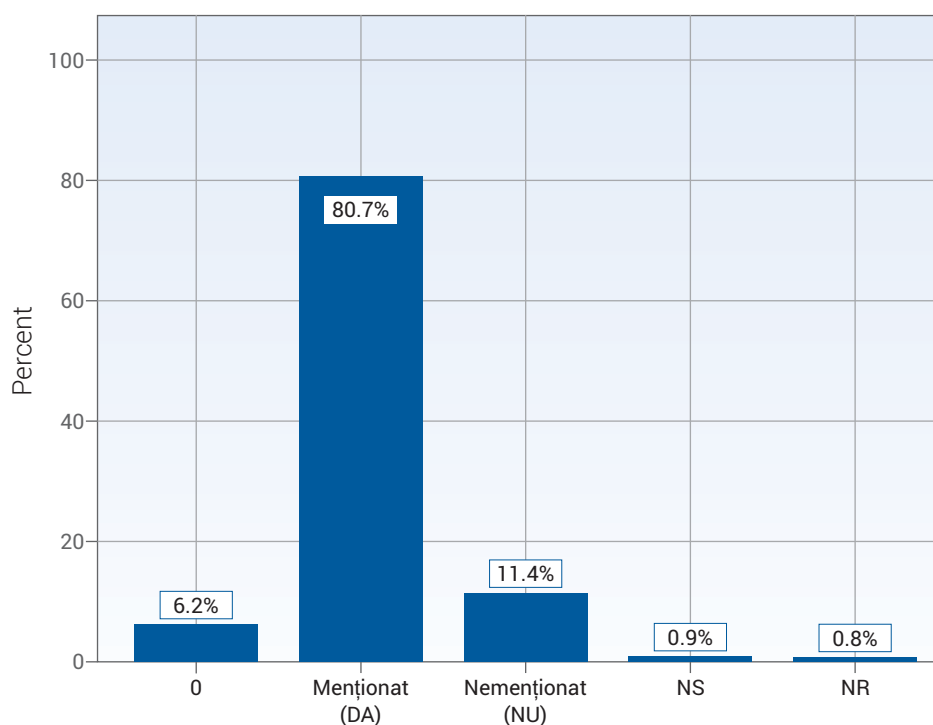
De ce ar fi bine să studieze în clase separate? (răspuns multiplu) Pentru că li se poate preda în limba romani.



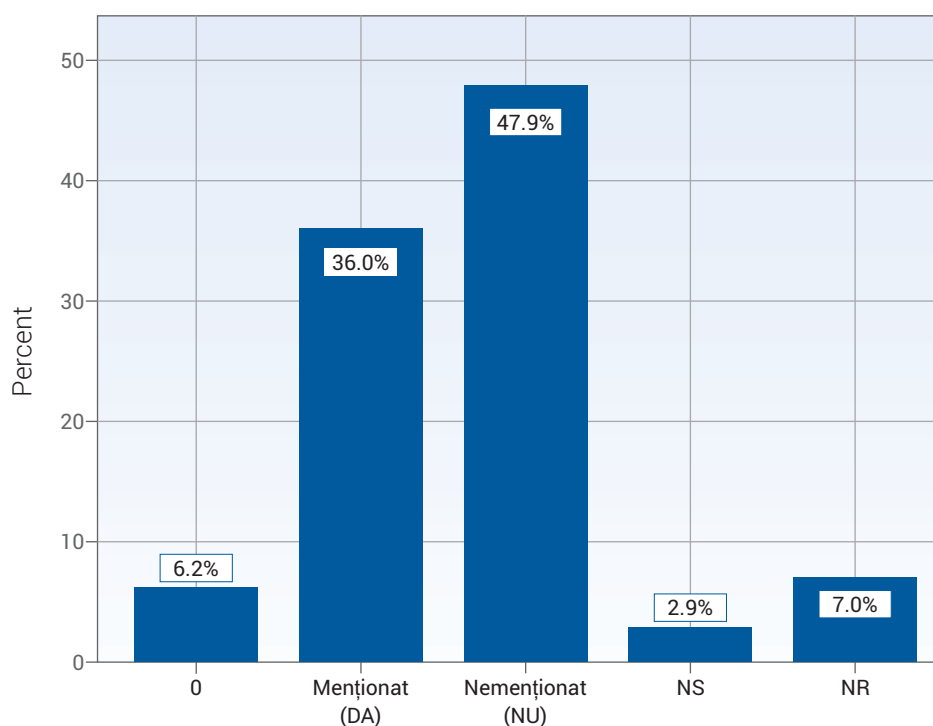
De ce ar fi bine să studieze în clase separate? (răspuns multiplu) Pentru că includerea lor cu restul elevilor crează nemulțumiri din partea părinților celorlalți elevi.



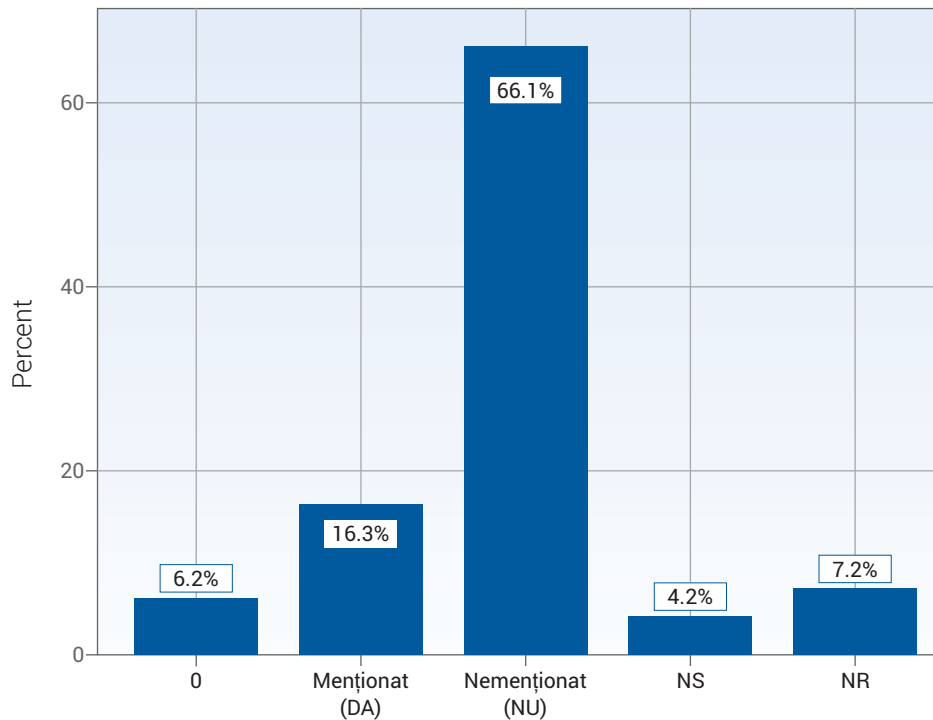
Credeți că elevii cu dizabilități ar trebui să învețe în clase separate de restul elevilor sau să învețe cu restul elevilor?



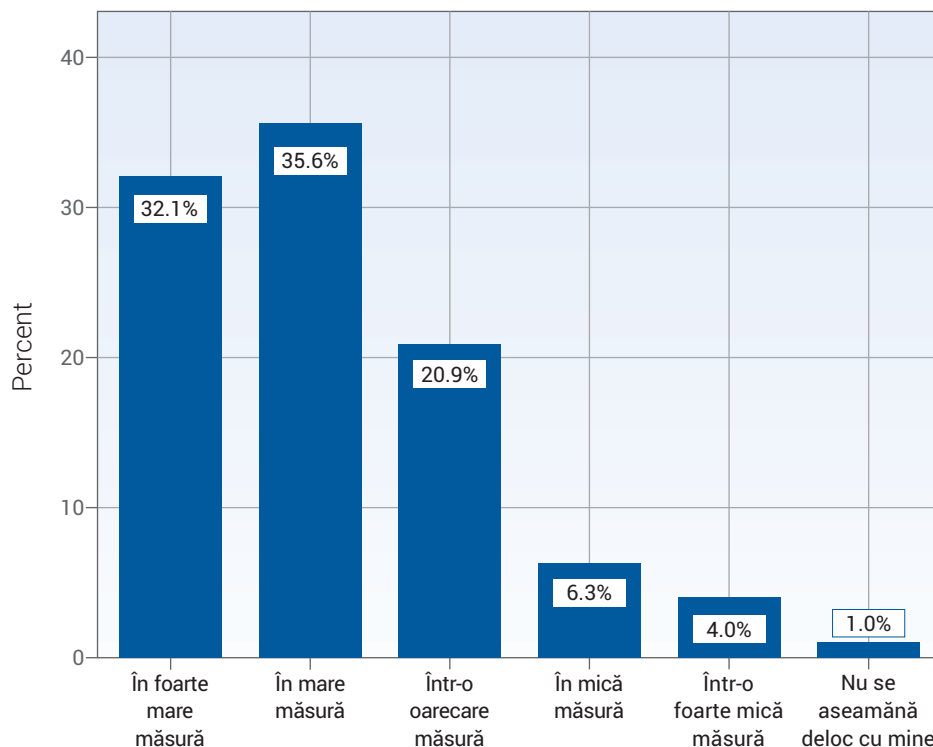
De ce ar fi bine să studieze în clase separate? (răspuns multiplu) Pentru că au nevoi educaționale speciale care pot fi adresate mai bine separat.



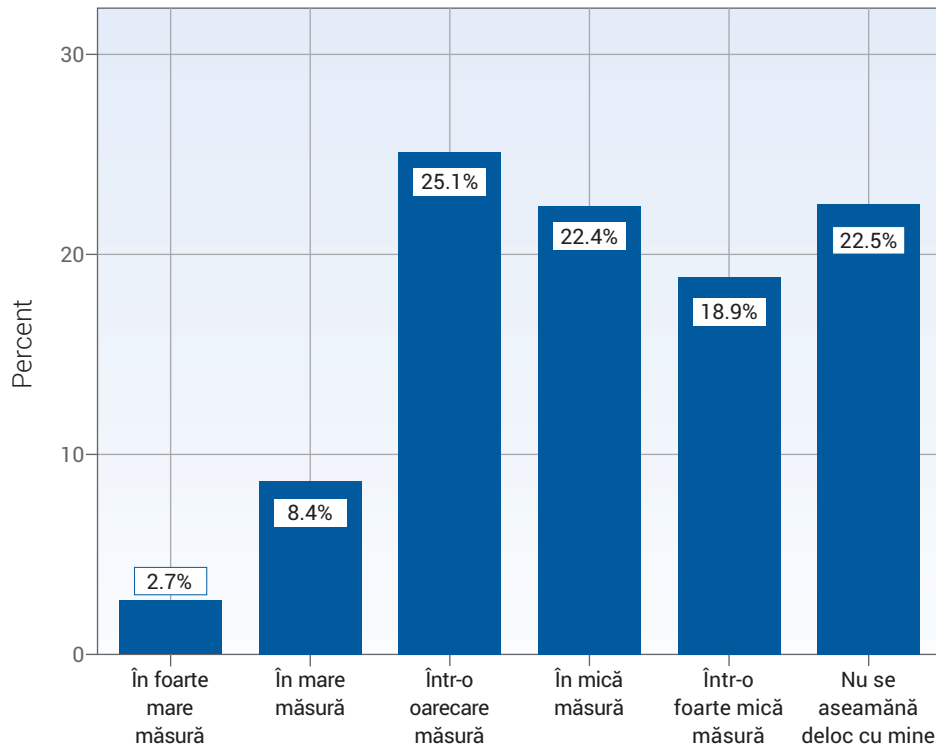
De ce ar fi bine să studieze în clase separate? (răspuns multiplu) Pentru că includerea lor cu restul elevilor îngreunează predarea pentru ceilalți elevi.



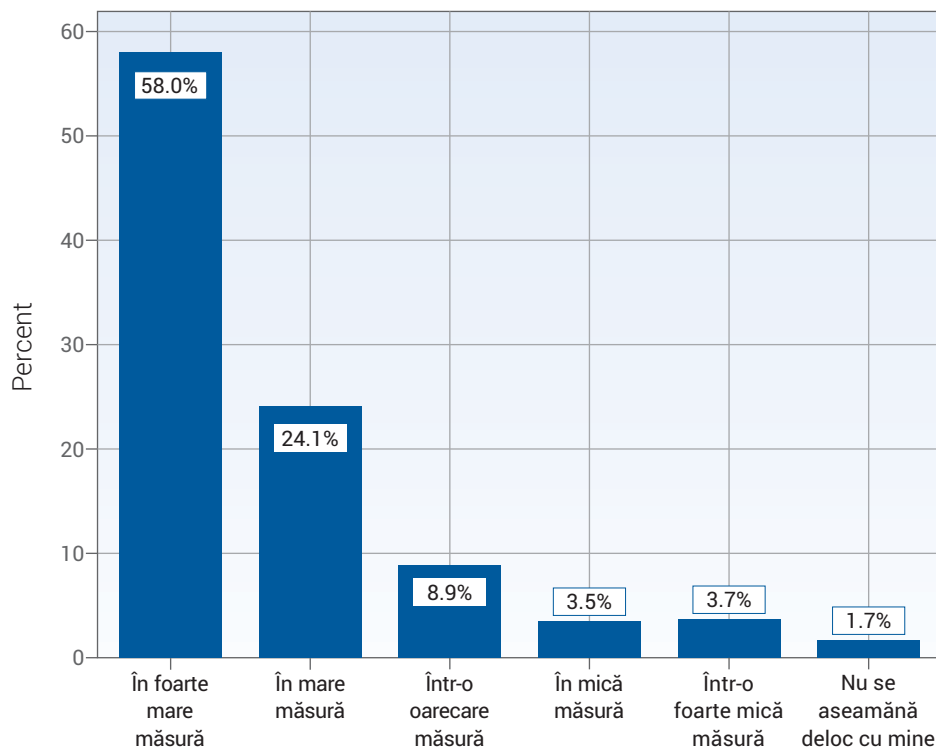
De ce ar fi bine să studieze în clase separate? (răspuns multiplu) Pentru că includerea lor cu restul elevilor crează nemulțumiri din partea părinților celorlalți elevi.



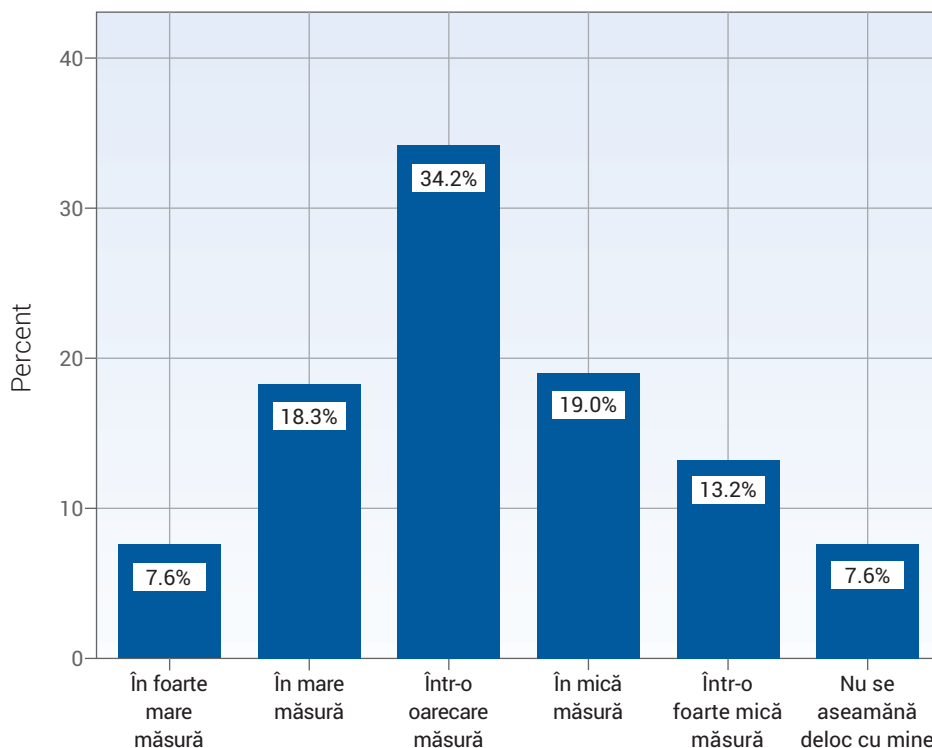
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să aibă idei noi și să fie creativ/ă. Lui/ei îi place să facă totul în mod original/în felul său.



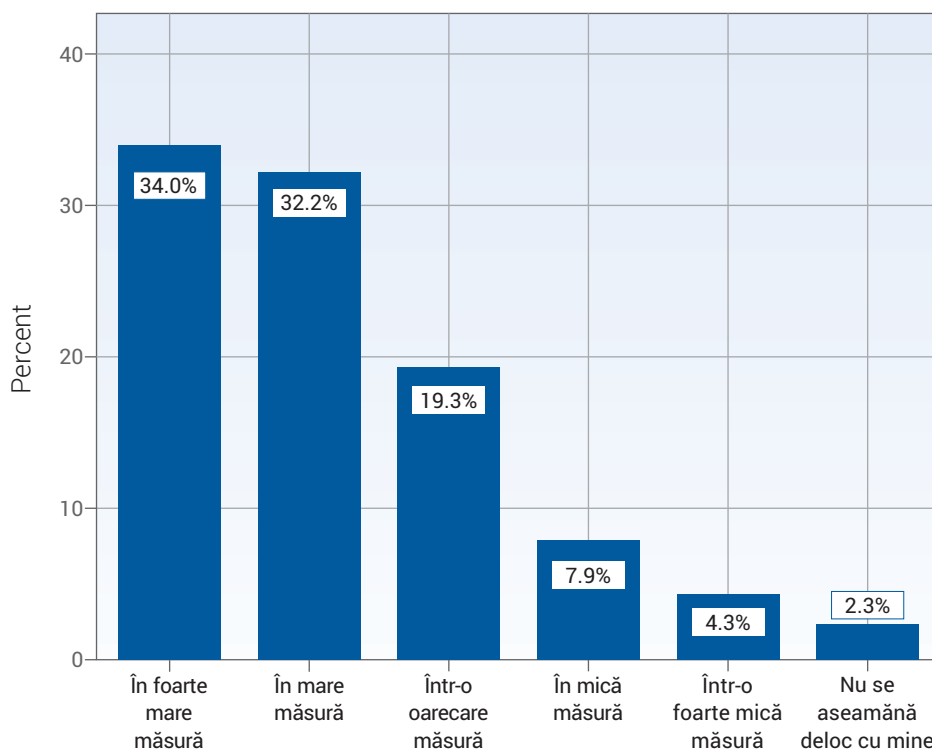
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. **În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important sa fie bogat/ă; vrea să aibă mulți bani și lucruri scumpe.**



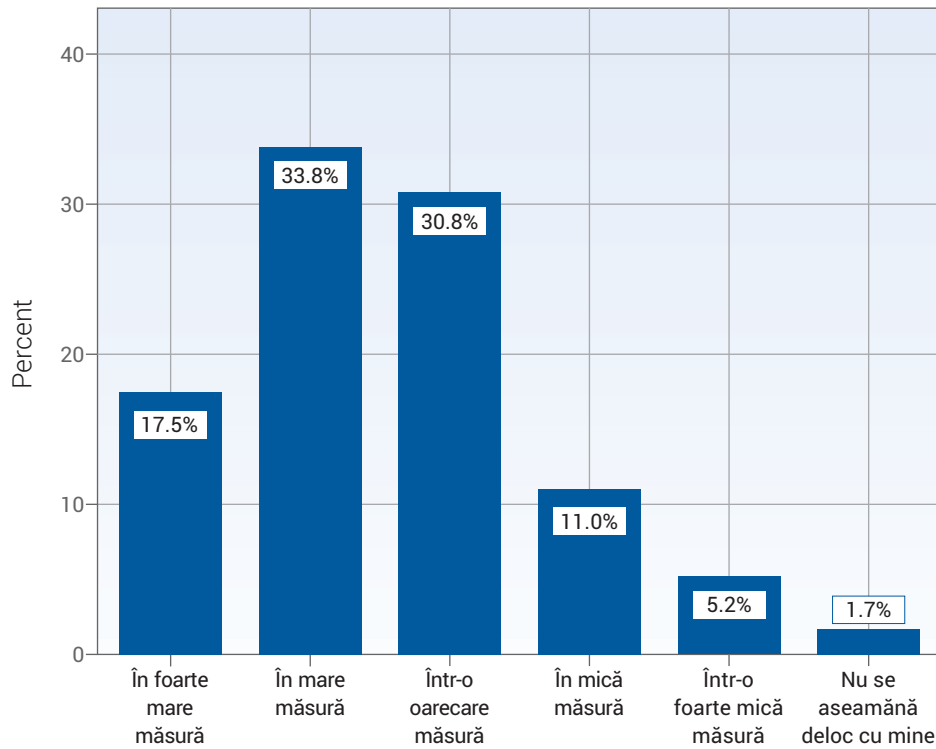
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. **În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? El/ea consideră că este important ca fiecare persoană să fie tratată în mod egal și ca fiecare om să aibă șanse egale în viață.**



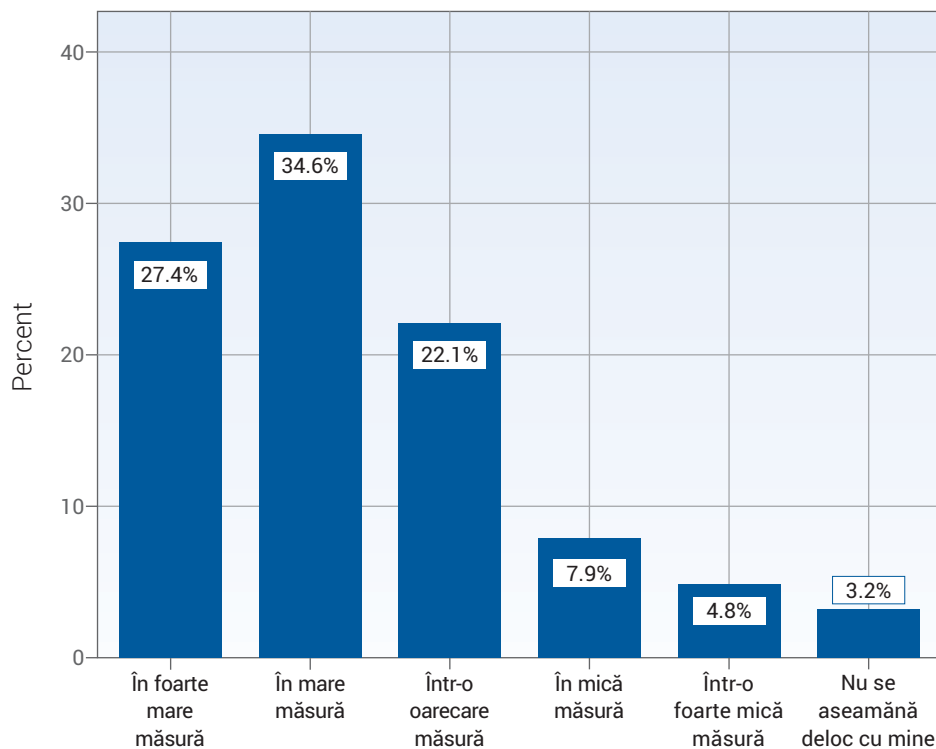
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să arate tuturor cât de priceput/ă este și dorește ca cei din jur să admire ceea ce face.



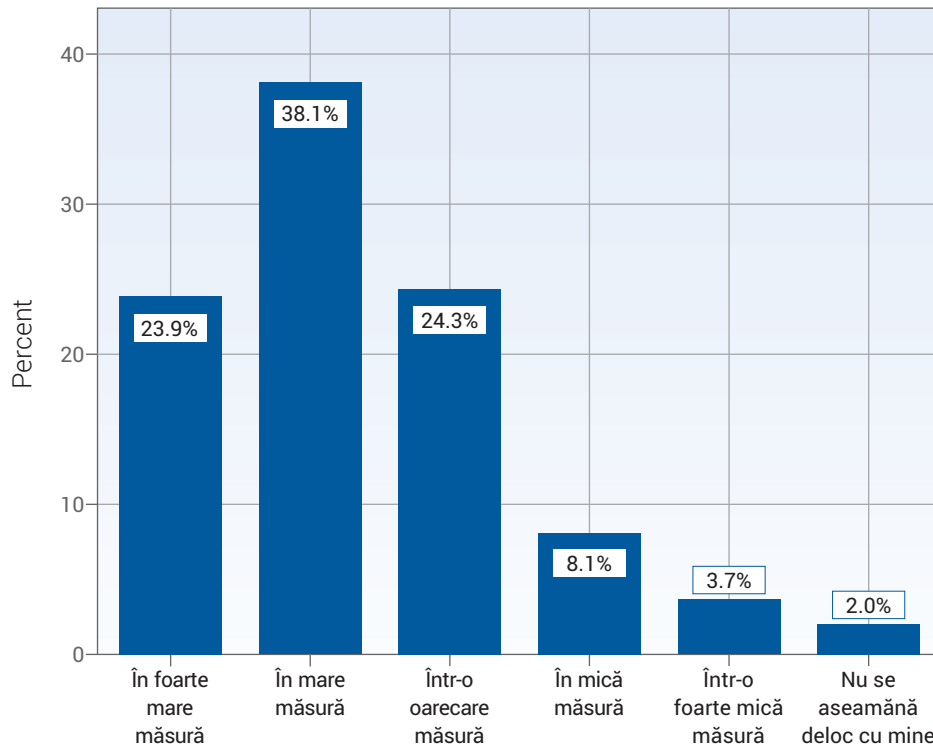
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să trăiască în locuri lipsite de pericole și evită tot ceea ce i-ar putea pune în pericol propria-i siguranță.



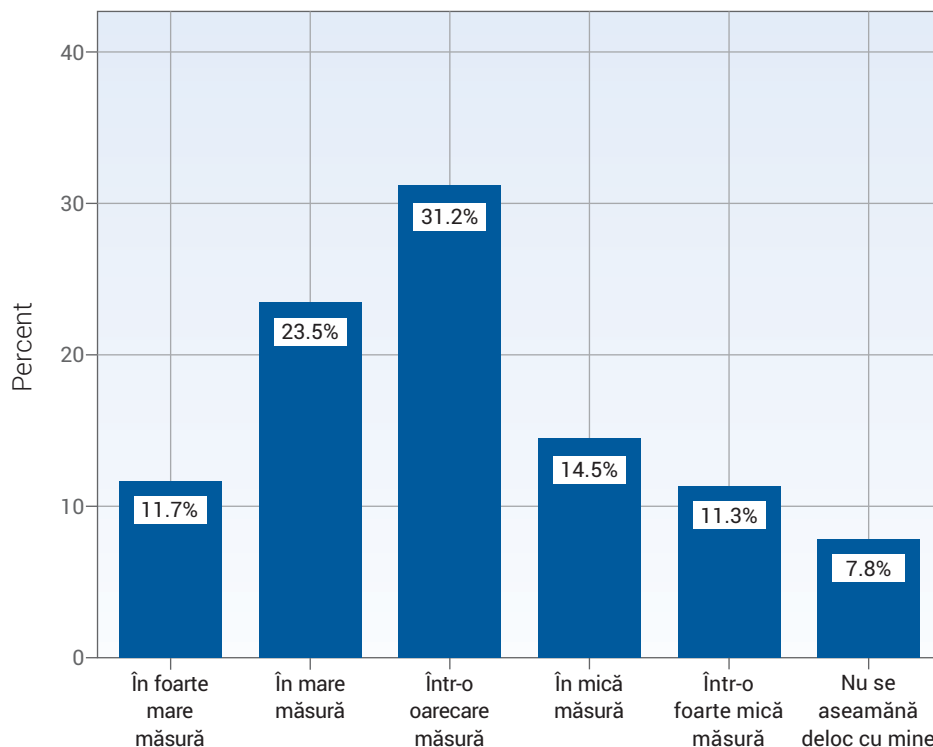
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Lui/ei îi plac surprizele și caută mereu să facă lucruri noi. Consideră că în viață este important să faci lucruri noi și diferite.



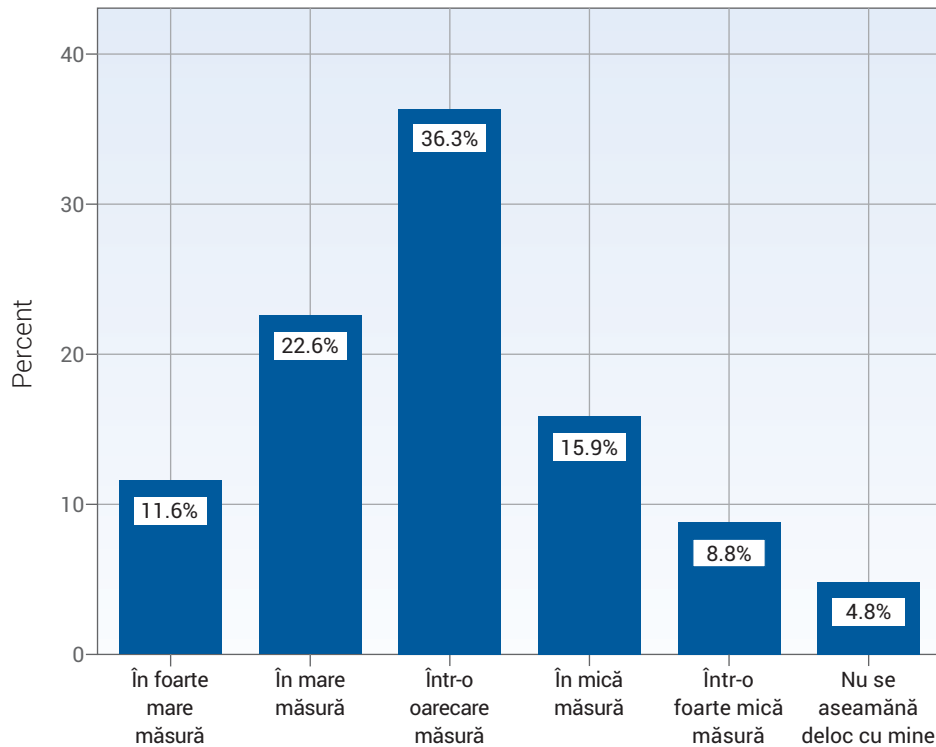
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? El/ea consideră că oamenii trebuie să facă ceea ce li se spune și că trebuie să respecte în orice situație legile și regulile, chiar și atunci când nu sunt supravegheați de nimeni.



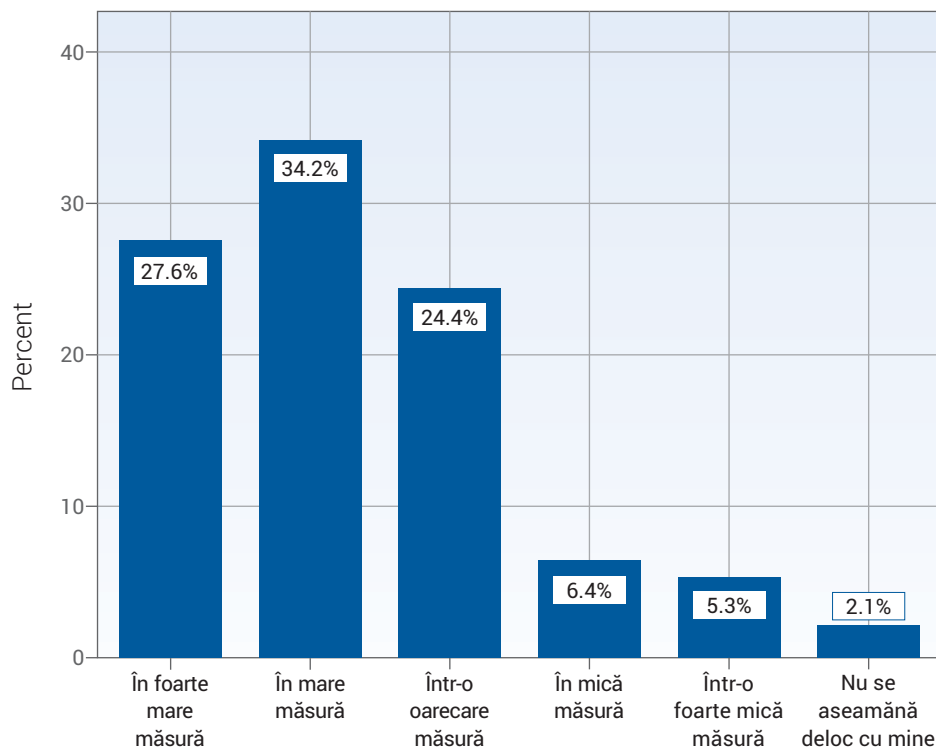
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să asculte ceea ce spun oameni diferiți de el/ea. Chiar și atunci când nu este de acord cu alții, el/ea dorește totuși să le înțeleagă părerile.



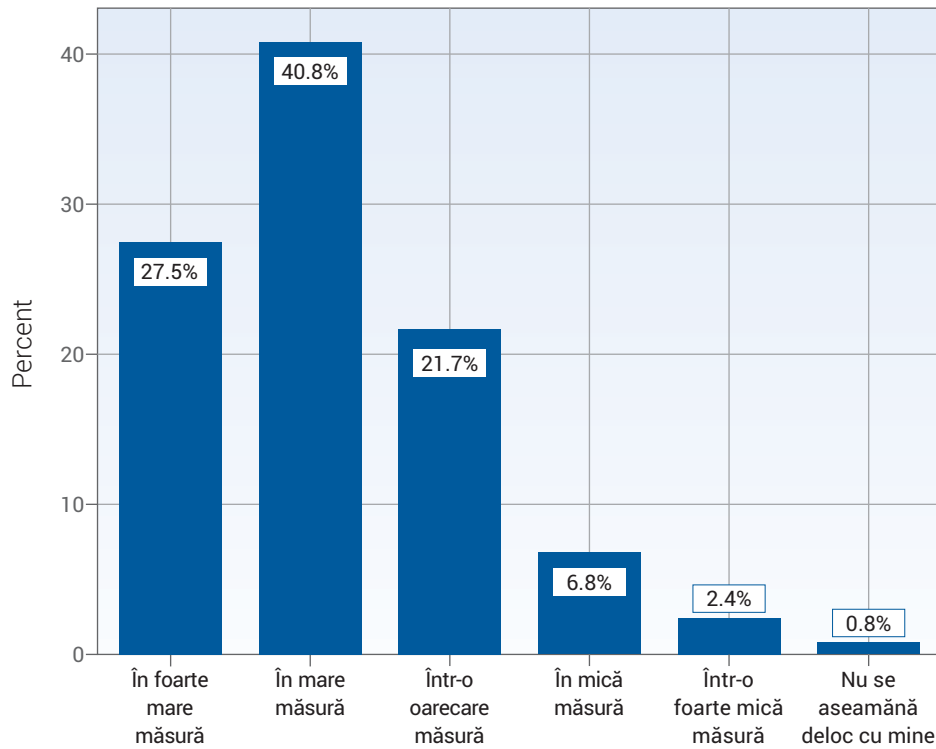
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea, este important să fie umil/ă și modest/ă și nu încercă să atragă atenția asupra sa.



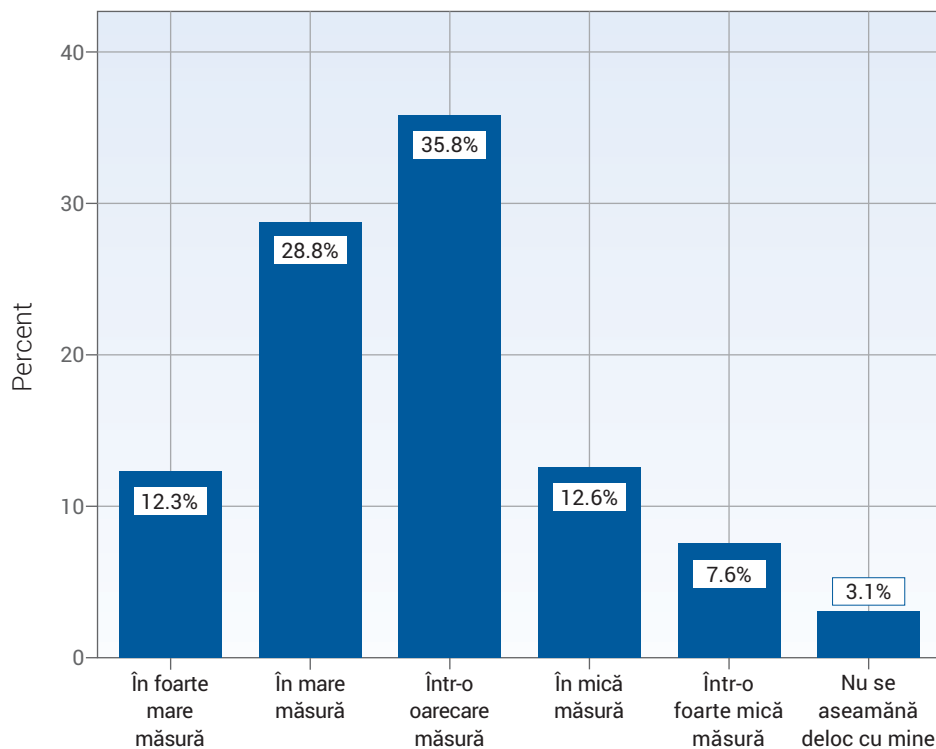
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să se simtă bine și îi place să se răsfețe.



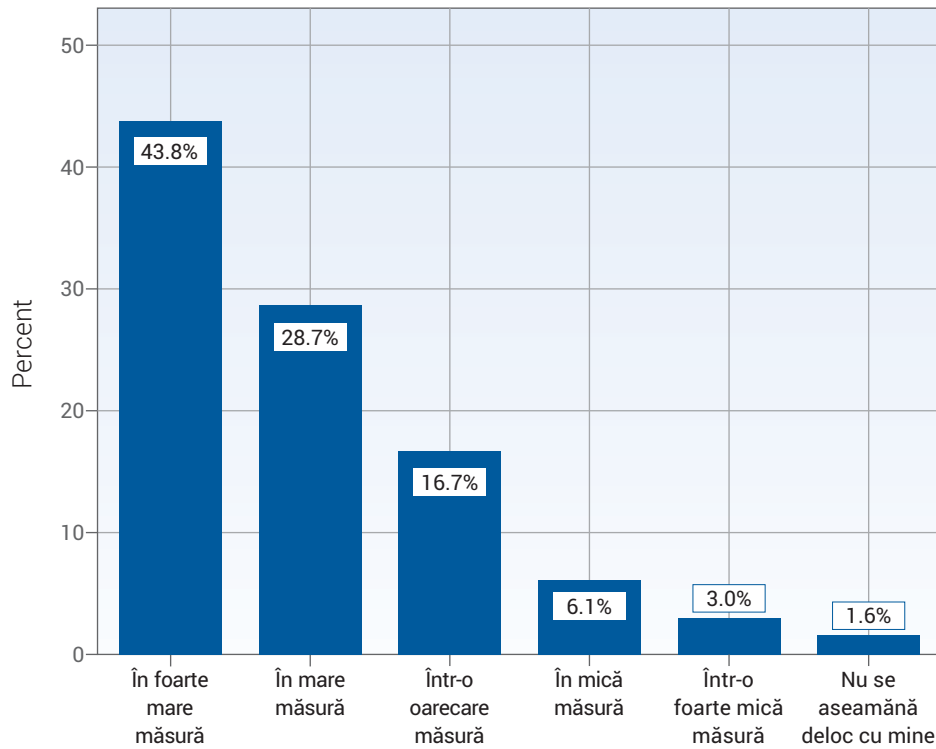
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să ia singur/ă decizii; îi place să fie liber/ă și să nu depindă de alții.



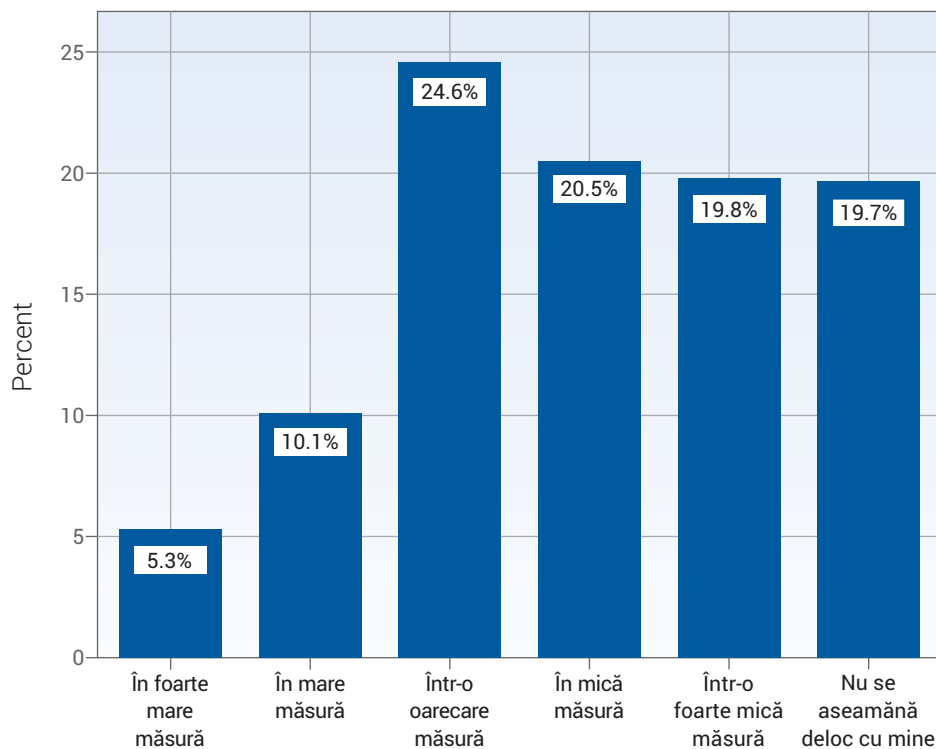
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să îi ajute pe cei din jur și îi place să aibă grijă de bunăstarea lor.



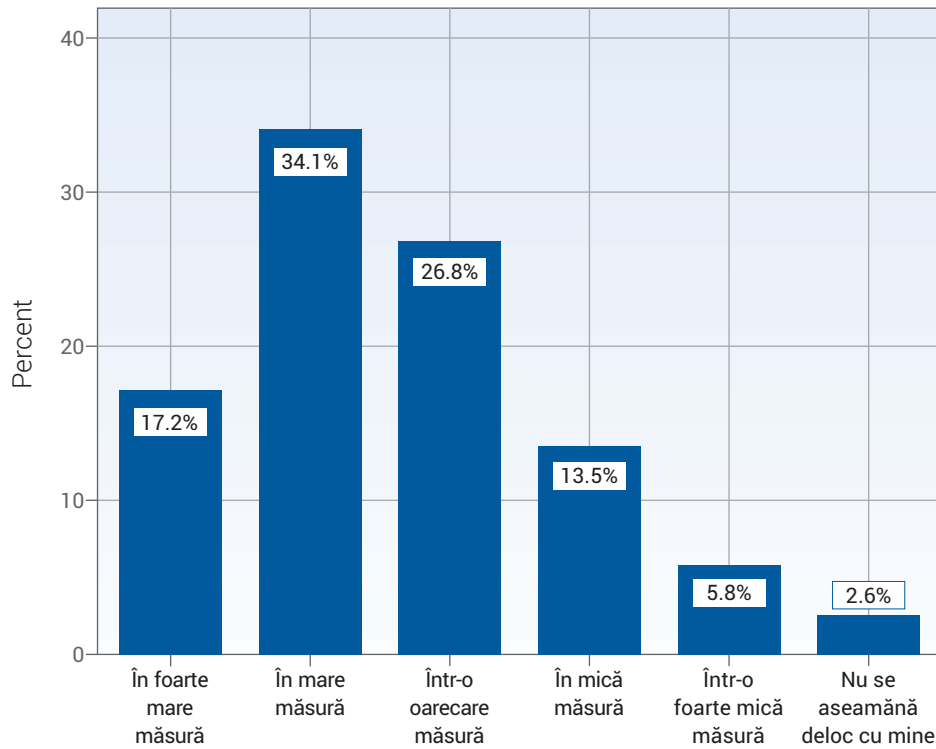
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? A avea succes este foarte important pentru el/ea și speră ca ceilalți să îi recunoască meritele și realizările.



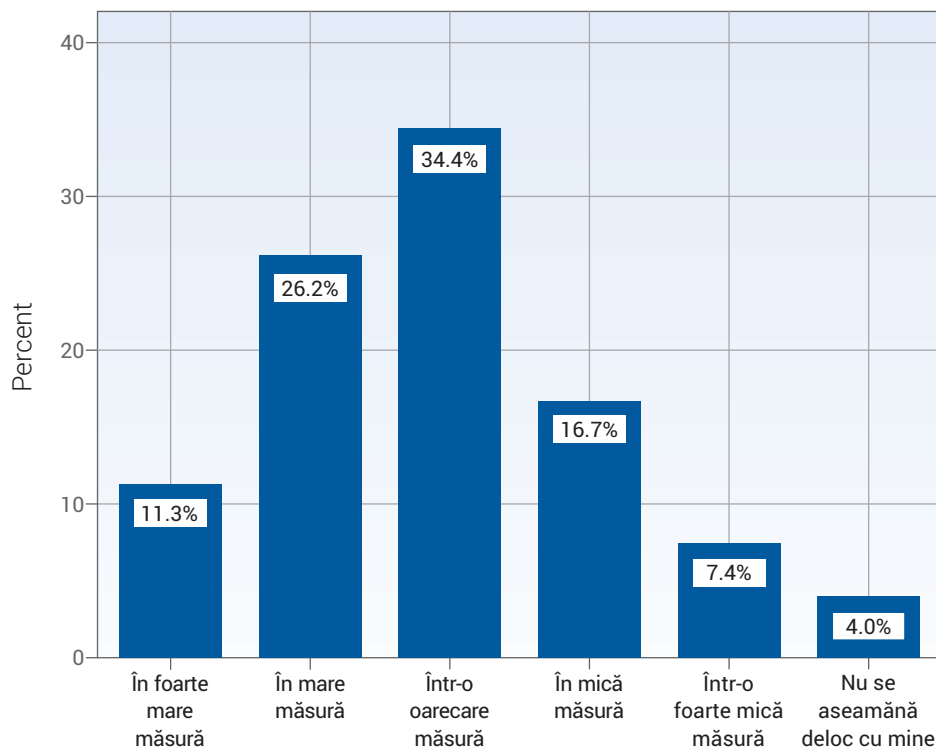
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important ca statul să-l apere de orice amenințare și își dorește un stat puternic care să fie capabil să își protejeze cetățenii.



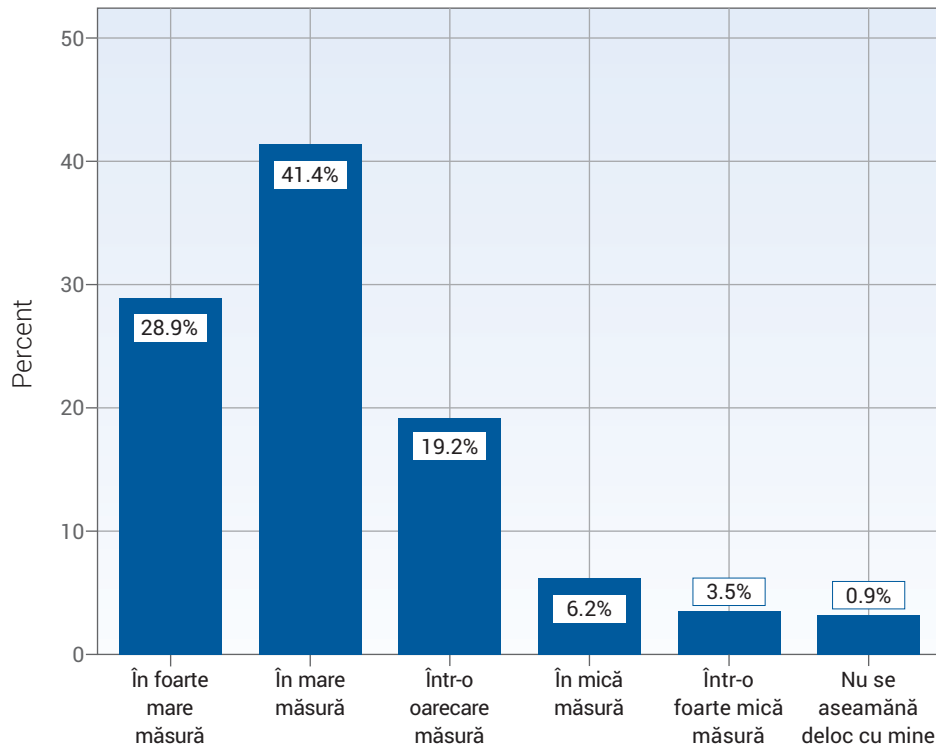
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Lui/ei îi plac aventurile, îi place să-și asume riscuri și dorește să aibă o viață aventuroasă.



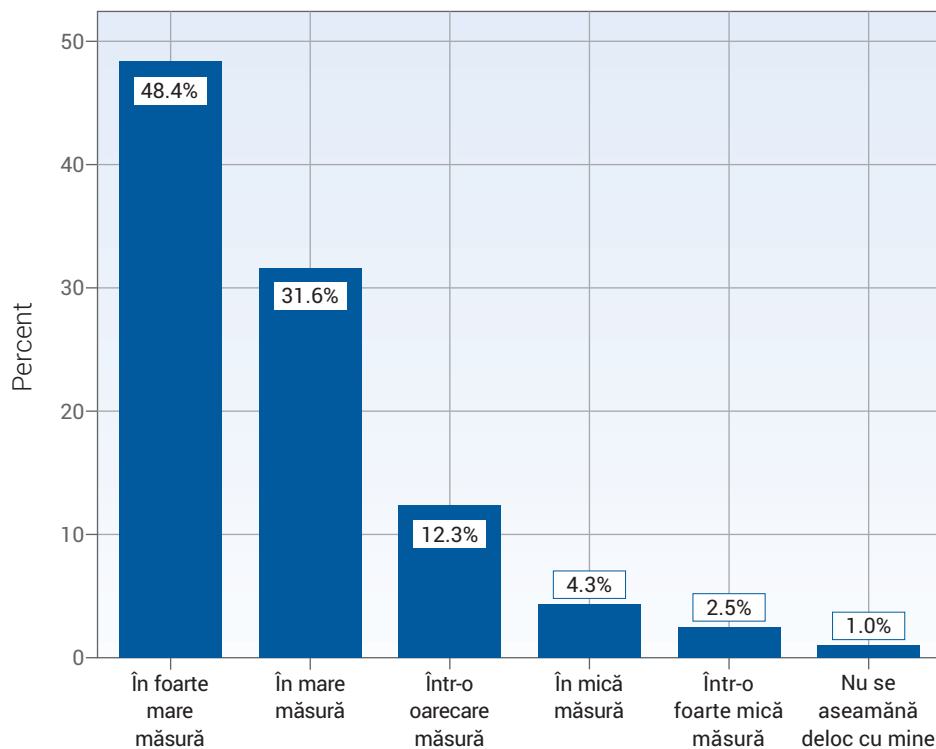
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să se comporte așa cum trebuie și evită să facă lucruri care ar putea fi considerate de alții drept greșite.



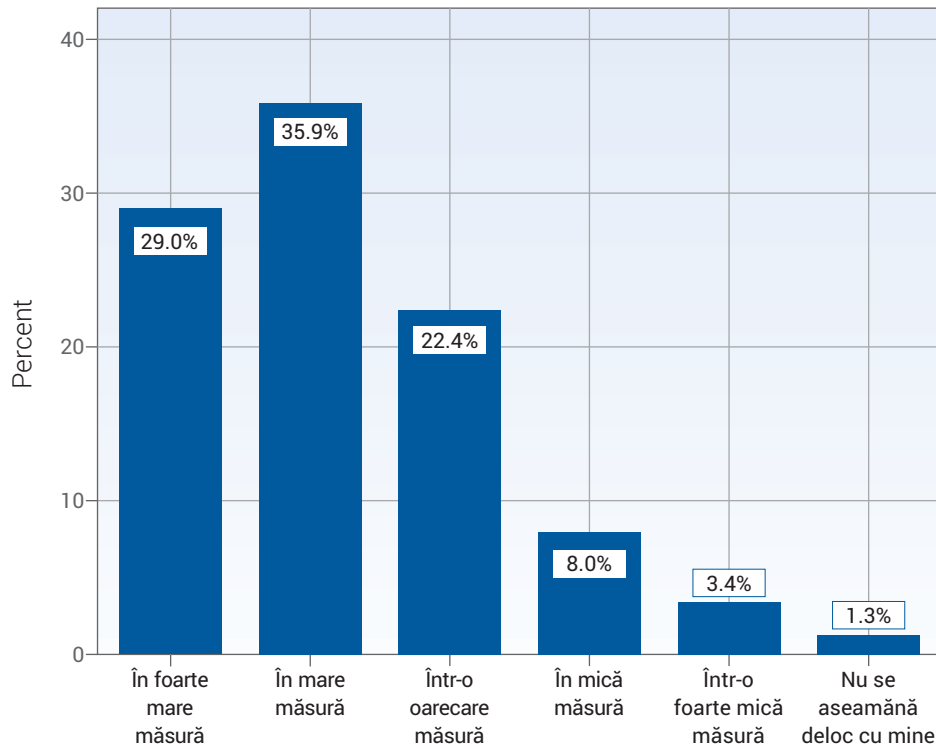
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să fie respectat/ă de ceilalți oameni și vrea ca aceștia să facă ceea ce le spune.



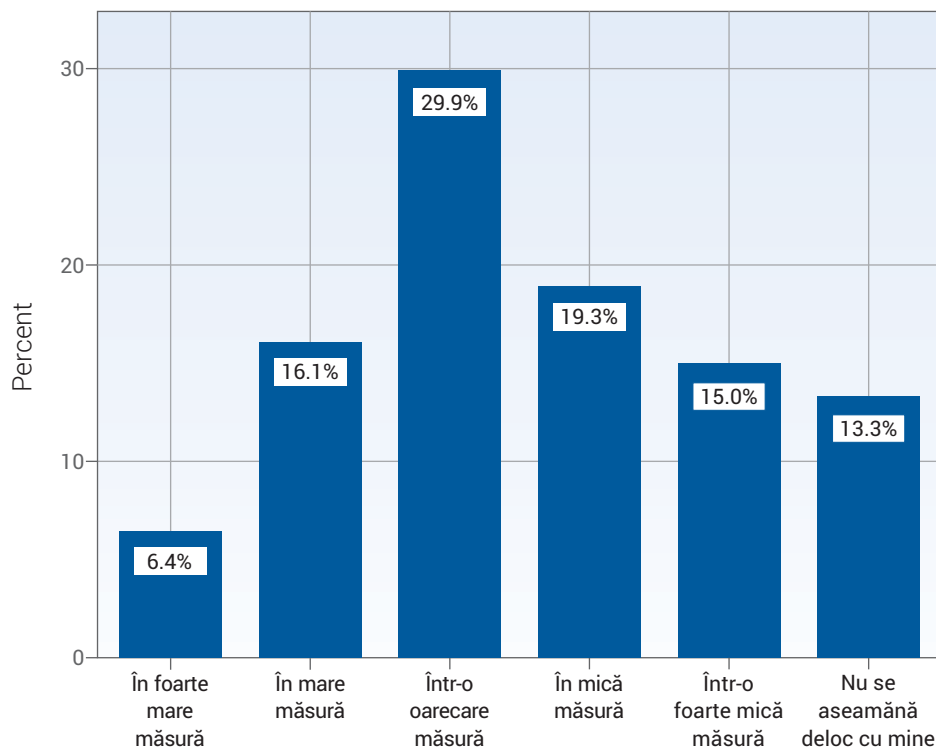
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea este important să fie loial/ă prietenilor/prietenelor săi/sale și să li se dedice.



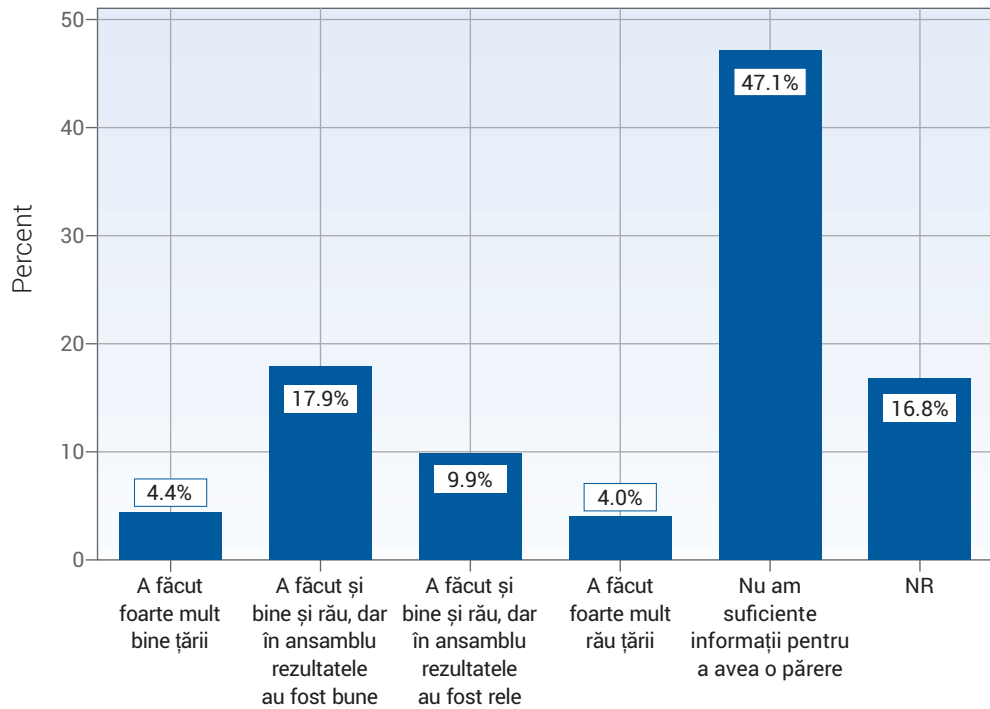
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? El/ea consideră că oamenilor ar trebui să le pese de mediul înconjurător (de natură) și grija față de mediu este importantă pentru el/ea.



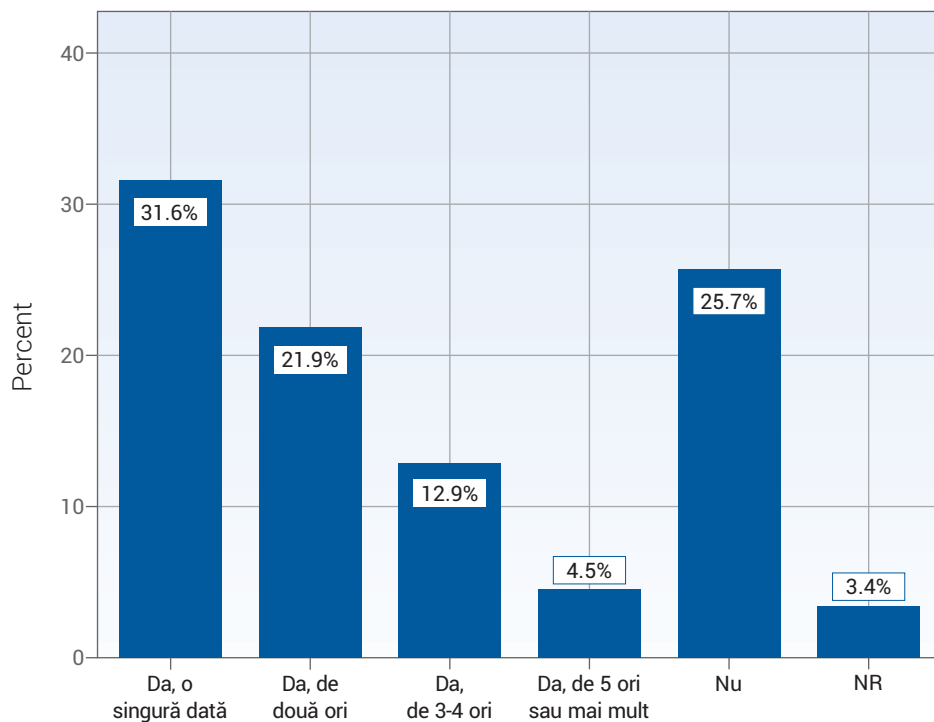
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. **În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? Pentru el/ea tradiția este importantă și încearcă să respecte obiceiurile familiei sau religiei sale.**



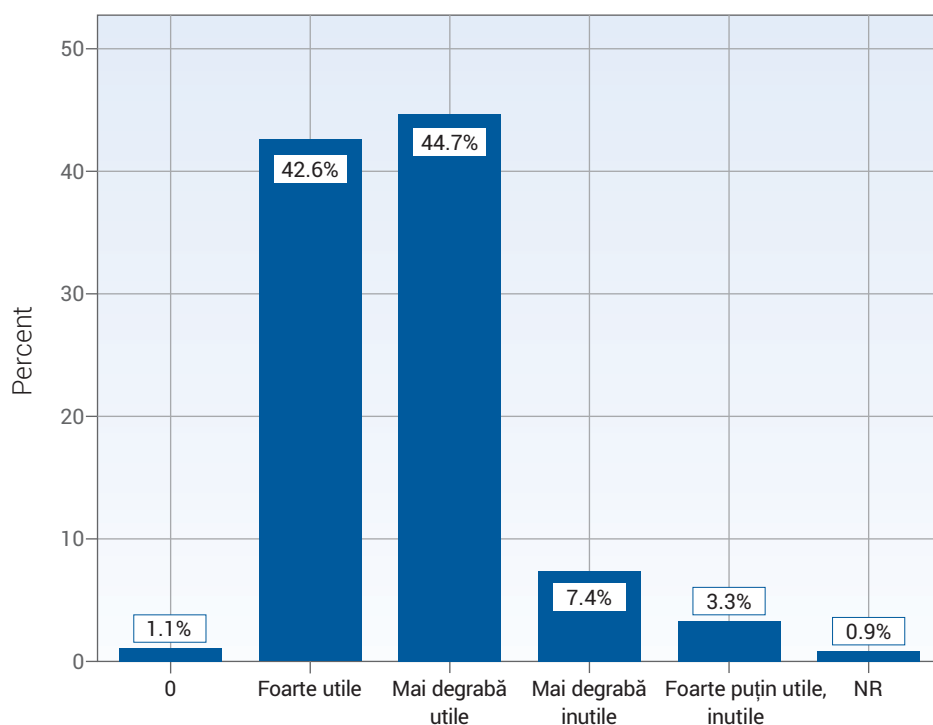
În cele ce urmează, am să vă citesc o serie de afirmații care descriu ori se referă la diferite persoane. Vă voi citi fiecare dintre aceste afirmații și vă rog să-mi precizați măsura în care persoana descrisă seamănă sau nu cu dvs. **În ce măsură se aseamănă persoanele descrise mai jos cu dvs? El/ea caută orice ocazie pentru a se distra. A găsi lucruri care să-i provoace plăcere este important pentru el/ea.**



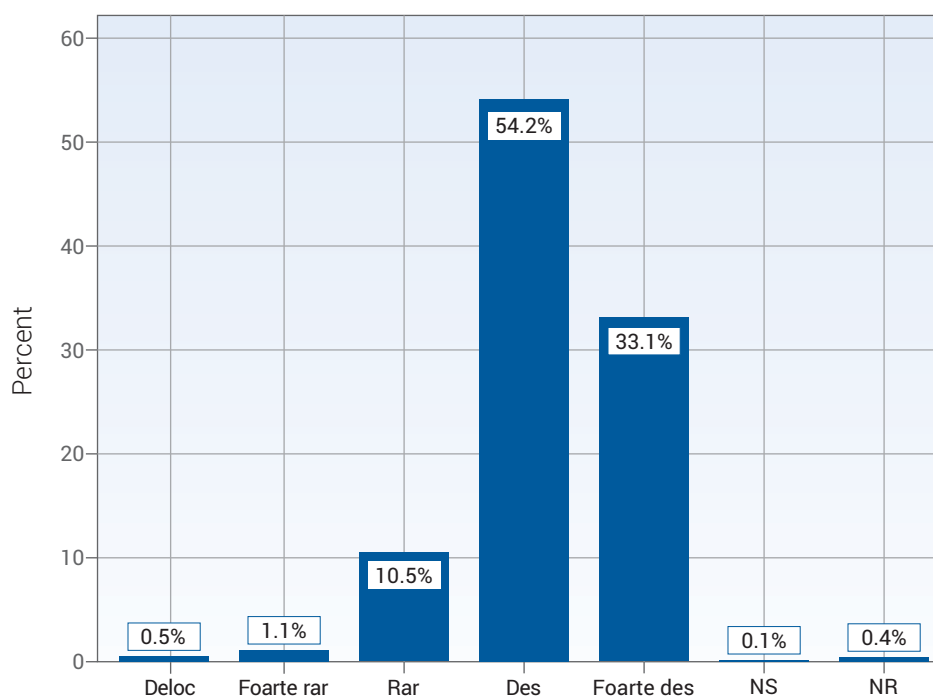
Mareșalul Ion Antonescu este un personaj istoric controversat, unii considerându-l un șef de stat care a făcut mult rău țării, în timp ce alții susțin că a fost un șef de stat care a făcut mult bine țării. **Care este părerea dvs. despre mareșalul Antonescu?**



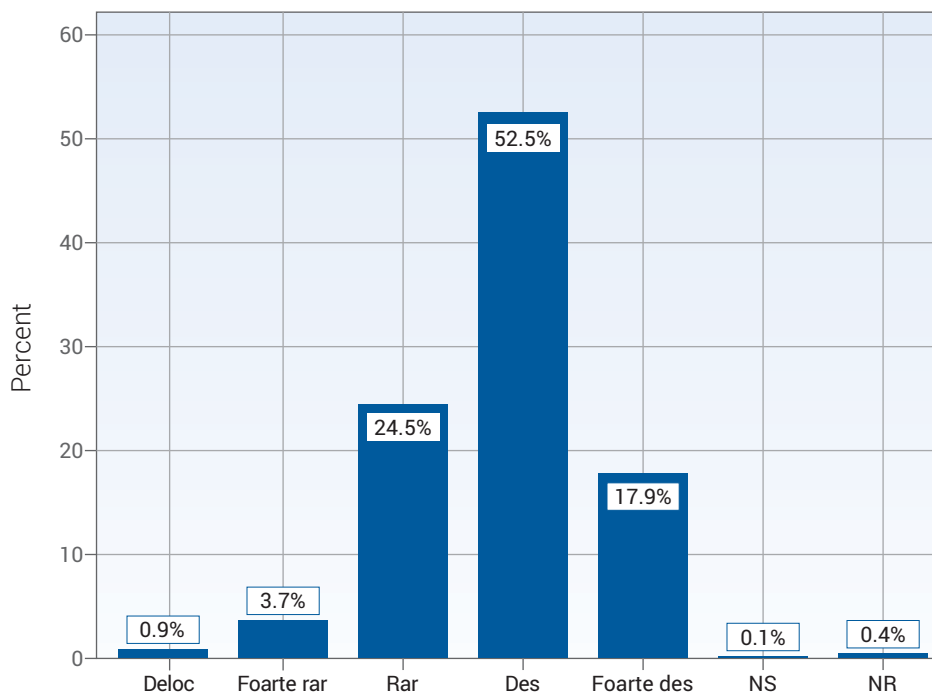
Dvs ați participat la cursuri de perfecționare profesională în ultimul an?



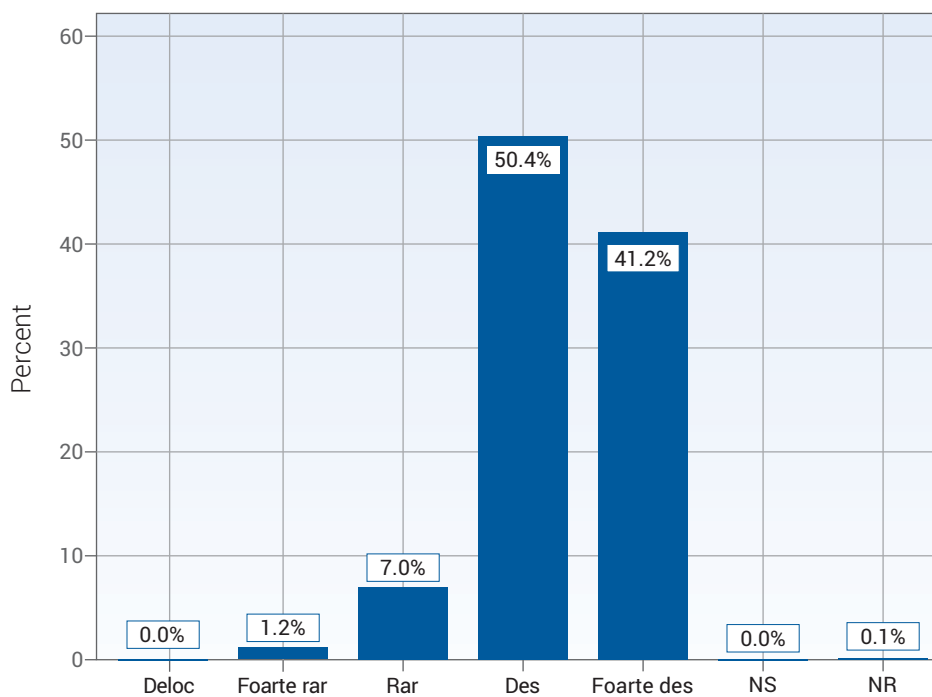
Cât de utile considerați că au fost aceste cursuri pentru activitatea dvs. desfășurată la catedră?



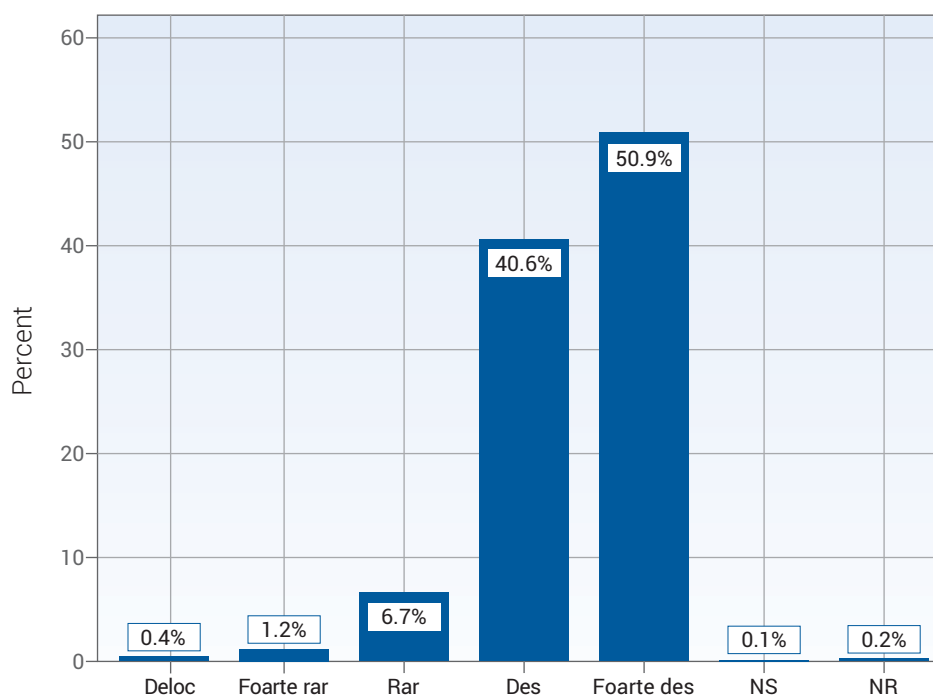
Cât de des obișnuiți să ...? a. ...vă consultați, colaborați cu profesori care predau aceeași disciplină



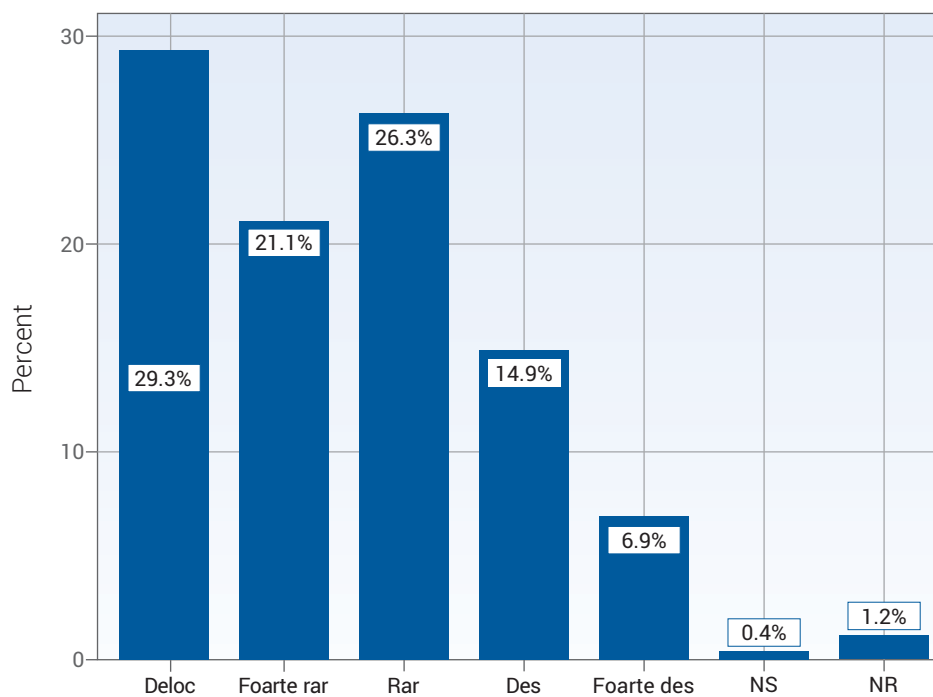
Cât de des obișnuți să ...? b. ...participați la mese rotunde, simpozioane, lecții deschise.



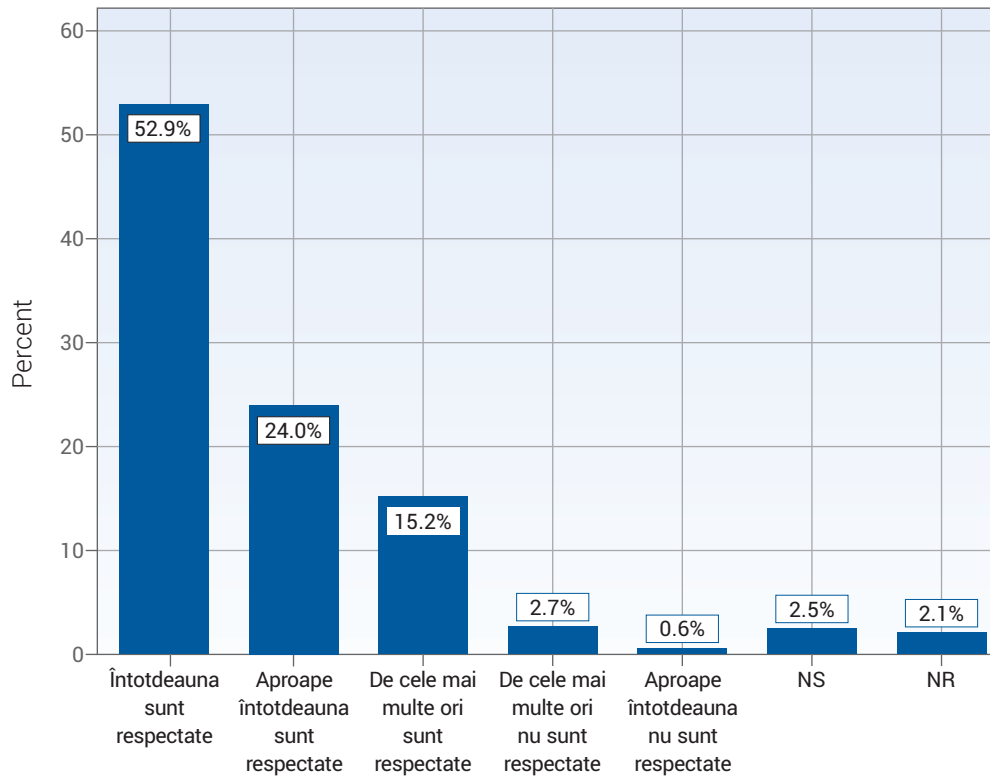
Cât de des obișnuți să ...? c. ...citiți cărți și articole cu privire la disciplina pe care o predați.



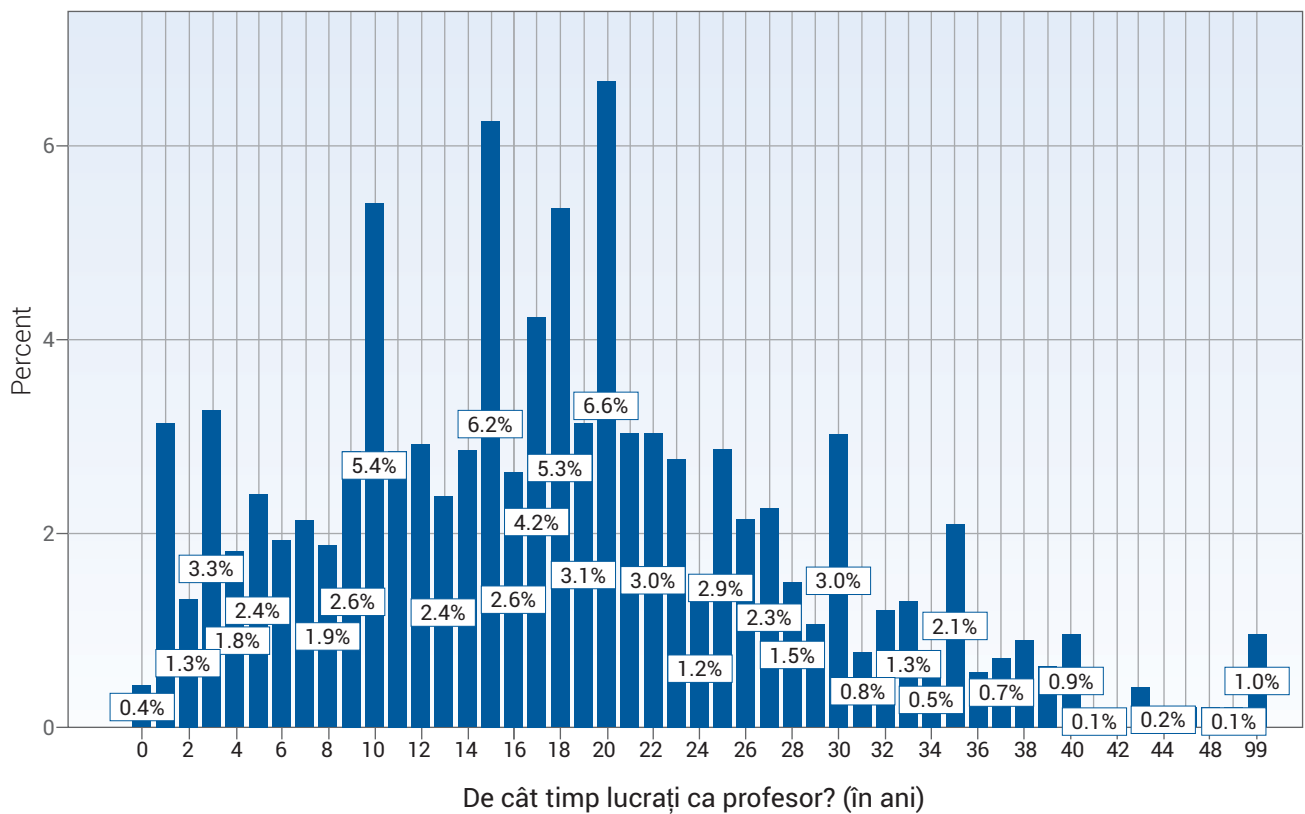
Cât de des obișnuiți să ...? d. ...vă documentați pe Internet cu privire la disciplina pe care o predați.



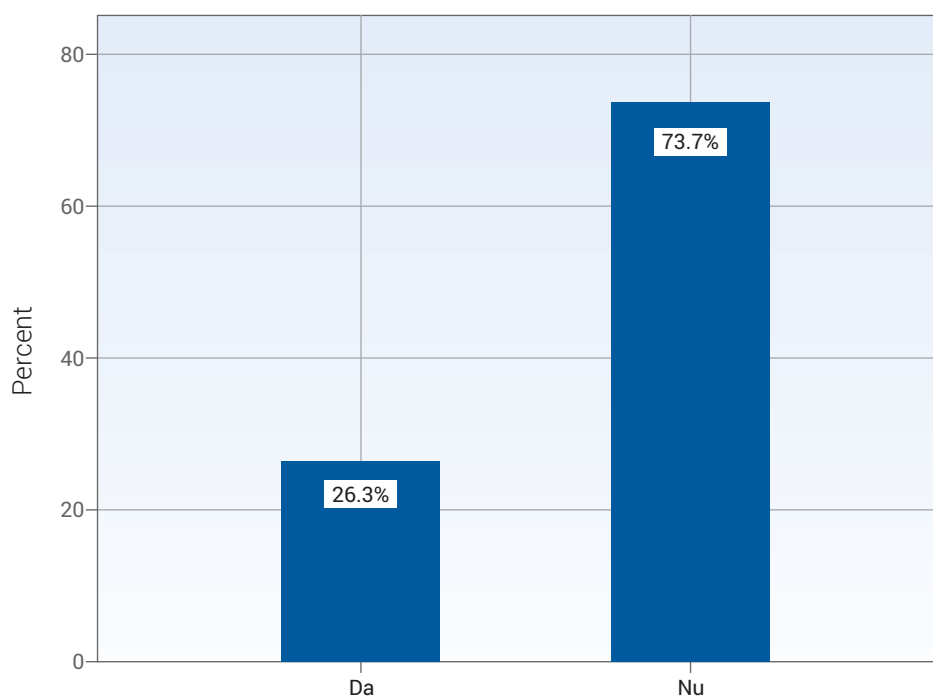
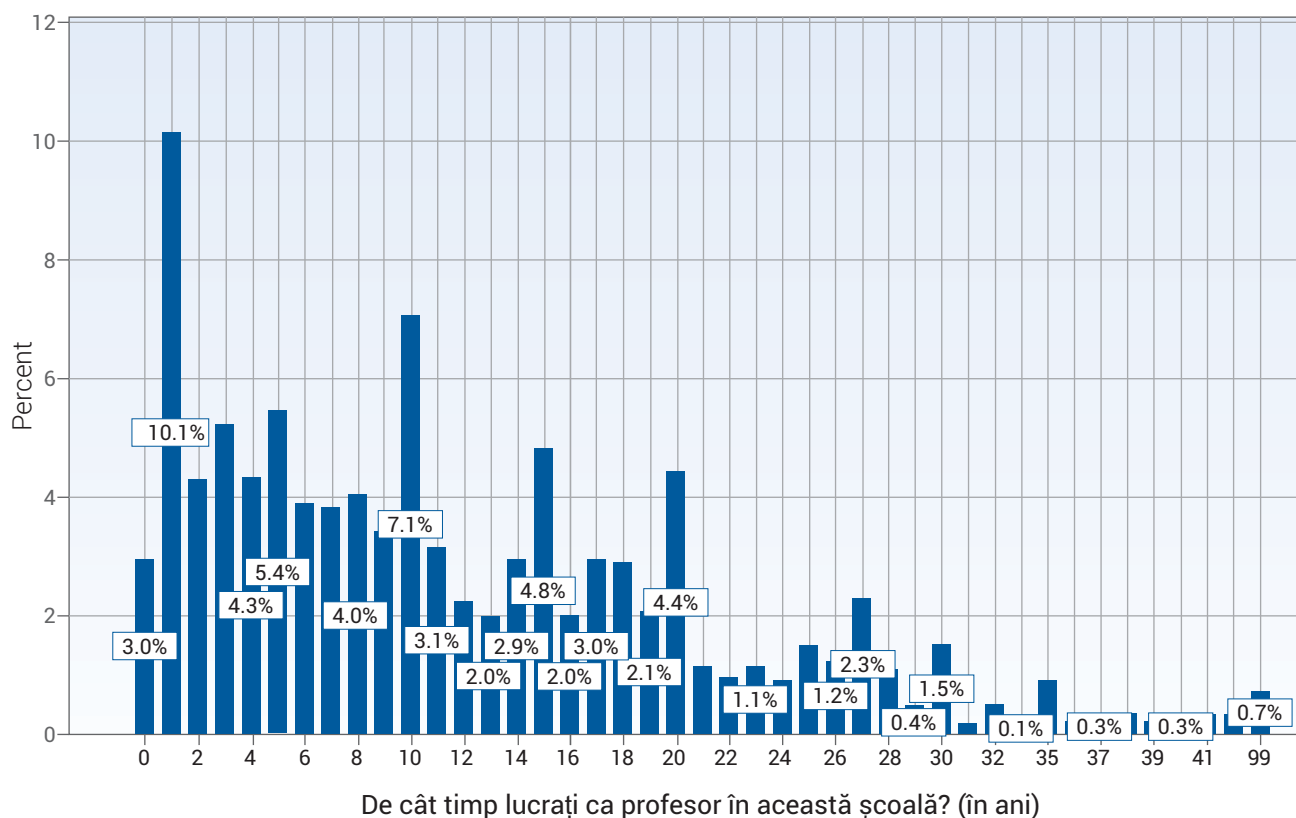
Cât de des obișnuiți să ...? e. ...publicați articole, cărți.



În general procedurile de avansare într-un grad didactic superior sunt sau nu respectate în sistemul educațional românesc?

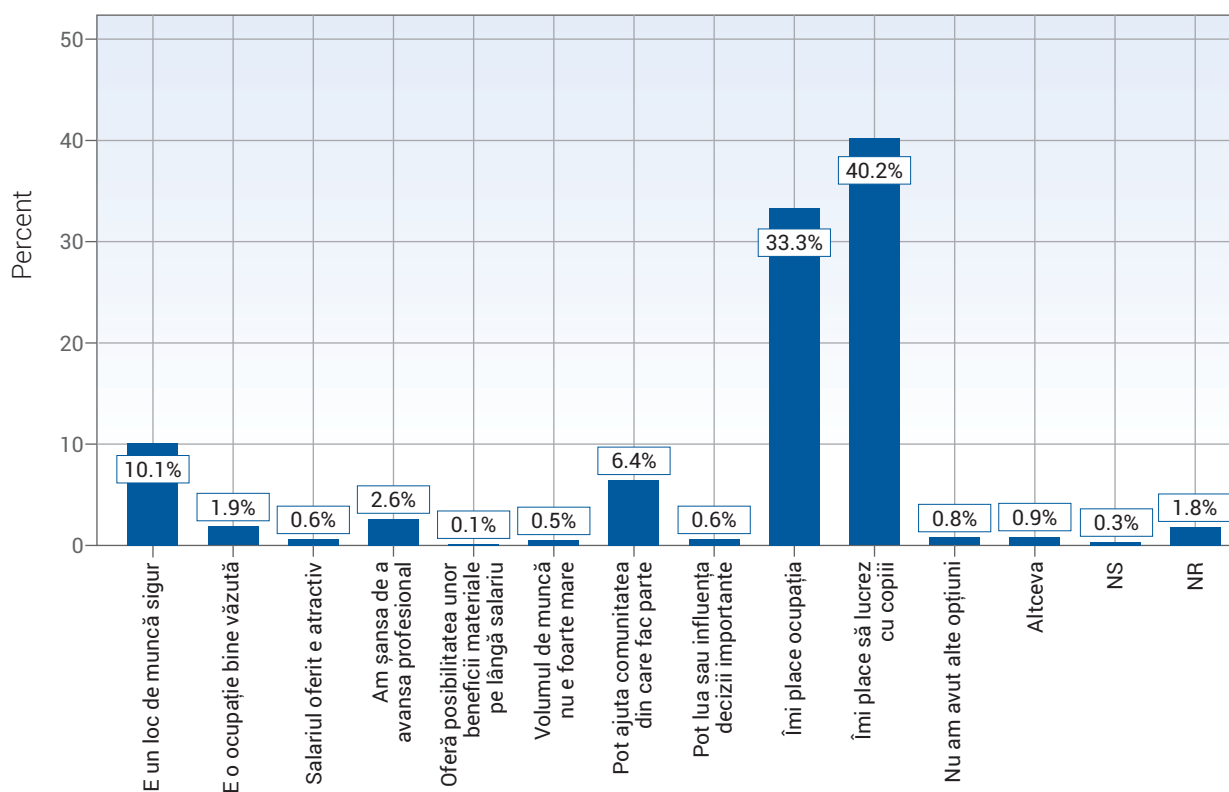


■ București

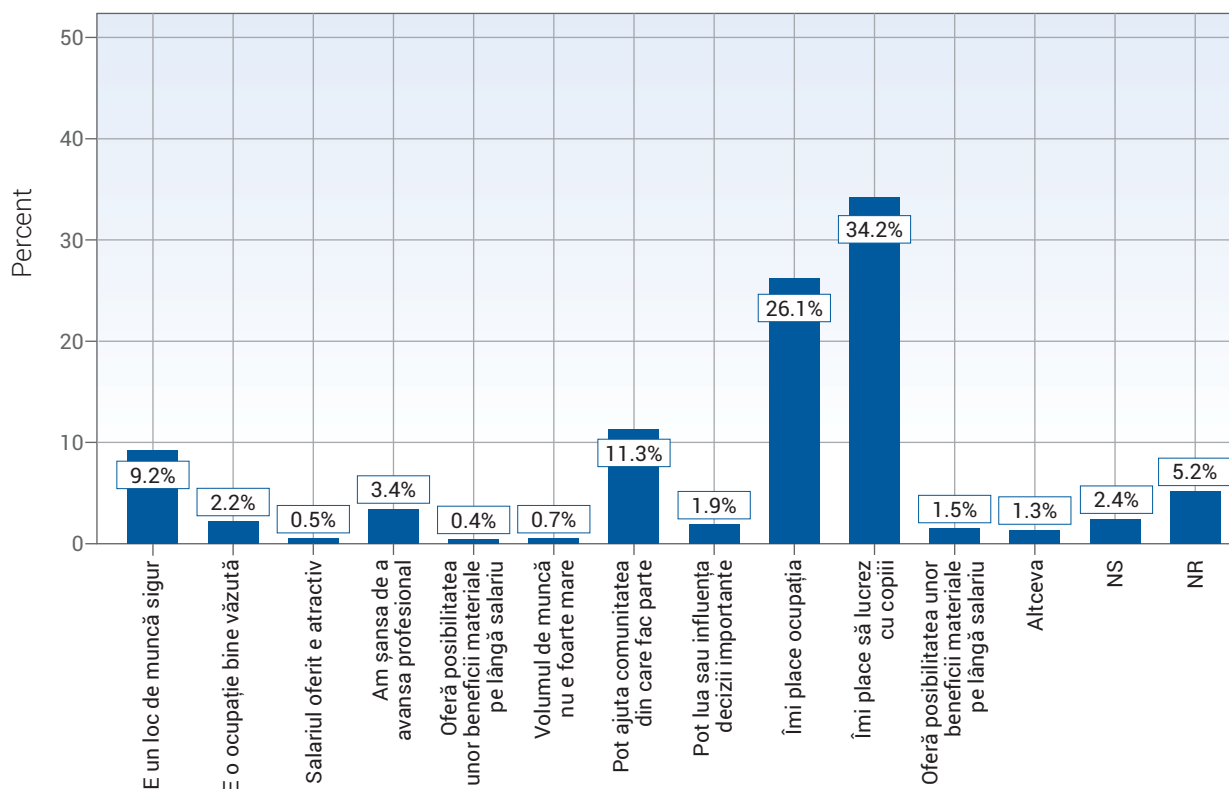


Ați mai avut o altă profesie înainte, în afară de cea de profesor?

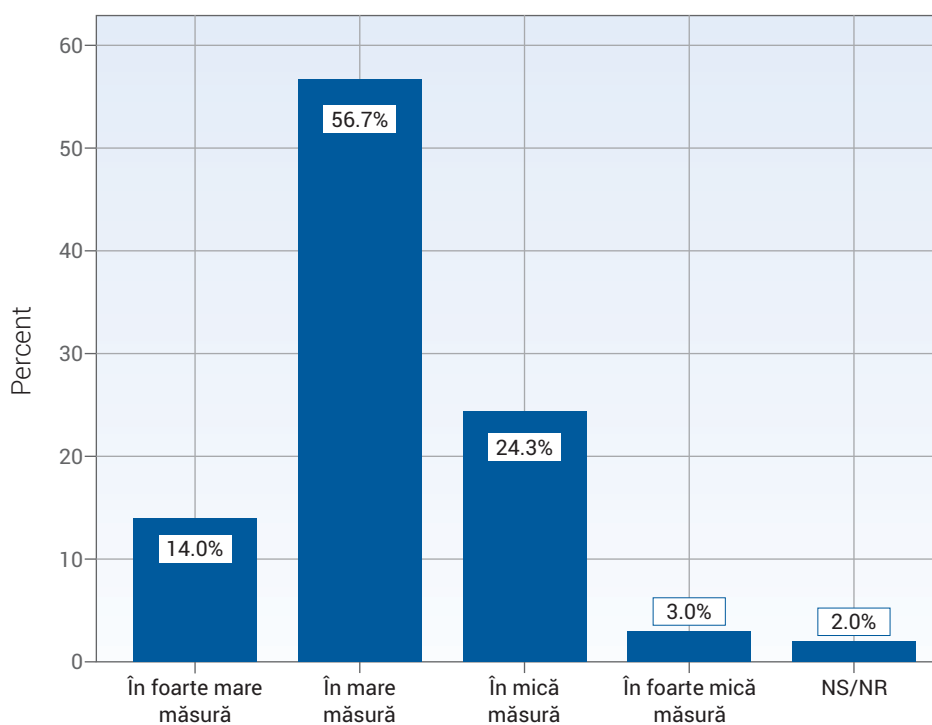
■ București



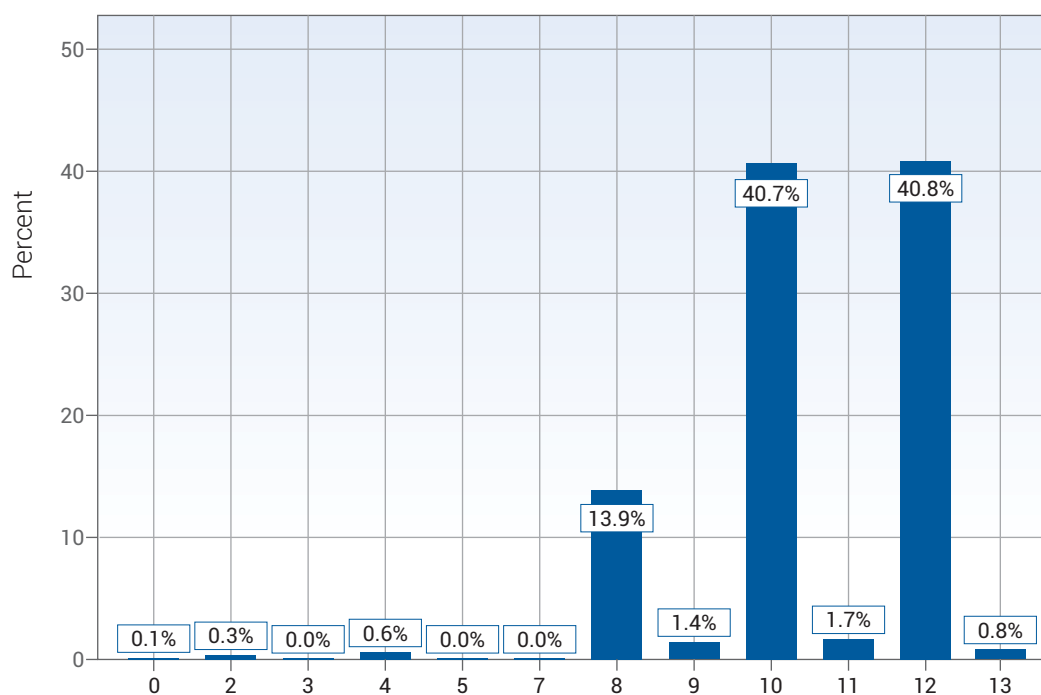
Care sunt principalele motive pentru care ați ales să fiți profesor? (maxim 2 mențiuni)



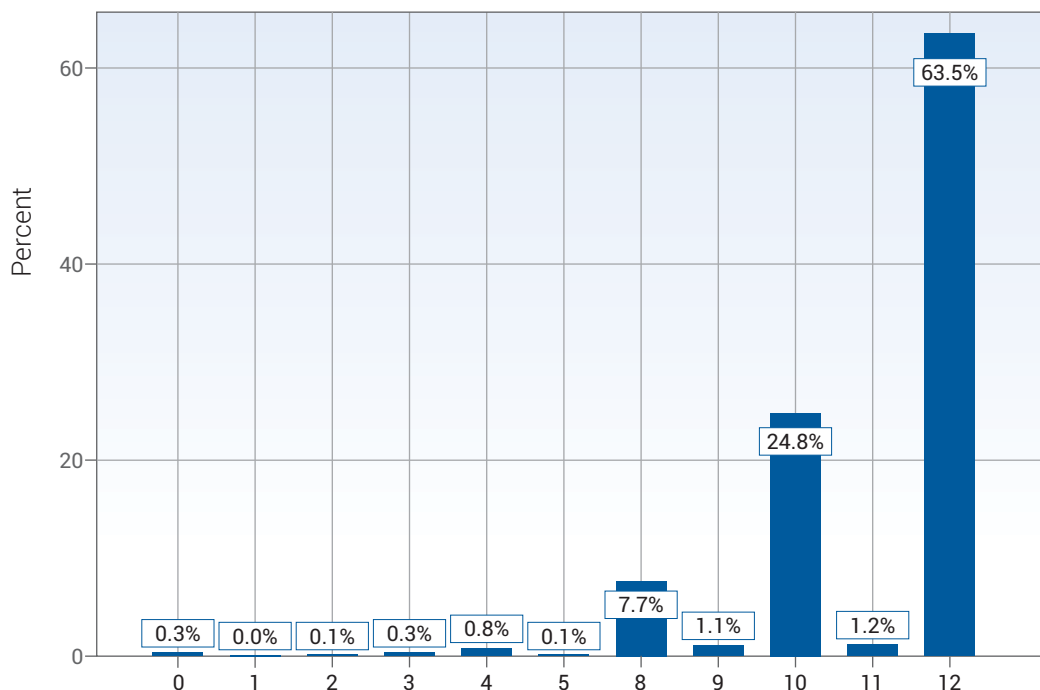
Care sunt principalele motive pentru care ați ales să fiți profesor? (maxim 2 mențiuni)



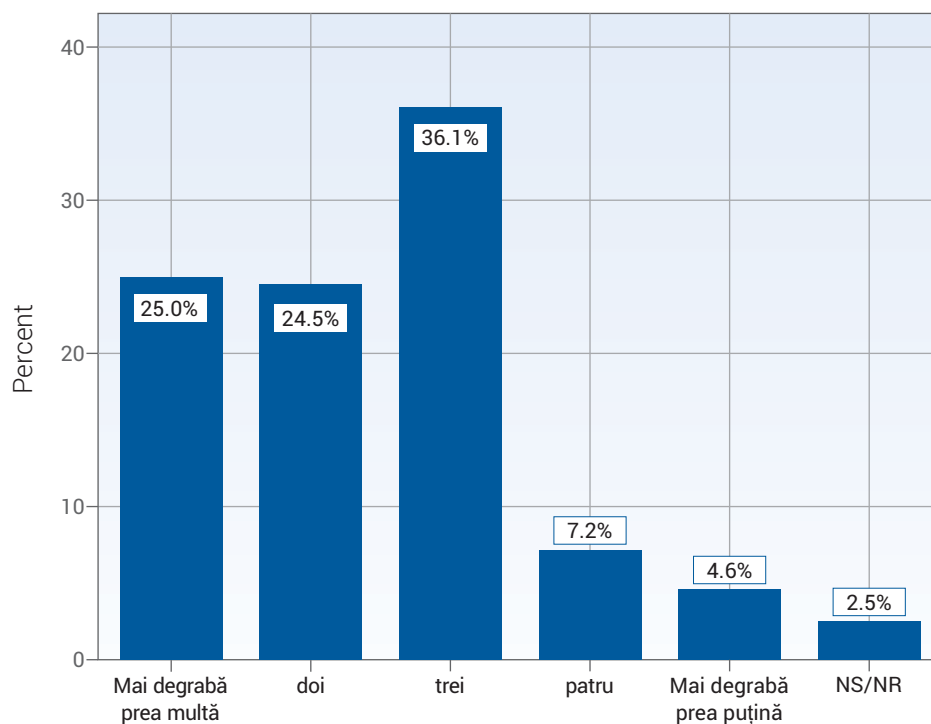
În ce măsură credeți că școlile din România oferă șanse egale tuturor copiilor?



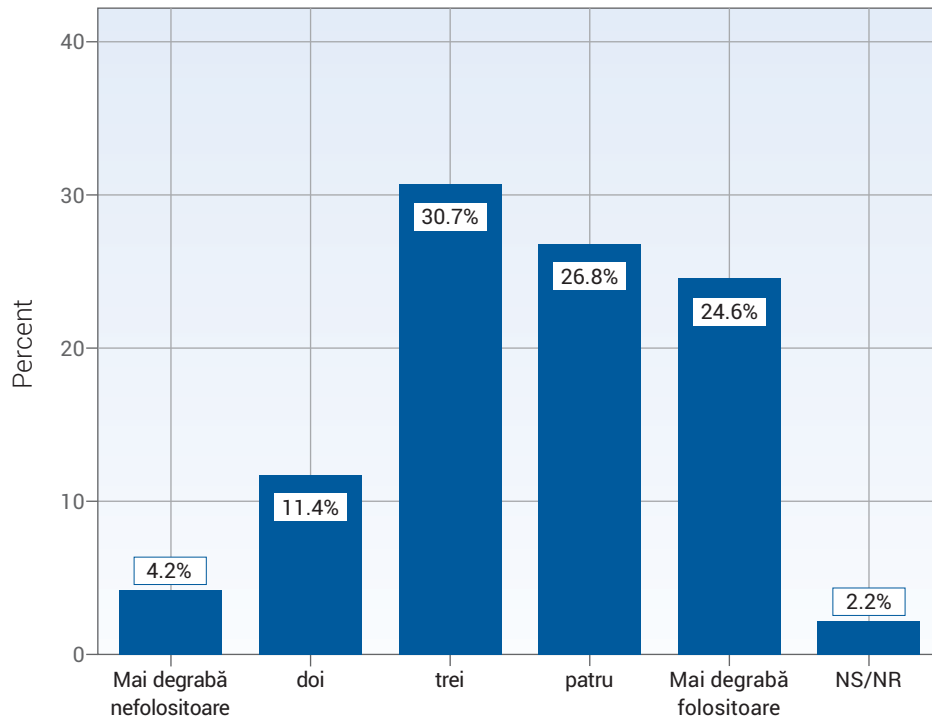
După părerea dvs., câte clase credeți că ar trebui să fie obligatorii în învățământul preuniversitar?
 a. Număr de clase obligatorii.



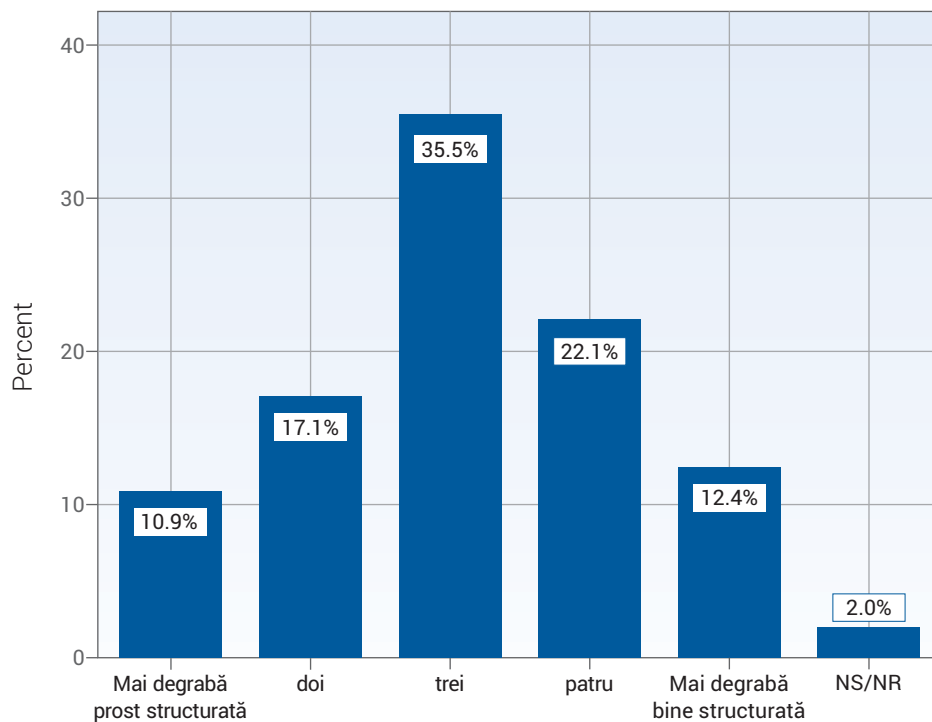
Dar gratuite (pentru care să nu se plătească taxe? b. Număr de clase gratuite.



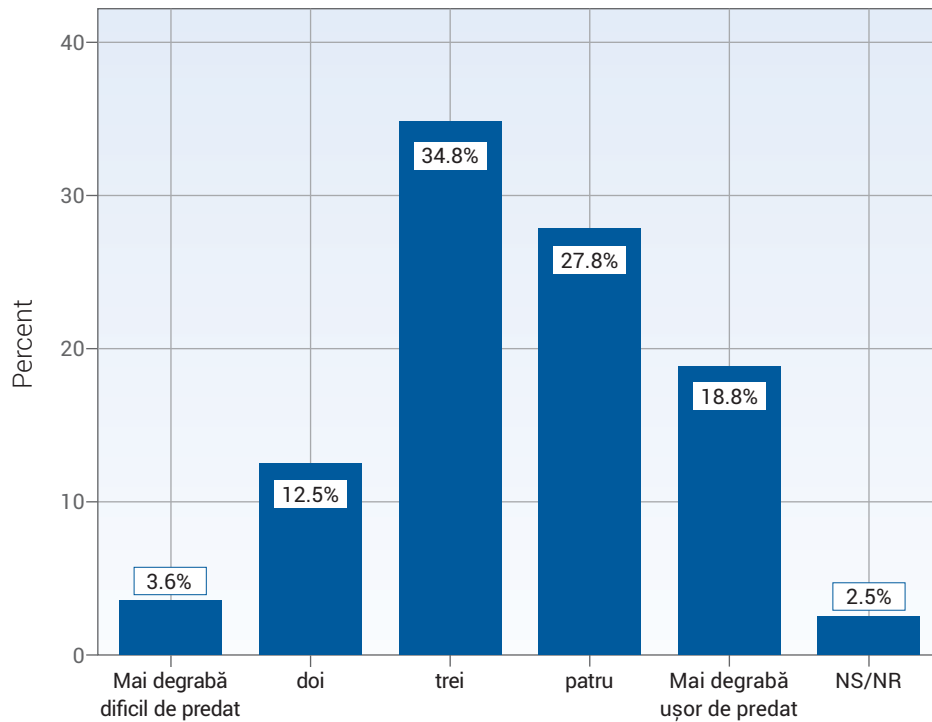
Cum apreciați informația, conținutul programei școlare a disciplinei principale pe care o predați? Acordați o notă de la 1 la 5 unde 1 înseamnă ca sunteți total de acord cu afirmația din stânga iar 5 înseamnă că sunteți total de acord cu afirmația din dreapta. Prea multă / Prea puțină.



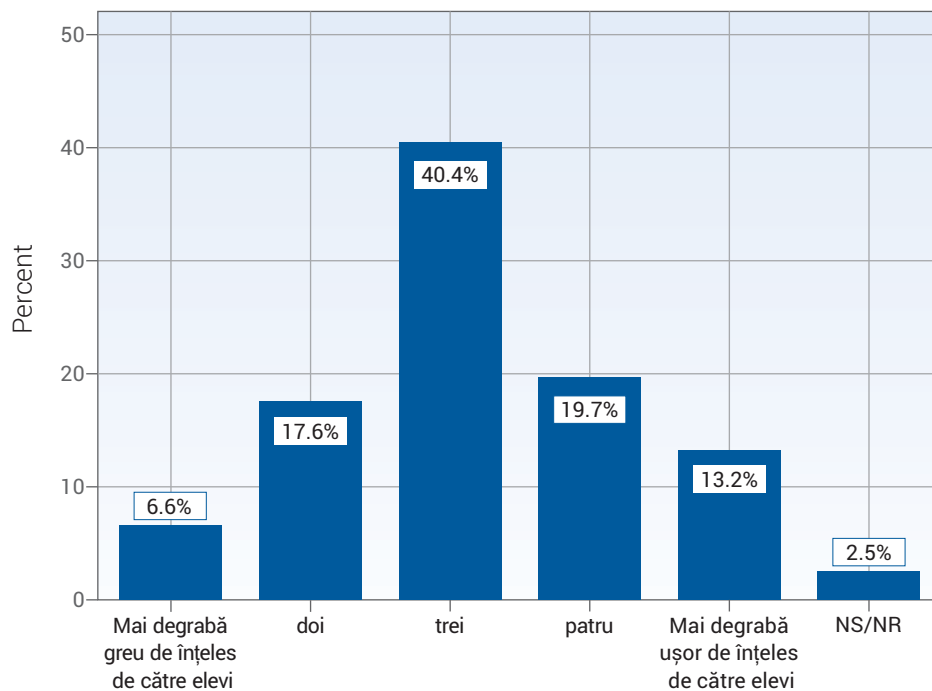
Cum apreciați informația, conținutul programei școlare a disciplinei principale pe care o predați? Acordați o notă de la 1 la 5 unde 1 înseamnă ca sunteți total de acord cu afirmația din stânga iar 5 înseamnă că sunteți total de acord cu afirmația din dreapta. Nefolositoare / Folositoare.



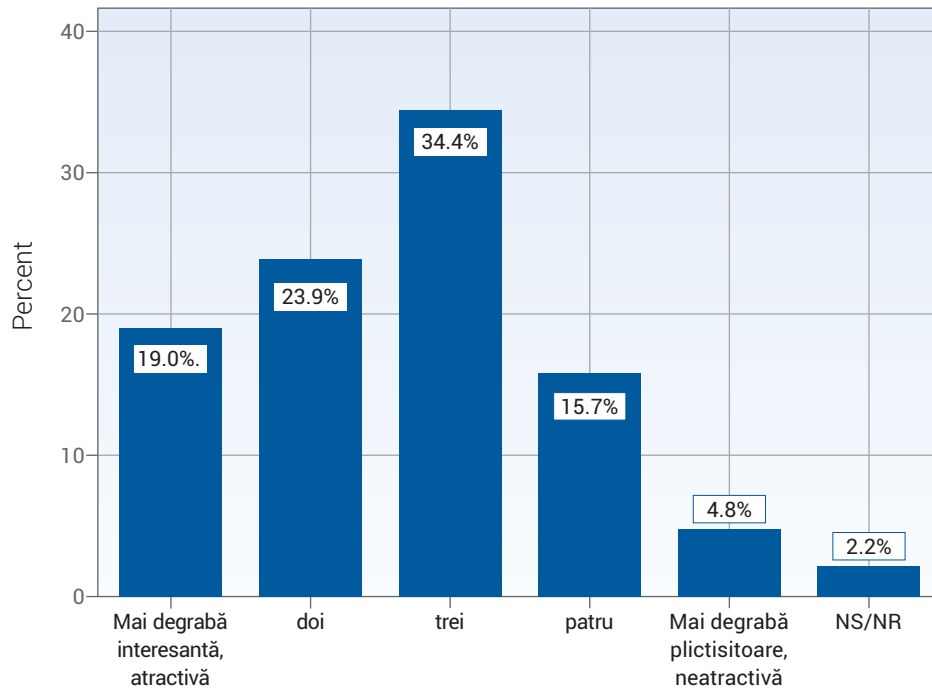
Cum apreciați informația, conținutul programei școlare a disciplinei principale pe care o predați? Acordați o notă de la 1 la 5 unde 1 înseamnă ca sunteți total de acord cu afirmația din stânga iar 5 înseamnă că sunteți total de acord cu afirmația din dreapta. Prost structurată / Bine structurată.



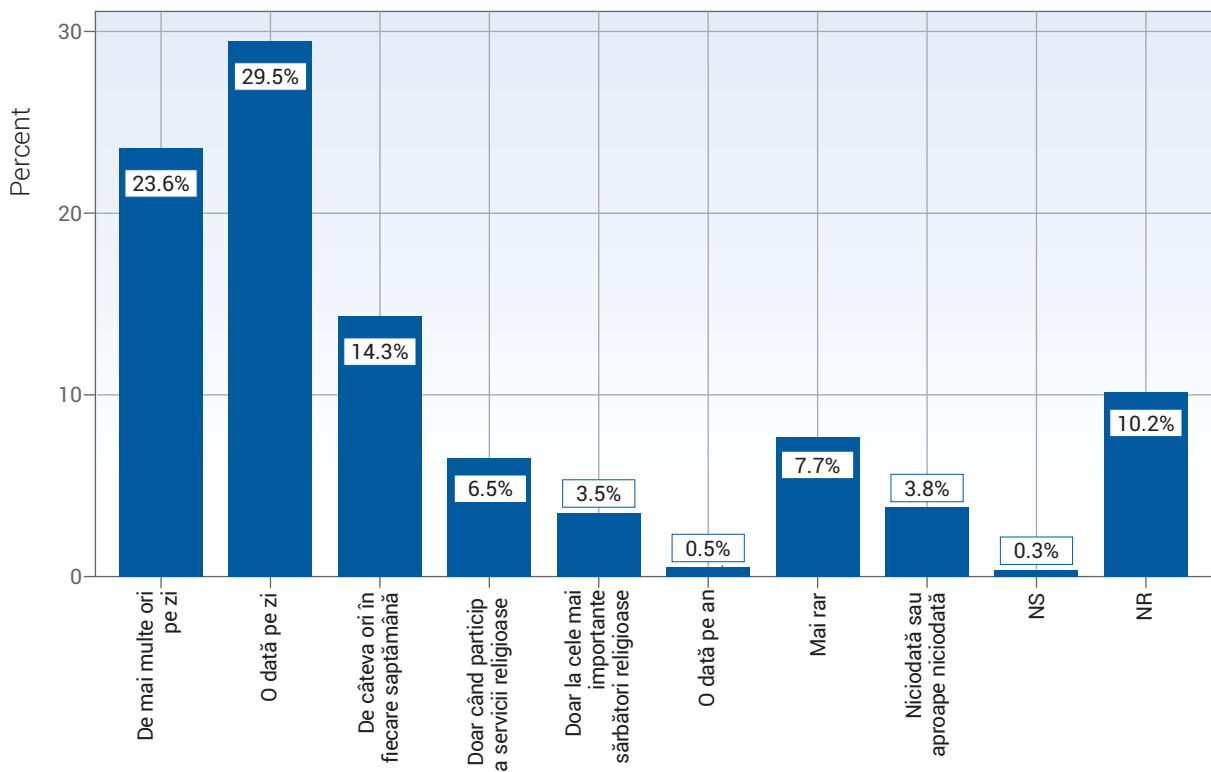
Cum apreciați informația, conținutul programei școlare a disciplinei principale pe care o predați? Acordați o notă de la 1 la 5 unde 1 înseamnă ca sunteți total de acord cu afirmația din stânga iar 5 înseamnă că sunteți total de acord cu afirmația din dreapta. Dificil de predat / Dificil de predat.



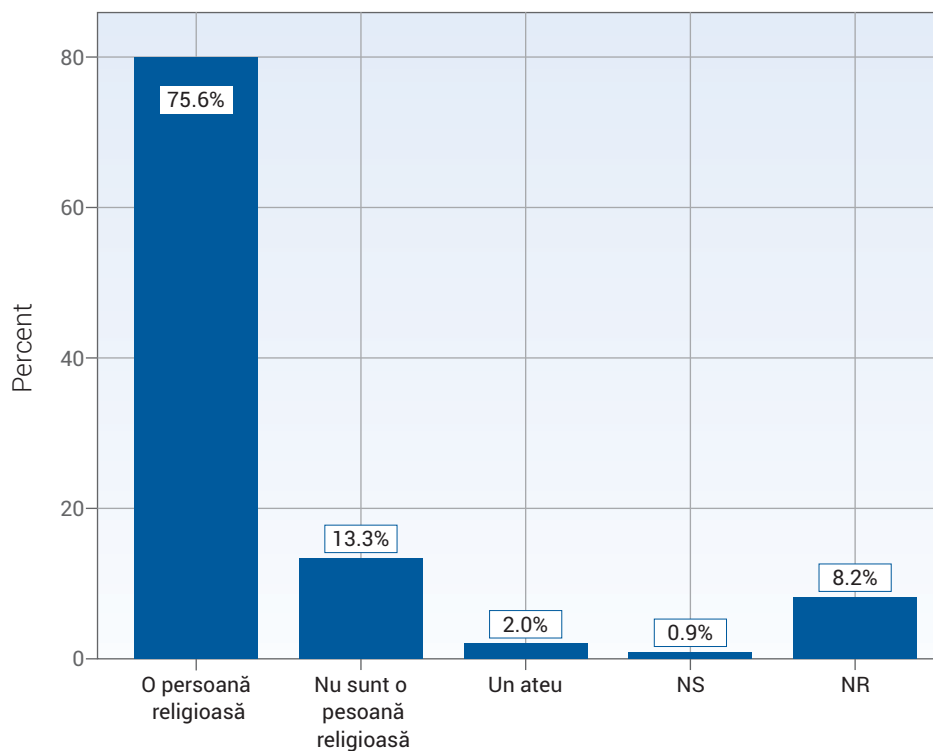
Cum apreciați informația, conținutul programei școlare a disciplinei principale pe care o predați? Acordați o notă de la 1 la 5 unde 1 înseamnă ca sunteți total de acord cu afirmația din stânga iar 5 înseamnă că sunteți total de acord cu afirmația din dreapta. Greu de înțeles de către elevi / Ușor de înțeles de către elevi.



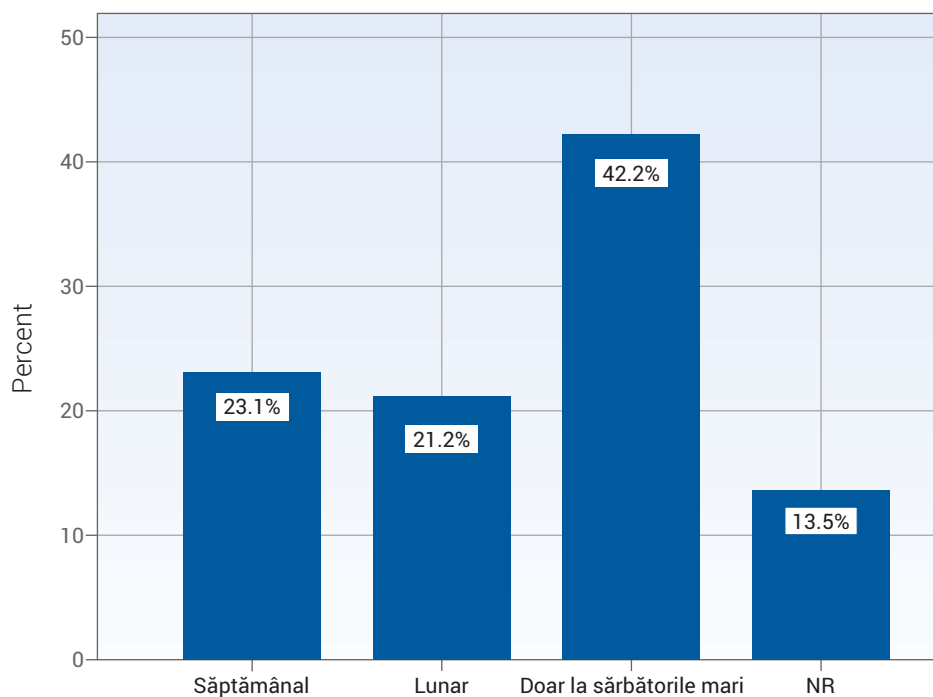
Cum apreciați informația, conținutul programei școlare a disciplinei principale pe care o predați? Acordați o notă de la 1 la 5 unde 1 înseamnă ca sunteți total de acord cu afirmația din stânga iar 5 înseamnă că sunteți total de acord cu afirmația din dreapta. **Interesantă, atractivă / Plictisitoare, neatractivă.**



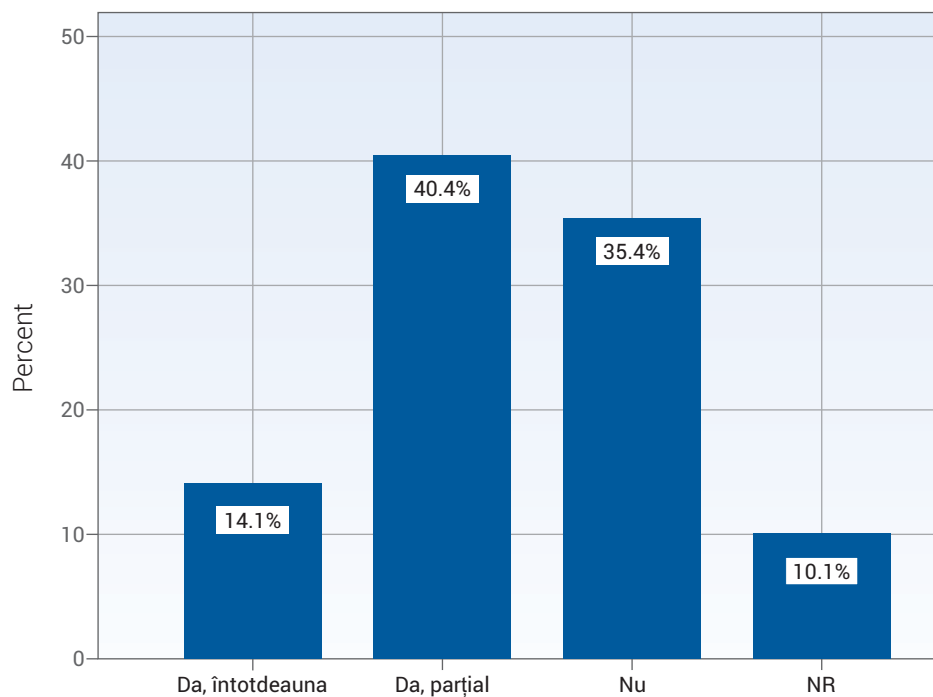
În afară de nunți, înmormântări și botezuri câ de des vă rugați?



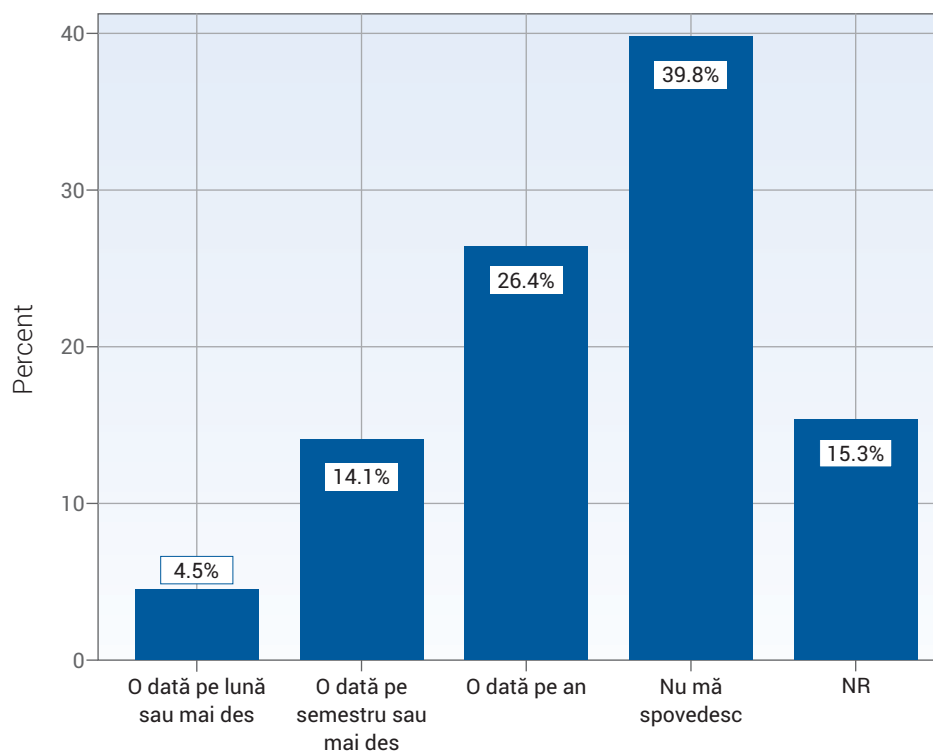
Independent de faptul că mergeți sau nu la biserică, vă considerați:



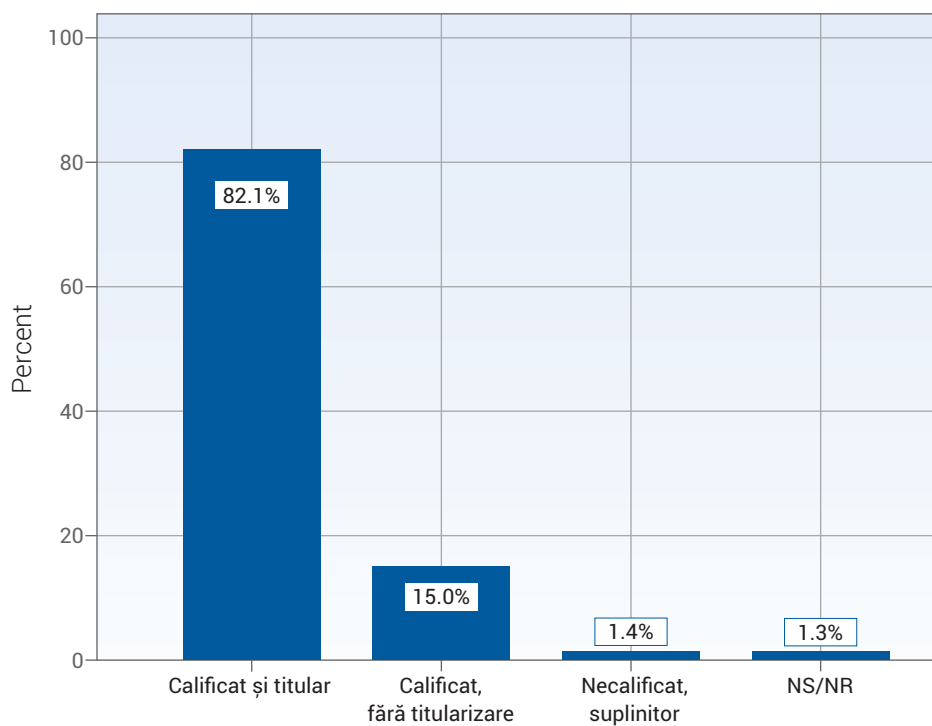
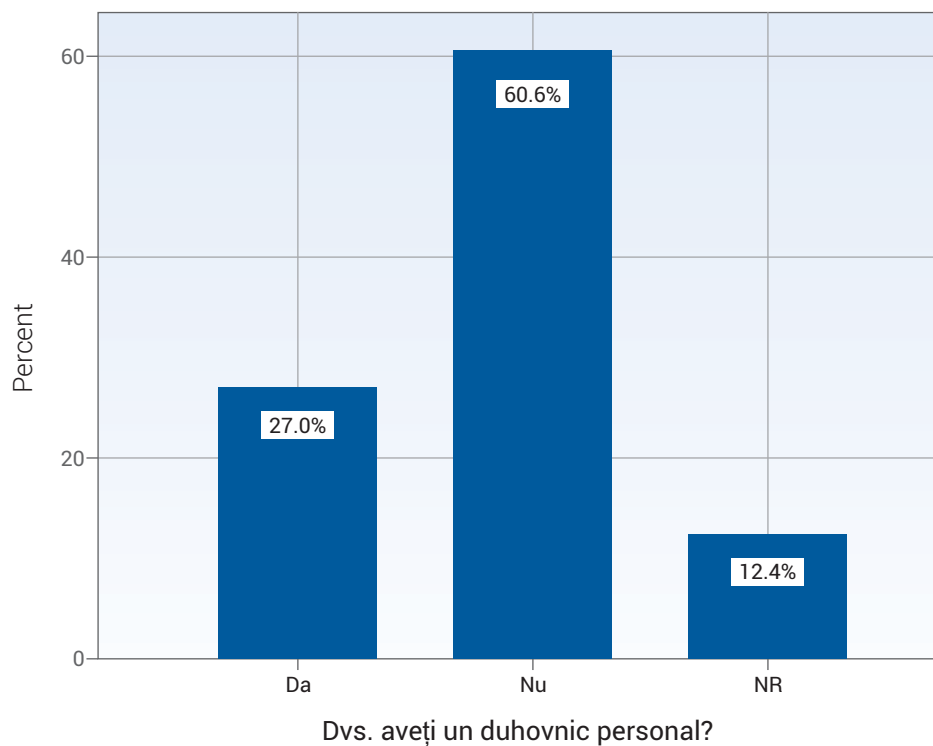
Dvs. mergeți la biserică...?



Dvs. țineți posturile mari (Crăciun și Paște)?



Dvs. vă spovediți?



Despre autor

Gabriel Bădescu este profesor universitar de științe politice și director al Centrului de Studiu al Democrației de la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj. Studiile sale recente includ teme de politici educaționale, democratizare și societate civilă. A fost bursier Fulbright la University of Maryland, College Park, și a urmat specializări în statistică socială la University of Michigan, Ann Arbor.

Claudiu Ivan este sociolog, președinte al Asociației Centrul pentru Cercetare, Educație și Egalitate de Șanse. Are un doctorat în sociologie obținut la Universitatea din București și un masterat în politici sociale la Catholic University of Leuven și LISER. Temele sale de interes centrale sunt inegalitatea de șanse școlare în educație și abandonul școlar, cu accent pus asupra elevilor romi.

Daniela Angi este cercetătoare la Centrul de Studiu al Democrației de la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj. Are un doctorat în sociologie la Academia Poloneză de Științe din Varșovia. Temele centrale care fundamentează activitatea sa de cercetare sunt societatea civilă, politicile educaționale și implicarea civică a tinerilor.

Oana Negru-Subțirică este lector universitar în psihologie la Universitatea Babeș-Bolyai, având titlurile de abilitare și doctorat obținute la aceeași universitate. Studiile sale recente includ teme de psihologie educațională și școlară, cu accent asupra proceselor de formare a identității, motivației și dezvoltării carierei adolescenților.

Impressum

Friedrich-Ebert-Stiftung | Abt. Internationaler Dialog | Referat Mit-tel- und Osteuropa | Hiroshimastr. 28 | 10785 Berlin | Deutschland

Responsabil de număr:

Jörg Bergstermann, coordonatorul programelor pentru sindicate în Europa și America de Nord

Tel.: +49-30-269-35-7744 | Fax: +49-30-269-35-9250

<http://www.fes.de/international/moe>

Comenzi / Contact:

info.ipa@fes.de

Fără un acord scris explicit din partea Fundației „Friedrich Ebert” (FES), utilizarea comercială a publicațiilor și produselor media apărute sub egida FES este interzisă.

Opiniile exprimate în această publicație nu sunt în mod necesar și cele ale Fundației „Friedrich Ebert” (FES). Această publicație a fost tipărită pe hârtie provenită din industria forestieră durabilă (ecologică).



ISBN 978-3-96250-074-0