



Co-finanțat prin
Programul Erasmus+
al Uniunii Europene



Institutul de Științe ale Educației

COMUNICAREA PROFESORI-PĂRINȚI, ÎN ȘCOLI DIN MEDII DEZAVANTAJATE

Rezultatele unui program de formare



**COMUNICAREA PROFESORI – PĂRINȚI
ÎN ȘCOLI DIN MEDII DEZAVANTAJATE
REZULTATELE UNUI PROGRAM DE FORMARE**



**EDITURA UNIVERSITARĂ
București, 2016**

Coordonator: Delia Goia (cercetător științific)

Autori:

Dr. **Angela Andrei** (cercetător științific III)

Dr. **Petre Botnariuc** (cercetător științific II)

Dr. **Marcela Claudia Călineci** (cercetător științific)

Andra Făniță (cercetător științific)

Delia Goia (cercetător științific)

Dr. **Cristian Mihai Pomohaci** (cercetător științific III)

Dr. **Luminița Tăsica** (cercetător științific II)

Redactor/editor:

Dr. **Speranța Țibu** (cercetător științific II)

Consultant:

Mihai Iacob (cercetător științific)

Centrul Național Euroguidance Romania
Știrbei Vodă, 37, Sector 3, București
euroguidance@ise.ro
www.euroguidance.ise.ro



Lucrarea a fost finanțată prin proiectul Euroguidance (2016) cu sprijinul Comisiei Europene. Această publicație reflectă numai punctul de vedere al autorilor, iar Comisia nu este responsabilă pentru eventuala utilizare a informațiilor pe care le conține.

Redactor: Gheorghe Iovan
Tehnoredactor: Ameluța Vișan
Coperta: Monica Balaban

Editură recunoscută de Consiliul Național al Cercetării Științifice (C.N.C.S.) și inclusă de Consiliul Național de Atestare a Titlurilor, Diplomelor și Certificatelor Universitare (C.N.A.T.D.C.U.) în categoria editurilor de prestigiu recunoscut.

ISBN: 978-606-28-0530-2

DOI: (Digital Object Identifier): 10.5682/9786062805302

© Toate drepturile asupra acestei lucrări sunt rezervate, nicio parte din această lucrare nu poate fi copiată fără acordul Institutului de Științe ale Educației

Copyright © 2016
Institutul de Științe ale Educației
Știrbei Vodă, 37, Sector 3, București
www.ise.ro

Publicată de:
Editura Universitară
Editor: Vasile Muscalu
B-dul. N. Bălcescu nr. 27-33, Sector 1, București
Tel.: 021 – 315.32.47 / 319.67.27
www.editurauniversitara.ro
e-mail: redactia@editurauniversitara.ro

Distribuție: tel.: 021-315.32.47 / 319.67.27 / 0744 EDITOR / 07217 CARTE
comenzi@editurauniversitara.ro
O.P. 15, C.P. 35, București
www.editurauniversitara.ro

Instituții/organizații colaboratoare:

Euroguidance România

National Board for Certified Counselors International

National Board for Certified Counselors România

Asociația explorerKid

Mulțumiri:

Adriana Georgescu și Mădălina Zaharia, formatoare, pentru profesionalismul de care au dat dovadă în implementarea programului de formare.

Otilia Apostu, cercetător ISE, pentru amabilitatea și promptitudinea de a ne pune la dispoziție date despre școlile din zone dezavantajate din București participante la Campania UNICEF „Hai la școală!”.

Directorilor de școală pentru facilitarea accesului în școli și promptitudinea de care au dat dovadă în oferirea informațiilor relevante referitoare la școală și comunitate: *Carmen Bușu* – Școala gimnazială nr. 168, *George Beuceanu* – Școala gimnazială nr. 125, *Daniela Tănăsescu* – Școala gimnazială Petrance Poenaru, *Gheorghe Anghel* – Școala gimnazială nr. 161, *Theodora Michel* – Școala gimnazială Uruguay și *Julieta Mihăilescu* – Școala gimnazială Maica Domnului.

Profesorilor din școlile implicate în cercetare, care au manifestat disponibilitatea de a participa la cursul de formare și de a completa instrumentele de evaluare.

Părinților care au manifestat disponibilitatea de a participa la focus-grupuri.

Lucian Voinea, cercetător ISE, pentru susținerea cu mijloace tehnice a bunei desfășurări a interviurilor de grup.

Magdalena Balica și *Ciprian Fartușnic*, pentru feedback asupra primei versiuni a acestei publicații.

CUPRINS

REZUMAT.....	8
I. REPERE TEORETICE.....	14
II. CONTEXTUL CERCETĂRII.....	17
III. METODOLOGIA CERCETĂRII.....	19
III.1. Scopul și obiectivele cercetării.....	19
III.2. Ipoteza cercetării.....	20
III.3. Descrierea și selectarea grupului țintă.....	20
III.4. Designul cercetării.....	21
III.5. Instrumentele de cercetare utilizate.....	23
III.5.1. Instrumente aplicate înaintea implementării programului de formare....	23
III.5.2. Instrumente aplicate după implementarea programului de formare.....	25
III.5.3. Formare pe tema comunicarea profesori-părinți.....	26
III.6. Limitele cercetării.....	27
IV. REZULTATELE CERCETĂRII.....	28
IV.1. Rezultatele studiului de pilotare a chestionarului pentru profesori.....	28
IV.2. Comunicarea cu școlile.....	29
IV.3. Analiza datelor cantitative.....	29
IV.3.1. Descrierea grupurilor.....	30
IV.3.2. Nivel de cunoștințe.....	31
IV.3.3. Autoevaluarea profesorilor.....	34
IV.3.4. Evaluarea părinților de către profesori.....	36
IV.3.5. Relația dintre autoevaluarea profesorilor și evaluarea realizată de către profesori despre părinți.....	37
IV.3.6. Satisfacția profesorilor cu privire la cursul de formare.....	37
IV.4. Analiza datelor calitative.....	37
IV.4.1. Teme generale.....	38
IV.4.2. Detalierea temelor generale.....	40

V. CONCLUZII.....	51
V.1. Profesori	51
V.1.1. Cunoștințele acumulate de profesori.....	51
V.1.2. Influența vechimii în învățământ asupra acumulării de cunoștințe.....	52
V.1.3. Atitudini	53
V.1.4. Satisfacția profesorilor cu privire la cursul de formare.....	54
V.2. Părinți	54
V.3. Dificultăți.....	54
VI. PROPUNERI ȘI RECOMANDĂRI	56
VI.1. Recomandări pentru implementarea reușită a unui program de formare în școli.....	56
VI.1.1. Pregătirea înainte de începerea cursului	56
VI.1.2. Conținutul cursului (tema comunicarea profesori-părinți)	57
VI.1.3. Durata cursului	57
VI.1.4. Implicarea părinților	58
VI.1.5. Aspecte organizatorice	58
Referințe bibliografice.....	59
Anexe	61
Anexa 1: Chestionar pentru profesori, aplicat înaintea implementării programului de formare	61
Anexa 2: Ghid de interviu – focus grup părinți.....	67
Anexa 3: Chestionar pentru profesori, aplicat după implementarea programului de formare	70
Anexa 4: Chestionar feedback – evaluarea cursului de către profesori	76

REZUMAT

Parteneriatul școală – familie – comunitate (SFC) este abordat în literatura de specialitate ca o relație prin intermediul căreia personalul școlii acționează împreună cu familia și alți membri ai comunității în vederea susținerii copiilor pentru a avea succes școlar (Bryan, 2005; Epstein, 1995). Parteneriatul presupune *colaborarea* între personalul școlii și familii, membrii comunității, organizații (de exemplu: companii, biserică, biblioteci, servicii sociale etc.) pentru a implementa programe și activități în beneficiul elevilor. Această definiție a parteneriatului utilizată în cadrul studiului nostru are la bază teoria *sferelor de influență intersectate* (eng. „*overlapping spheres of influence*”), care afirmă că elevii învață mai bine atunci când părinții, educatorii și alți membri ai comunității au scopuri și responsabilități comune legate de învățare, iar elevii lucrează împreună cu aceștia, nu în mod izolat (Epstein, 1987, 2001).

Specialiștii consideră că începând cu anii 2000, creșterea nivelului implicării părinților a devenit unul dintre **criteriile pentru reformele școlare din întreaga lume** (Cankar și colegii, 2009).

Realizarea parteneriatelor SFC este mai dificilă atunci când vorbim de **comunitățile dezavantajate**, deoarece părinții cu venituri mici participă mai puțin la activități în școli decât cei cu venituri mai mari (Van Velsor, Orozco 2007). Pentru aceștia, școala trebuie să dezvolte o nouă abordare, care să aibă în vedere nevoile lor concrete și barierele pe care le întâmpină pentru o implicare mai mare în viața școlii.

Studiile au arătat că parteneriatele pot fi construite numai dacă inițiativa vine din partea școlii. Părinții sunt, în general, interesați, dar adoptă o atitudine pasivă, așteptând un semnal, o invitație din partea școlii. Un exemplu de bună practică, identificat în sinteza teoretică pe tema parteneriatelor SFC (Țibu & Goia coord., 2014) îl reprezintă *abilitarea cadrelor*

didactice în comunicare pro-activă și pozitivă cu părinții (Van Velsor, Orozco 2007), în cadrul unei paradigme educaționale care vede școala ca o instituție cu scopuri și obiective care țin cont de specificul și nevoile comunității din care face parte. Un rol important revine consilierului școlar, care poate oferi modele de rol cadrelor didactice sau poate derula cursuri de formare pe această tematică.

Departamentul *Consiliere și management educațional din cadrul Institutului de Științe ale Educației București* a realizat **o cercetare de 3 ani** (2013-2015) pe tema parteneriatelor SFC, cu accent pe colaborarea școală-familie. **Prima parte a cercetării** (2013) a constat în realizarea unei sinteze teoretice la nivel internațional pentru a identifica abordări teoretice, metodologii și bune practici cu privire la implementarea SFC și a contura posibile modalități de adaptare și intervenție în context românesc. Această primă etapă s-a concretizat în publicația „*Parteneriatul Școală-Familie-Comunitate*” (Țibu & Goia coord., 2014). **Cea de-a doua parte** (2014-2015) a fost dedicată designului și implementării unei cercetări cantitativ-calitative care a avut în centrul său derularea unui program de formare pe tema comunicării profesori-părinți din școli dezavantajate. Această parte a cercetării face obiectul prezentei publicații.

Alegerea de a implementa în cea de-a doua parte a cercetării un **program de formare**, destinat cadrelor didactice pe tema **comunicării** profesori-părinți a avut la bază atât **argumente teoretice, cât și practice**. Astfel, concluziile studiilor incluse în sinteza teoretică (Țibu & Goia coord., 2014) au arătat că „pentru a putea crește participarea părinților în educația copiilor lor, profesorii ar trebui să fie echipați cu câteva *abilități de bază, posibil noi, de comunicare și cooperare*” (Smit, Driessen, Sluiter & Slegers, 2007). Shartrand, Weiss, Kreider & Lopez (1997) subliniază că pregătirea profesorilor pentru a îndeplini acest obiectiv nu este suficientă, autorii considerând că profesorii au nevoie de noi cunoștințe și abilități pentru a interacționa mai eficient cu părinții, fiind propus un cadru cu 7 arii, una dintre acestea fiind *comunicarea bi-direcțională acasă-școală*. Driessen, Smit, Slegers (2005) arată că implicarea părinților la școală depinde în primul rând de măsura în care profesorii *invită* părinții la o astfel de implicare, iar profesorii au nevoie să învețe cum să lanseze aceste oferte de colaborare și cum să comunice eficient pentru a construi relații de încredere cu părinții, aspecte care depășesc tehnicile specifice de comunicare didactică la clasă. Shartrand et al.

(1997) consideră că „profesorii trebuie să fie echipați cu noi tehnici, metode și abilități de comunicare și cooperare pentru a putea crește participarea părinților”.

Pe de altă parte, **experiențele practice** de lucru cu cadrele didactice și părinții în cadrul campaniei UNICEF “Hai la școală!”¹ - derulată în scopul prevenirii absenteismului și abandonului școlar în școli din comunități dezavantajate – ne-au oferit informații privind modalitățile concrete în care se realizează comunicarea școală-familie în aceste medii. Observațiile directe au arătat că profesorii interacționează cu părinții cu precădere în cadrul ședințelor, tema principală a discuțiilor fiind notele slabe sau comportamentele indezirabile ale copiilor. Părinții și cadrele didactice nu reușesc să depășească limita colaborării formale, lipsa sau insuficienta dezvoltare a abilităților de comunicare reprezentând o barieră importantă în calea construirii unor parteneriate școală-familie.

Pe baza celor două tipuri de argumente, departamentul de Consiliere și management educațional a adaptat și implementat **un program de formare pentru cadrele didactice din comunități dezavantajate, pe tema comunicării profesori-părinți**, aspectele metodologice, rezultatele și recomandările fiind prezentate în lucrarea de față.

Programul de formare a fost construit pe baza modulelor de *Comunicare* din cadrul programului *Facilitator pentru sănătatea mentală (MHF - Mental Health Facilitator)*², care a rezultat din colaborarea National Board for Certified Counselors (NBCC International) și Organizația Mondială a Sănătății (OMS). Programul MHF își propune facilitarea accesului la serviciile destinate sănătății mentale prin educarea și formarea diverselor categorii profesionale care lucrează direct cu oamenii pentru a dobândi informații și tehnici de asistență primară în sprijinul beneficiarilor care trec prin situații dificile. În urma parcurgerii întregului program de formare MHF, sunt dezvoltate următoarele competențe și abilități: a) comunicare și ascultare activă; b) sprijin și empatie; c) consiliere și îndrumare în echilibrarea rolurilor din viață; d) identificarea dificultăților; e) luarea deciziilor; f) identificarea soluțiilor și a alternativelor; g) abilitatea de a identifica anumite probleme și de a face recomandări către specialiști.

¹ Campanie pentru participare școlară, derulată de către UNICEF în parteneriat cu Ministerul Educației, Institutul de Științe ale Educației și alte instituții nonguvernamentale în comunități dezavantajate (2010-prezent) - http://nou2.ise.ro/wp-content/uploads/2012/08/Eval.Final_Cantitativ-2010-2011.pdf

² Mai multe informații despre programul MHF sunt disponibile la <http://www.nbcc.ro/Prezentare-program.html>

Prin structura sa riguroasă și validată în context internațional, dar și prin faptul că a fost special conceput pentru a se adresa nevoilor beneficiarilor din comunități dezavantajate, modulele de Comunicare din cadrul programului MHF au reprezentat varianta optimă de program de formare pe care să o utilizăm în scopul cercetării noastre. Modulele au fost adaptate de către membrii echipei de cercetare la specificul grupului țintă, cu acordul NBCC. Rezultatul final îl reprezintă un **Program de formare pe tema: comunicarea profesori-părinți din medii dezavantajate**, cu drept de proprietate intelectuală a ISE și cu posibilități de acreditare și utilizare ulterioară, dar și cu opțiuni de adaptare pentru alte categorii de grupuri țintă.

Ipoteza cercetării a fost următoarea: profesorii care participă la programul de formare pe tema comunicării cu părinții vor demonstra o îmbunătățire semnificativă a comunicării și a modului de raportare la părinți, comparativ cu profesorii care nu participă la program, atât după finalizarea intervenției de formare, cât și la un follow-up la șase și apoi, la nouă luni după intervenție.

Grupul țintă l-au reprezentat profesorii din șase școli din zone dezavantajate din București. Școlile au fost selectate din baza de date a Campaniei pentru participare școlară “Hai la școală!”, derulată de UNICEF, destinată reducerii abandonului și absenteismului școlar în comunități dezavantajate din România.

Intervenția specifică a constat în implementarea programului de formare pe tema “Comunicarea profesori-părinți” în patru din cele șase școli implicate în cercetare. Anterior, în cadrul Campaniei pentru participare școlară UNICEF „Hai la școală!”, toate cele șase școli au beneficiat, pe lângă alte intervenții, de participarea la un program de Consiliere a părinților, dezvoltat în baza teoriei sferelor de influență intersectate (Epstein, 1987, 2001), axat pe 12 teme expuse pe larg în ghidul “Părinții în școala mea”³. Formarea în cadrul Campaniei ”Hai la școală”, pentru toate cele 12 teme, a avut o durată de opt ore. Comunicarea a reprezentat una dintre temele ghidului, acestea fiindu-i alocată aproximativ o oră de formare. Feedback-urile constante primite de la beneficiari în legătură cu necesitatea *formării aprofundate și extinse* pentru toate cele 12 teme, dar și necesitatea de a *pune mai concret în evidență rezultatele*

³ Disponibil la adresa: <http://www.unicef.ro/wp-content/uploads/Ghid-de-idei-practice-pentru-parintii-din-scoala-mea-2013.pdf>

formării ne-au determinat să realizăm o cercetare distinctă, cu focalizare clară pe una din cele 12 teme (Comunicarea) și să implementăm programul de formare în 4 școli, urmărind rezultatele în baza unui design de cercetare riguros.

Pentru analiza și interpretarea datelor cercetării a fost utilizată o **metodologie mixtă**: calitativă și cantitativă. Metodologia *cantitativă* a fost bazată un design cvasi experimental de tip Solomon, cu patru grupuri de intervenție și două grupuri de control. Aplicarea metodei *calitative* a constat în interviuri de grup cu părinții, al căror scop a fost culegerea de date care să completeze analiza cantitativă, prin ilustrarea unor situații specifice, oferirea de explicații posibile ale fenomenelor relevate și extinderea ariei de analiză asupra unor aspecte considerate relevante de către părinți.

Instrumentele utilizate în analiză au fost: chestionare de evaluare a cunoștințelor și opiniilor pentru profesori, fișe de evaluare a cursului și interviuri de grup pentru părinți.

Analiza cantitativă a datelor a fost ghidată de ipoteza studiului și surprinde: a) comparații între datele obținute de la profesori în timpul cursului de formare și cele obținute imediat după formare; b) comparații între datele obținute de la diferite grupe de profesori, conform designului de cercetare; c) comparații și corelații în funcție de diferite variabile demografice.

S-au constatat efecte semnificative ale cursului de formare în cazul grupurilor de profesori care au completat chestionarul de evaluare înainte de curs, beneficiind astfel de o sesiune preliminară de informare și pregătire. Profesorii care au completat chestionarul de evaluare înainte de curs au obținut performanțe semnificativ mai bune decât cei care au început direct cursul de formare. Putem presupune că prima etapă de completare a chestionarului, care a avut loc înaintea cursului de formare, a avut un efect motivațional asupra profesorilor. S-a constatat o influență a **vechimei în învățământ** asupra receptării cursului, profesorii tineri fiind mai deschiși în a-și modifica cunoștințele și atitudinile în comparație cu cei cu vechime mai mare. Dacă înainte de curs s-a constatat o relație inversă între autoevaluarea profesorilor și evaluarea pe care aceștia au făcut-o părinților (cu cât profesorii s-au autoevaluat mai bine, cu atât i-au evaluat mai nefavorabil pe părinți), după curs tendința relației a devenit pozitivă, profesorii punând așadar mai în acord propria evaluare cu cea a părinților, rezultate care se mențin la toate etapele de testare și care nu apar la lotul de

control. Nu s-a constatat o diferență semnificativă între nivelul de acumulare al cunoștințelor între grupurile de profesori care au beneficiat de curs de formare cu durata de 12 ore, respectiv cele care au beneficiat de formare de 6 ore.

Rezultatele calitative arată că părinții consideră, în general, că școala este importantă în evoluția copiilor, însă comunicarea cu profesorii este marcată de o serie de probleme: fluctuația personalului, atitudine de superioritate, violență în comunitate, slab control asupra cazurilor de elevi cu probleme de învățare și disciplină.

Recomandările fac referire la aspecte, precum: necesitatea informării participanților înainte de începerea cursului, oportunitatea oferirii unui curs de comunicare ca etapă premergătoare construirii parteneriatului între școală, familie și comunitate, durata potrivită pentru un astfel de curs, cât și aspecte organizatorice de care este necesar să se țină cont. De asemenea, sunt discutate modalitățile de implicare a părinților în cercetările pe această temă și sunt propuse recomandări cercetări ulterioare.

Principala **limită** a cercetării a constat în faptul că nu am putut asigura selecția randomizată, toate cadrele didactice predând la școli din zone defavorizate și având nevoie de formare. În plus, selecția randomizată a ridicat dificultăți și din cauza specificului cercetării, fiind greu de pus în practică un program experimental de formare în școli care nu doresc acest lucru. De aceea, am selectat școli care au participat la campania UNICEF „Hai la școală!”. Acestea corespund profilului dorit și și-au manifestat inițial interesul de a participa la cercetare. Din această perspectivă, putem afirma că rezultatele obținute au un caracter exploratoriu și necesită validare prin replicarea cercetării cu un număr mai mare de subiecți selectați randomizat.

I. REPERE TEORETICE

Parteneriatul școală–familie–comunitate reprezintă o *relație* prin intermediul căreia personalul școlii lucrează împreună cu familia și alți membri ai comunității în vederea susținerii copiilor pentru a avea succes școlar.

Institutul de Științe ale Educației, prin Laboratorul de Consiliere și management educațional a realizat în anul 2013 o sinteză teoretică⁴ (Țibu & Goia coord., 2014) privind problematica parteneriatelor SFC, pentru a pune în evidență ariile de cercetare, concluziile și limitele cercetărilor anterioare, dar și pentru a putea oferi o perspectivă internațională asupra parteneriatelor SFC prin analiza unor studii realizate în contexte sociale și politice diferite. Rezultatele obținute au reprezentat fundamentul pe baza căruia a fost dezvoltată cea de-a doua parte a cercetării, de factură empirică: “Formarea abilităților de comunicare cu părinții a profesorilor din medii dezavantajate – O abordare cvasi-experimentală” (2014 – 2015).

Putem afirma, pe baza rezultatelor studiilor incluse în sinteza teoretică (Țibu & Goia coord., 2014), că *parteneriatele SFC aduc o serie de beneficii pentru toți pilonii acestei relații: școală și copii* (creșterea performanței academice, atitudini și comportamente dezirabile, creșterea frecvenței școlare și a ratei promovabilității etc.), *părinți* (atitudini pozitive față de școală, relații mai bune între copii și părinți), *profesori* (motivație crescută pentru îmbunătățirea metodelor educative) și *comunitate* (sprijin crescut pentru acțiunile școlii).

Literatura de specialitate accentuează *importanța dezvoltării abilităților de relaționare a cadrelor didactice, acestea fiind o condiție esențială pentru inițierea parteneriatului SFC*. Epstein și colegii (2009) susțin că *atitudinile pozitive* față de părinți, precum și *dezvoltarea abilităților de comunicare* sunt cruciale pentru ca profesorii să creeze legături puternice cu părinții și să permită implicarea acestora în școală. Concluziile studiului lui Smit et al. (2007) arată, printre altele, că *profesorii trebuie să fie abilitați cu noi tehnici și metode de comunicare și cooperare* pentru a putea crește participarea părinților. Modelul sferelor

⁴ Sinteza teoretică reprezintă un raport evaluativ cu privire la informațiile științifice dintr-un anumit domeniu sau în legătură cu un subiect de interes (Hartas 2010).

suprapuse, propus de Epstein, unul din cele mai influente modele în literatura și practica parteneriatelor SFC menționează *comunicarea* ca fiind una din cele șase sfere suprapuse importante pentru parteneriate. Și în modelul de implicare parentală a lui Hoover-Dempsey și Sandler (1995, 2005), un model de asemenea influent, *comunicarea* profesor-părinte este menționată ca o componentă importantă. Profesorii au nevoie de competențe adecvate pentru a interacționa mai eficient cu părinții, temă abordată în cercetarea derulată de către Institutul de Științe ale Educației și prezentată în lucrarea de față.

Tot mai mult, nevoia de creștere a implicării părinților devine un *criteriu pentru reformele școlare* din întreaga lume. Întrucât școlile tind să aibă obiective destul de generale și neprioritare în ceea ce privește implicarea părinților, politicile actuale, acolo unde există, nu sunt sistematic evaluate. Din aceste motive Sheldon și Epstein (2002) susțin că pentru a sprijini părinții și elevii, se impune o *regândire a rolului familiei și implicării comunitare* în activitățile educaționale.

Părinții și profesorii sunt parteneri cu așteptări diferite. În viitor, directorii unităților școlare ar trebui să acorde o mai mare atenție dezvoltării parteneriatelor cu părinții și comunitatea, prin *crearea unor programe de cooperare și susținere* din partea unor rețele specializate, cum ar fi centrele de consiliere. Experții în domeniul consilierii ar trebui să dețină o *expertiză în implementarea și evaluarea acestor programe* ample (Moore-Thomas & Day-Vines, 2010), fiind necesară o atenție sporită și continuă în aplicarea adecvată a teoriilor, modelelor și intervențiilor prin adaptarea acestora la profilului cultural al regiunii, nu neapărat al unicității unei școli.

Implementarea parteneriatelor nu este întotdeauna facilă, mai ales în școlile din zone defavorizate, date fiind obstacolele cu care se confruntă cei care doresc să amelioreze colaborarea școlilor din aceste medii cu părinții și comunitatea. De aceea, *sunt necesare studii* despre modul în care profesorii, părinții, consilierii școlari se raportează la implicarea în parteneriatele SFC și barierele specifice pentru participare. Sunt, de asemenea necesare *cercetări calitative* pentru a înțelege mai bine atitudinile, credințele, evenimentele, politicile care influențează implicarea în parteneriatele SFC. Astfel de studii ar oferi informații valoroase pentru *operaționalizarea măsurilor care influențează implicarea actorilor*. Măsurile ar putea fi utilizate ulterior pentru a investiga relațiile dintre modul de raportare la

parteneriatele SFC, participarea la activitățile de formare și practicile de construire a unor astfel de parteneriate.

Alessandro Pepe și Stefano Castelli, realizând o sinteză a celor peste 230 de articole în domeniul relației școală-părinți aflate în baza de date a *International Journal about Parents in Education* (IJPE 2013), constată o *absență aproape totală a articolelor care adoptă o abordare cantitativ-calitativă*. Cei doi autori evidențiază nevoia de mai multe cercetări în domeniu care să utilizeze metode mixte (așa numita, *third movement*, Creswell & Plano-Clark, 2010 - tendința centrală în ariile cercetărilor educaționale). De asemenea, ei încurajează autorii, cercetătorii, profesioniștii și practicienii în planificarea și construirea unor cercetări ambițioase, bazate pe adoptarea unor abordări și metode de cercetare *blended*, avertizând totodată asupra dificultăților acestui tip de demers atât din cauza complexității cadrului de analiză al relațiilor școală-părinți-comunitate, cât și din necesitatea menținerii unei rigori metodologice a designului de cercetare.

Nu în ultimul rând, se consideră că sunt necesare *evaluări riguroase, bazate pe teorii și o abordare longitudinală* (Moore-Thomas & Day-Vines, 2010) pentru a putea răspunde, în mod firesc întrebării legate de măsura în care aceste programe de parteneriat reduc, pe termen lung, problemele identificate la nivelul școlii și comunității.

II. CONTEXTUL CERCETĂRII

Cercetarea actuală a pornit, pe de o parte, de la o serie de dovezi ale cercetărilor, legate de importanța colaborării școală-familie-comunitate, descrise în capitolele anterioare. Rezultatele studiilor incluse în sinteza teoretică (Țibu & Goia, coord., 2014) au contribuit la clarificarea problematicii generale a parteneriatelor, la analizarea metodologiilor utilizate în abordarea diferitelor dimensiuni ale acestora, la înțelegerea tipurilor de rezultate care pot fi obținute și a limitelor studiilor derulate. Concluziile și recomandările formulate în studiile analizate au constituit un important reper în decizia cu privire la secțiunea tematică și la metodologia prezentei cercetări.

Pe de altă parte, conturarea proiectului de cercetare a ținut cont de contextul educațional românesc. Astfel, conform *Legii educației naționale nr. 1/2011*, părinții sunt considerați parteneri și beneficiari secundari ai procesului de învățământ: *deciziile* majore din învățământul preuniversitar trebuie să fie luate prin *consultarea structurilor asociative reprezentative ale părinților*; părinții au dreptul de a participa activ la conducerea unităților de învățământ, prin *prezența în consiliul de administrație* al școlii a doi sau trei reprezentanți ai părinților, în funcție de mărimea școlii; implicarea părinților se poate face prin elaborarea ofertei educaționale a unității de învățământ, organizarea programelor *Școală după școală* sau stabilirea *curriculumului la decizia școlii*.

Cu toate acestea, *practica* indică, în școlile de masă, dar mai ales în școlile din medii dezavantajate, *acțiunea puternică a unor bariere culturale, psihologice și sociale care blochează* nu doar colaborarea SFC în interesul copiilor, dar de multe ori și comunicarea între profesori și părinți. Experiențele practice de lucru cu cadrele didactice și părinții în cadrul campaniei UNICEF “Hai la școală!”⁵, derulată în scopul prevenirii absenteismului și abandonului școlar în școli din comunități dezavantajate – ne-au oferit informații privind modalitățile concrete în care se realizează comunicarea școală-familie în aceste medii.

⁵ Campanie pentru participare școlară derulată de către UNICEF în parteneriat cu Ministerul Educației, Institutul de Științe ale Educației și alte instituții nonguvernamentale în comunități dezavantajate (2010-prezent).

Membrii Departamentului de *Consiliere și management educațional* au fost implicați în această campanie ca responsabili ai componentei *Consilierea părinților*, dedicată construirii parteneriatelor SFC în cele peste 100 de școli participante, dar și ca facilitatori regionali care au lucrat direct cu școlile, profesorii, consilierii școlari și părinții din aceste școli (peste 2000 părinți implicați). Observațiile directe au arătat că profesorii interacționează cu părinții cu precădere în cadrul ședințelor, tema principală a discuțiilor fiind notele slabe sau comportamentele indezirabile ale copiilor. Părinții și cadrele didactice nu reușesc să depășească limita colaborării formale, *lipsa sau insuficienta dezvoltare a abilităților de comunicare reprezentând o barieră importantă în calea construirii unor parteneriate școală-familie.*

III. METODOLOGIA CERCETĂRII

III.1. Scopul și obiectivele cercetării

Cercetarea prezentă și-a propus să *piloteze un model de susținere a parteneriatelor SFC, bazat pe acțiuni specifice de formare a cadrelor didactice în ce privește comunicarea cu părinții.*

Programul de formare a fost construit pe baza modulului de *Comunicare* din cadrul programului *Facilitator pentru sănătatea mentală (MHF - Mental Health Facilitator⁶)*, care a rezultat din colaborarea dintre National Board for Certified Counselors (NBCC International) și Organizația Mondială a Sănătății (OMS). Programul MHF își propune facilitarea accesului la servicii destinate sănătății mentale prin educarea și formarea diverselor categorii profesionale care lucrează direct cu oamenii. Aceștia dobândesc astfel informații și tehnici de asistență primară pentru a veni în sprijinul beneficiarilor care trec prin situații dificile. În urma parcurgerii întregului program de formare MHF sunt dezvoltate următoarele abilități: comunicare și ascultare activă; sprijin și empatie; consiliere și îndrumare în echilibrarea rolurilor din viață; identificarea dificultăților; luarea deciziilor; identificarea soluțiilor și a alternativelor; abilitatea de a identifica anumite probleme și de a face recomandări către specialiști.

Obiective specifice:

- Identificarea rezultatelor de cercetare și a condițiilor specifice generale și naționale pentru implementarea parteneriatelor SFC;
- Validarea unui model de intervenție care să susțină dezvoltarea parteneriatelor SFC
 - model metodologic;
 - model de program de formare.

Activități specifice:

- Analiză de literatură;

⁶ Mai multe informații despre programul MHF sunt disponibile la <http://www.nbcc.ro/Prezentare-program.html>

- Conceperea unui program de formare pe tema comunicării profesori-părinți prin adaptarea Modulului de Comunicare din cadrul curriculumului de formare MHF;
- Adaptarea unui instrument de evaluare a programului de formare pe tema comunicării profesori-părinți;
- Implementarea programului de formare pentru circa 60 cadre didactice din 4 școli defavorizate din București;
- Evaluarea programului de formare;
- Formularea unor recomandări specifice, în baza rezultatelor obținute.

III.2. Ipoteza cercetării

Profesorii care participă la Programul de formare pe tema comunicării cu părinții vor demonstra o îmbunătățire semnificativă a comunicării și a modului de raportare la părinți, comparativ cu profesorii care nu participă la program, atât după finalizarea intervenției de formare, cât și la un follow-up de șase și nouă luni după intervenție.

III.3. Descrierea și selectarea grupului țintă

Grupul țintă a fost selectat din baza de date a școlilor care au participat la campania UNICEF „Hai la școală!”, în care au fost incluse doar școli din medii dezavantajate socio-economic. În urma studierii fișelor școlii, au fost selectate inițial *șase școli*: Școala gimnazială nr. 168, Școala gimnazială nr. 125, Școala gimnazială „Petrașche Poenaru”, Școala gimnazială nr. 161, Școala gimnazială „Uruguay” și Școala gimnazială „Maica Domnului”, toate din București. Școlile participante au o medie de 100 elevi la nivel gimnazial, iar în medie 70% dintre elevi provin din familii care au un câștig minim pe economie.

Școlile au fost contactate telefonic și li s-a trimis prin email o invitație personalizată de participare. Toate școlile contactate și-au manifestat interesul de a participa la cercetare.

Mesajele către școli despre implicarea și responsabilitățile în proiectul de cercetare au fost comunicate prin intermediul reprezentanților echipei de cercetare, telefonic și prin e-mail. Fiecare școală, după ce a primit electronic, pe adresele de e-mail personale ale directorilor/directoarelor și/sau ale școlilor, informațiile referitoare la acordul de parteneriat

din cadrul proiectului (drepturi, responsabilități, termene, persoane de contact) a retrimis documentele negociate. Procesarea informațiilor primite a fost necesară pentru o mai bună aderare a personalului școlii la filosofia cercetării.

Etape parcurse:

- Contactarea echipei manageriale (telefonic, e-mail);
- Prezentarea proiectului de cercetare (scop, obiective, calendar, rezultate, responsabilități rezultate);
- Obținerea acordului de principiu pentru implicarea în cercetare;
- Trimiterea acordului de parteneriat;
- Discutarea acordurilor de parteneriat în fiecare școală cu echipele implicate;
- Negocierea acordului de parteneriat (calendarul activităților, termenele limită de intervenție, stabilirea responsabilităților);
- Ajustarea acordurilor de parteneriat în funcție de nevoile specifice fiecărei școli;
- Asumarea implicării în proiectul de cercetare prin semnarea acordurilor de parteneriat;
- Actualizarea fișei școlii.

Circuitul informațional a urmat o filieră de tip vertical, stabilită pe niveluri ierarhice, între care există relații de subordonare. Această direcție de vehiculare a informațiilor se pliază pe caracteristicile organizației de tip birocratic, reprezentată de relații ierarhice, între angajați și șefi.

III.4. Designul cercetării

Pentru colectarea, analiza și interpretarea datelor cercetării a fost utilizat un design de cercetare *mixt: cantitativ și calitativ*.

Cantitativ: *design cvasi-experimental de tip Solomon, cu patru grupuri de intervenție și două grupuri de control*.

Am ales un design de cercetare cvasi-experimental întrucât nu puteam asigura selecția randomizată a subiecților. Acest fapt a fost cauzat de specificul cercetării, și anume, aplicarea unui program de formare: nu este etic și de altfel este dificil de pus în practică un program de

formare experimental la școli care nu sunt interesate. De aceea, am selectat școli din baza de școli a campaniei UNICEF „Hai la școală!”, care corespund profilului dorit și care și-au manifestat inițial interesul de participare la cercetare.

Am optat pentru un *design cvasi-experimental de tip Solomon* pentru a controla inclusiv efectul pre-testului, din punct de vedere teoretic existând posibilitatea ca simpla discuție cu profesorii despre comunicarea cu părinții să îi sensibilizeze și să încerce să comunice mai bine.

Calitativ: *interviuri de grup cu părinții*.

Au fost derulate interviuri de grup cu părinții, al căror scop a fost culegerea de date care să completeze analiza cantitativă, prin ilustrarea unor situații specifice, oferirea de explicații posibile ale fenomenelor relevate și extinderea ariei de analiză asupra unor aspecte considerate relevante de către părinți. Interviurile au avut loc atât înaintea, cât și după implementarea programului de formare.

Designul cercetării a fost:

GRUP	PRETEST	Formare (Intervenție 1)	Formare (Intervenție 2)	POSTTEST 1	POSTTEST 2
Intervenție 1	X	X		X	X
Intervenție 2	X		X	X	X
Control	X			X	X
Intervenție 1 fără pre test		X		X	X
Intervenție 2 fără pre test			X	X	X
Control fără pre test				X	X

Pre-test: 3 școli (Nov 2014) (testare profesori + interviuri de grup părinți)

Intervenție 1: formare (dec 2014) – durata curs 12 ore

Intervenție 2: formare (ian 2015) – durata curs 6 ore

Post-test 1: 6 școli (iun 2015) (testare profesori)

Post-test 2: 6 școli (nov2015) (testare profesori + interviuri de grup părinți)

III.5. Instrumentele de cercetare utilizate

Au fost utilizate chestionare de opinie și chestionare de evaluare a cunoștințelor pentru profesori și interviul de grup pentru părinți.

Au fost adaptate, pilotate și aplicate următoarele chestionare:

- Q1. Chestionar pentru profesori (varianta inițială, înainte de pilotare). Această variantă a fost modificată, conform sugestiilor colectate în urma pilotării.
- Q2. Chestionar pentru profesori (varianta finală, a încorporat sugestiile colectate în urma pilotării). Acesta a fost aplicat fiecărui profesor participant. În funcție de designul cercetării, chestionarul a fost completat de 4 ori: înaintea cursului (t0), imediat după finalizarea cursului (t1), la 6 luni după finalizarea cursului (t2) și la 9 luni după finalizarea cursului (t3), sau de 3 ori, la momentele t1, t2 și t3.
- Q3. Fișa evaluare curs. Fiecare profesor participant la cursul de formare a completat Fișa după finalizarea cursului (doar la t1).

III.5.1. Instrumente aplicate înainte implementării programului de formare

1. Chestionar pentru profesori

Chestionarul a fost adaptat după formularele programului MHF. Varianta supusă pilotării în scopul adaptării și calibrării a avut patru secțiuni:

- un set de 16 itemi de testare a unor cunoștințe specifice despre comunicare din fiecare modul de formare. Profesorilor li se cere să își exprime părerea cu privire la o serie de afirmații prin două opțiuni polarizate: acord sau dezacord.
- un formular care solicită autoevaluarea nivelului de dezvoltare a abilităților personale, în contextul comunicării cu părinții elevilor. S-a folosit o scală Likert de 5 trepte (foarte puțin dezvoltat, puțin dezvoltat, suficient dezvoltat, bine dezvoltat, foarte bine dezvoltat).
- explorarea motivației de participare la curs a profesorilor diriginți printr-un item deschis.

- solicitarea datelor demografice relevante pentru analiza ulterioară a datelor: școală, inițiale nume și prenume, gen, vechime la catedră, grad didactic, nivel de studii.

În urma pilotării chestionarului pe un număr de 14 subiecți (profesori și consilieri la clase de gimnaziu), chestionarul a suferit următoarele modificări (motivația acestor modificări este prezentată în capitolul destinat Rezultatelor cercetării):

- introducerea unui număr suplimentar de 8 itemi la secțiunea de cunoștințe, pentru o mai bună diferențiere a răspunsurilor,
- introducerea unei noi secțiuni: evaluarea de către profesori a părinților elevilor cu care lucrează.

Prin urmare, Chestionarul pentru profesori, varianta finală rezultată în urma pilotării, utilizat în cercetare (*Anexa 1*) a inclus cinci secțiuni:

- un set de 24 itemi de testare a unor cunoștințe specifice despre comunicare din fiecare modul de formare. Profesorilor li se cere să își exprime părerea cu privire la o serie de afirmații prin două opțiuni polarizate: acord sau dezacord.
- un formular care solicită autoevaluarea nivelului de dezvoltare a abilităților personale, în contextul comunicării cu părinții elevilor. S-a folosit aici o scală Likert de 5 trepte (foarte puțin dezvoltat, puțin dezvoltat, suficient dezvoltat, bine dezvoltat, foarte bine dezvoltat).
- în secțiunea a treia, profesorilor li s-a cerut să evalueze portretul tipic al părinților elevilor cu care lucrează la clasă în ceea ce privește o serie de aspecte ale comunicării cu școala. Aprecierea s-a realizat pe o scală de 5 trepte (foarte puțin dezvoltat, puțin dezvoltat, suficient dezvoltat, bine dezvoltat, foarte bine dezvoltat).
- explorarea motivației de participare la curs a diriginților participanți printr-un item deschis.
- solicitarea datelor demografice relevante pentru analiza ulterioară a datelor: școală, inițiale nume și prenume, gen, vechime la catedră, grad didactic, nivel de studii.

2. Interviuri de grup cu părinții

Pentru colectarea datelor de la cel de-al doilea grup țintă, părinții, metodele cantitative (chestionarul) nu au reprezentat o soluție adecvată. Prin urmare, echipa de cercetare a decis colectarea datelor prin realizarea unor interviuri de grup cu părinții în fiecare școală selectată. Motivele care au stat la baza acestei decizii au fost: nivelul educațional redus și abilități slabe de scris/citit ale părinților din mediile selectate, care făceau imposibilă aplicarea chestionarului. Varianta interviurilor individuale structurate cu toți părinții din clasele diriginților incluși în cercetare s-a dovedit de asemenea nerealizabilă, date fiind resursele limitate ale echipei de cercetare (numărul insuficient al membrilor echipei de cercetare, al voluntarilor potențiali și al mijloacelor de motivare a acestora).

Temele abordate au avut în vedere: nevoile părinților în relație cu școala, practicile de comunicare cu personalul școlii, aspectele agreeate și neagreeate de părinți la școala unde învață copiii lor, sugestii privind relația cu școala. Ghidul de interviu poate fi consultat în *Anexa 2*.

III.5.2. Instrumente aplicate după implementarea programului de formare

3. Chestionarul pentru profesori

Instrumentul utilizat a fost același ca în etapa precedentă, fără secțiunea de motivație pentru participarea la curs (*Anexa 3*).

4. Fișa de evaluare a sesiunii de formare pentru profesori

Instrumentul (*Anexa 4*) urmărește să identifice nivelul de satisfacție al participanților referitor la: nivelul de îndeplinire al așteptărilor, de acumulare de cunoștințe și dezvoltare a comunicării cu părinții, pregătirea formatoarelor, adaptarea intervenției la cerințele grupului de cursanți, sugestii de ameliorare, pentru fiecare modul al formării. S-a folosit o scală pară Likert, astfel încât fiecare participant să indice dacă înclină mai degrabă spre mulțumire sau nemulțumire față de programul derulat (sunt de acord în mare măsură, sunt de acord, sunt de acord în mică măsură, nu sunt de acord).

5. Interviul de grup cu părinții, utilizând același ghid de interviu care a fost aplicat și înaintea implementării programului de formare

III.5.3. Formare pe tema comunicarea profesori-părinți, program adaptat după curriculumul MHF (Mental Health Facilitator) cuprinzând 7 module, al căror puncte cheie sunt rezumate mai jos.

1. Modul introductiv: parteneriatele școală-familie-comunitate:

Informații generale despre parteneriatele școală-familie-comunitate și beneficiile acestora pentru rezultatele școlare ale elevilor, reducerii absenteismului și abandonului, îmbunătățirii comportamentului elevilor, sporirii rezilienței elevilor.

2. Modul 3 - Înțelegerea stărilor afective:

Stările afective ale elevilor și părinților sunt o bună sursă de informații pentru profesori. Demonstrarea empatiei este o metodă prin care profesorii se pot conecta la nevoile părinților și ale elevilor.

3. Modul 4 - Comunicare verbală și nonverbală:

Ascultarea presupune mai mult decât a auzi cuvintele celeilalte persoane. Un conținut foarte important se regăsește în comportamentul non-verbal al celeilalte persoane. Indicii foarte importante pot veni din compararea a ceea ce se spune și ceea ce se transmite prin comportamentul non-verbal.

4. Modul 5 - Modalități de folosire a întrebărilor:

Tipul de întrebări utilizate de un profesor au un impact major asupra procesului de comunicare. Profesorii pot folosi diferite tipuri de întrebări pentru: a obține informații specifice, pentru a verifica dacă au înțeles corect, pentru a clarifica informații, pentru a se concentra pe soluții, sau pentru a evalua progresul.

5. Modul 6 - Reflectarea sentimentelor și a conținutului comunicării:

Reflectarea este o tehnică importantă care demonstrează că interlocutorul a ascultat și a înțeles ce a spus cealaltă persoană. Există 3 forme ale reflectării – conținut, emoții și semnificație. Sumarizarea oferă o imagine de ansamblu asupra informațiilor împărtășite și facilitează conectarea unor aspecte diferite din experiența persoanei.

6. Modul 7 - Înțelegerea dezvoltării umane:

Etapa de viață în care se găsește o persoană oferă indicii importante despre posibile preocupări, valori și rezolvare de probleme. FNAP (puncte forte, nevoi, abilități, preferințe) oferă o modalitate bună de a înțelege persoana.

7. Modul 8 - Înțelegerea diversității:

Diferențele inter-umane pot fi o sursă de putere. Profesorii eficienți recunosc felul în care cultura influențează credințele și comportamentele. Prin respectarea diferențelor culturale îi transmiți persoanei/ părintelui respectul tău față de ea/el.

Formarea a fost livrată de către formatori acreditați în cadrul programului MHF. Aceștia au utilizat o varietate de metode: exerciții, jocuri de rol, prelegere, vizionare de materiale video.

III.6. Limitele cercetării

Principala limită a cercetării a constat în faptul că nu am putut asigura selecția randomizată a subiecților, motivele obiective fiind expuse mai sus, la subcapitolul designul cercetării. Din această perspectivă, putem afirma că rezultatele obținute au un caracter exploratoriu și necesită validare prin replicarea cercetării cu un număr mai mare de subiecți, care să fie selectați în mod randomizat.

IV. REZULTATELE CERCETĂRII

IV.1. Rezultatele studiului de pilotare a chestionarului pentru profesori

Pilotarea și validarea chestionarului s-a realizat cu un număr de 14 subiecți (profesori de diferite discipline din gimnaziu și liceu din mediul rural și urban, consilieri școlari). Etapa de testare/validare a chestionarului a oferit sugestii utile pentru asigurarea unei bune validități a instrumentului.

Astfel, majoritatea întrebărilor nu prezentau dificultate pentru respondenți, toți obținând scoruri ridicate, deși nu aveau o formare aprofundată în domeniul comunicării. Acest fapt ne-a determinat să elaborăm un *număr suplimentar de 8 itemi*, în secțiunea de cunoștințe a chestionarului. Itemii noi au fost incluși în setul aplicat în toate momentele proiectului (t0, t1, t2, t3).

În plus, față de introducerea unor itemi noi, am decis să introducem și *o nouă secțiune*, de evaluare a părinților. În această secțiune, profesorii au fost solicitați să evalueze abilitățile de comunicare ale unui părinte tipic, după următoarele dimensiuni:

- Abilități generale de comunicare cu profesorii;
- Grad de răspuns la comunicările care vin din partea profesorilor;
- Grad de prezență la evenimentele de comunicare (ex. ședințe cu părinții);
- Spirit de inițiativă în comunicarea cu profesorii;
- Adaptarea comunicării la contextul instituției școlare;
- Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.);
- Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.);
- Adresarea eficientă a întrebărilor.

Profesorii îi vor evalua pe părinți acordându-le câte un calificativ pentru fiecare dimensiune. Calificativele posibile sunt: A. foarte puțin dezvoltat, B. puțin dezvoltat, C. suficient dezvoltat, D. bine dezvoltat, E. foarte bine dezvoltat.

Ipoteza de la care am pornit în construirea acestei secțiuni a fost că participarea la un curs de dezvoltare a comunicării profesori-părinți va produce modificări în modul de raportare a profesorilor față de părinți. Așteptarea a fost ca programul de formare să îi conducă pe profesori către modalități de raportare mai favorabile față de părinți, urmând ca la evaluările post-formare să le acorde părinților calificative mai înalte decât la evaluarea dinaintea cursului.

IV.2. Comunicarea cu școlile

În toate școlile cu care am stabilit relații de comunicare, managerul școlii a reprezentat un element important, ceea ce consolidează un pattern tradițional de comunicare. Managerii sunt factorii decizionali care analizează, rezolvă, centralizează, aprobă, transmit informațiile finale. Aceștia au manifestat deschidere și interes față de tematica abordată, au solicitat informații suplimentare, au agreat pașii de intervenție. Subliniem faptul că networking-ul sau legăturile personale au constituit un element important pentru facilitarea procesului de comunicare cu personajele-cheie din școli, respectiv directorii/directoarele. Un alt aspect important este cel referitor la faptul că toate școlile au o istorie (*background relational*) în ceea ce privește comunicarea și parteneriatul în cadrul unui alt proiect. De asemenea, profilul școlilor influențează fluxul de comunicare. Toate școlile provin din medii dezavantajate, cu dificultăți majore socio-economice, familiile fiind puternic afectate de sărăcie, șomaj etc.

Printre barierele cu care ne-am confruntat, invocate, de altfel atât de directori/directoare, cât și de cadre didactice enumerăm: inflația de cursuri oferite prin proiecte europene, saturarea cu numărul de credite necesar, supraîncărcarea programului personal (meditații în timpul liber, practicarea unui job part-time), nemulțumirea față de salariile acordate etc. Aceste piedici contribuie la motivația scăzută a cadrelor didactice pentru a participa la formare și dezvoltare profesională.

IV.3. Analiza datelor cantitative

Analiza datelor cantitative s-a realizat pentru datele colectate în cele patru etape de evaluare:

- evaluarea inițială, înaintea formării cadrelor didactice (t0),
- evaluarea post-formare, imediat după curs (t1),

- follow-up 1, la aproximativ șase luni după formare (t2),
- follow-up 2, la aproximativ nouă luni după formare (t3).

Dat fiind numărul relativ mic al subiecților, putem afirma că studiul de față este de tip explorator și surprinde tendințe ale profesorilor care predau în școli din medii dezavantajate. Rezultatele studiului sunt utile pentru formularea de noi ipoteze pentru cercetări ulterioare mai ample.

Analiza datelor a fost ghidată de ipoteza studiului⁷ și surprinde:

- date descriptive privitoare la participanții la cercetare;
- comparații între datele obținute de la profesori înainte de formare și în cele trei etape ulterioare formării;
- comparații și corelații în funcție de diferite variabile demografice.

Întrucât operațiile efectuate în etapa de analiză a datelor au fost foarte numeroase, în acest raport sunt prezentate doar rezultatele semnificative din punct de vedere statistic la pragul de semnificație 0.05. Orice alte analize, inclusiv baza de date completă sunt disponibile la cerere⁸.

IV.3.1. Descrierea grupurilor

La cercetare au participat un număr de 76 de profesori, distribuiți după cum urmează:

GRUP	Număr profesori
Intervenție 1 (pre + post test, 12 ore formare)	13
Intervenție 2 (pre + post test, 6 ore formare)	9
Intervenție 1 fără pre test (post test, 12 ore formare)	9
Intervenție 2 fără pre test (post test, 6 ore formare)	16
Control cu pre test	9
Control fără pre test	20

⁷Profesorii care participă la un program de formare a abilităților de comunicare cu părinții vor demonstra o îmbunătățire semnificativă a acestor abilități comparativ cu profesorii care nu participă la program, atât după finalizarea intervenției de formare, cât și la un follow-up la șapte luni după intervenție.

⁸Laboratorul de Consiliere și Management Educațional, Institutul de Științe ale Educației

IV.3.2. Nivel de cunoștințe

Comparație între nivelul de cunoștințe al profesorilor înainte și după formare

Am investigat diferențele între rezultatele obținute de profesori la chestionarul de cunoștințe înainte și după formare, cât și la cele două etape de follow up. În acest scop, am utilizat **testul ANOVA unifactorial**, care a realizat comparația între mediile răspunsurilor corecte la pre-testare și la cele trei etape ulterioare de post-testare. Per total, nu au apărut diferențe semnificative între rezultatele obținute de profesori în diferitele etape de măsurare. Vom vedea însă, în cele ce urmează că au apărut modificări semnificative în funcție de condiția experimentală.

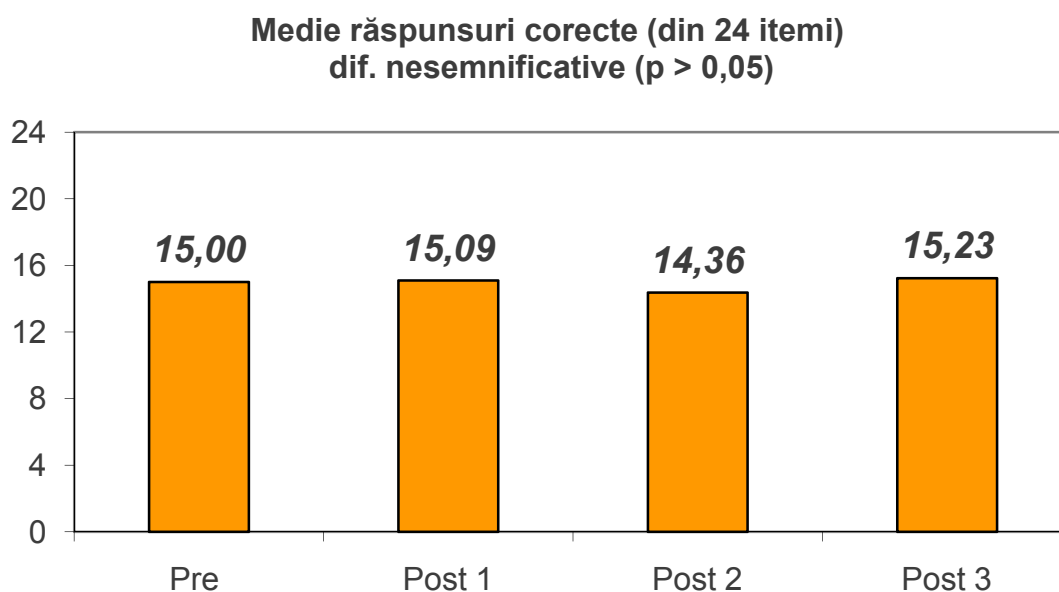


Figura 1: comparație răspunsuri corecte înainte și după curs (3 etape de post-testare)

Investigarea efectului pre-testării asupra răspunsului la testul de cunoștințe

Pentru a controla efectul pre-testării (pre-testarea în sine influențează rezultatele post-testării) am realizat comparația între rezultatele obținute după testare între grupurile care au beneficiat de pretestare și grupurile care au primit direct cursul de formare.

În acest scop, am recurs la **testul ANOVA unifactorial și la testul t**, pentru a compara mediile răspunsurilor corecte. Rezultatele indică o diferențiere clară a grupului care a fost

testat înainte și după formare, față de grupul care a fost testat doar după formare și față de grupul de control în prima etapă de post-testare și în cea de-a treia. În a doua etapă de post-testare, nu apar diferențe semnificative între rezultatele grupurilor.

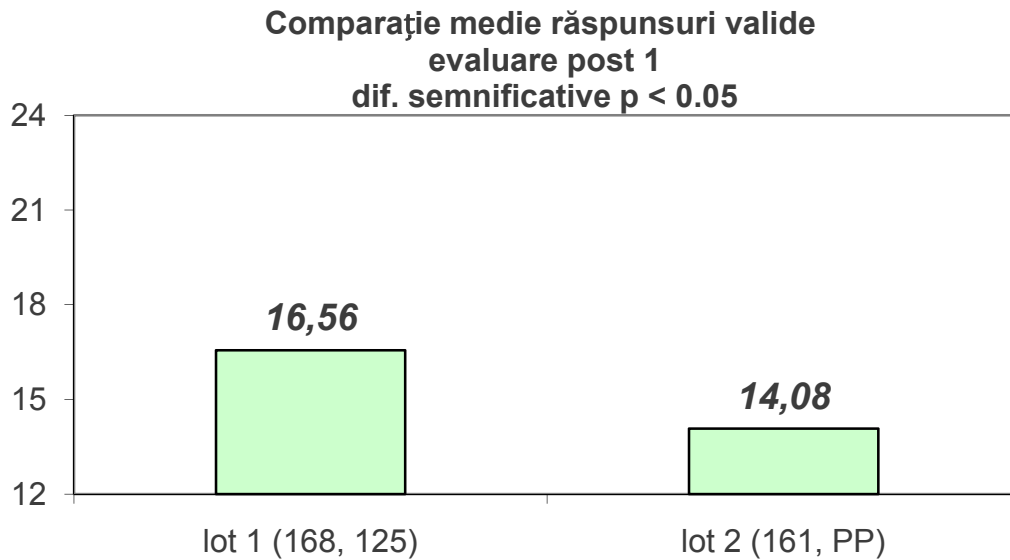


Figura 2: Comparație răspunsuri post curs între grupuri în funcție de designul Solomon la prima etapă de post-testare

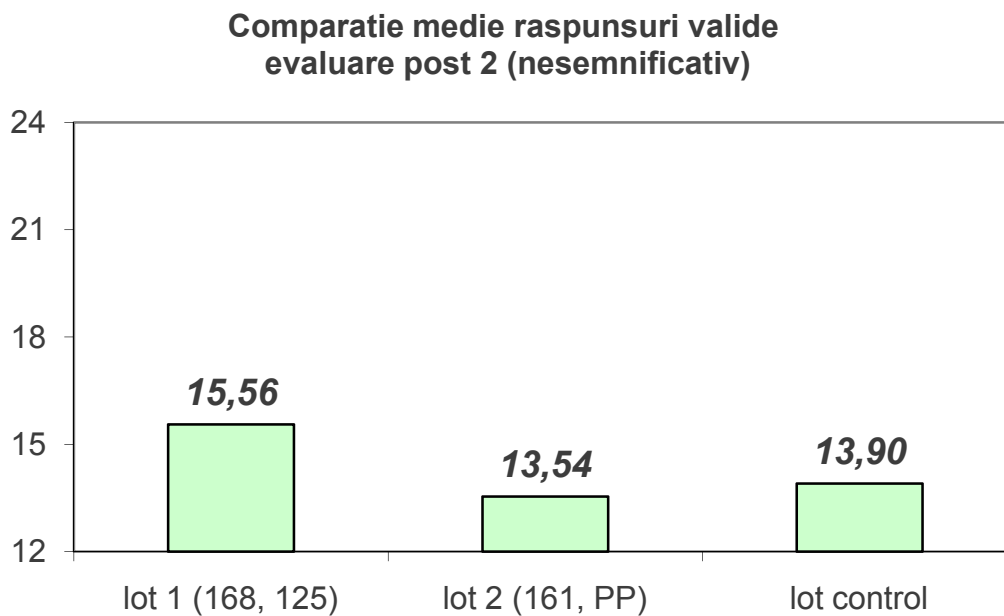


Figura 3: Comparație răspunsuri post curs între grupuri în funcție de designul Solomon la a doua etapă de post-testare

Comparatie medie raspunsuri valide evaluare post 3 (semnificativ)

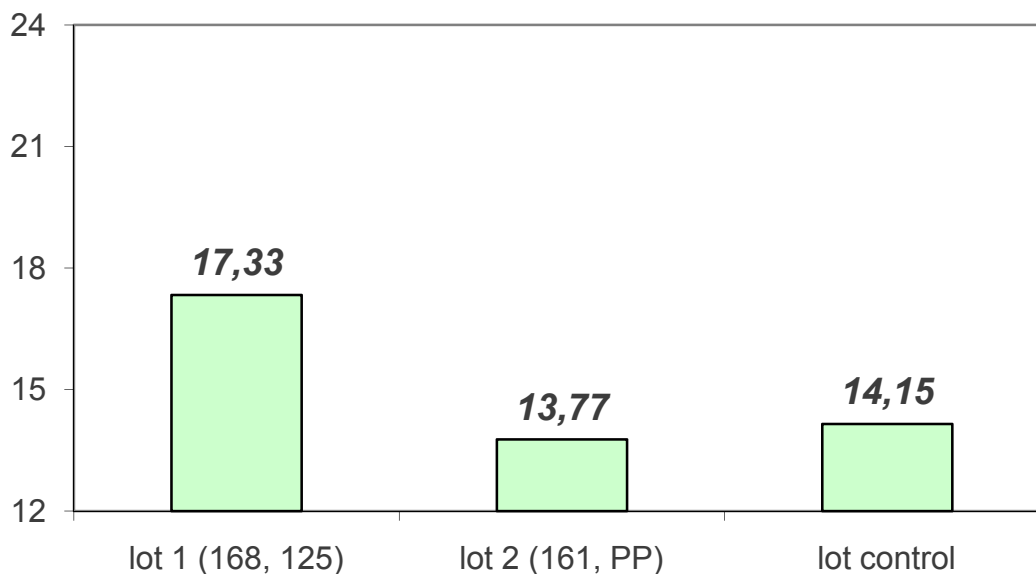


Figura 4: Comparație răspunsuri post curs între grupuri în funcție de designul Solomon la a treia etapă de post-testare

Influența duratei cursului asupra rezultatelor de la post testare

Am comparat rezultatele obținute de profesori la chestionarul de cunoștințe după formare, punând față în față două grupe: școlile care au beneficiat de curs de formare cu durata de 12 ore, respectiv școlile care beneficiat de formare de 6 ore. În acest scop, am utilizat **testul t**, care a realizat comparația între mediile răspunsurilor corecte ale acestor două grupe. Nu s-a constatat o diferență semnificativă din punct de vedere statistic, rezultatele fiind similare indiferent de durata cursului și de momentul testării (t1, t2, t3). Repetăm faptul că a fost parcurs același conținut de către ambele grupe de profesori, diferența constând în faptul că profesorii care au beneficiat de 12 ore de formare au avut la dispoziție mai mult timp pentru reflecție în cadrul exercițiilor.

Influența vechimii în învățământ asupra rezultatelor

În continuare, prezentăm influența vechimii în învățământ asupra rezultatelor obținute de profesori. Întrebarea de la care am pornit a fost: apar diferențe semnificative între răspunsuri

în funcție de vechimea în învățământ? Pentru a surprinde relațiile relevante între variabile am calculat **coeficientul de corelație liniară r**.

Dacă înainte de formare s-a constatat o corelație pozitivă între vechimea profesorilor și numărul de răspunsuri corecte, și anume, profesorii cu vechime mai mare au avut mai multe răspunsuri corecte, relația s-a inversat la toate cele trei etape de măsurare post-formare, moment în care profesorii cu mai puțină experiență au obținut rezultate mai bune. Cu toate acestea, corelațiile sunt slabe, niciuna neîntreinind criteriul de semnificație statistică.

IV.3.3. Autoevaluarea profesorilor

Profesorii au fost solicitați prin intermediul chestionarului să își evalueze propriile abilități generale de comunicare cu părinții, precum și următoarele abilități specifice:

- capacitatea de a-și adapta comunicarea la stadiul de dezvoltare al persoanei: copilărie, adolescență, perioada adultă, bătrânețe;
- ascultarea activă: acordarea de atenție, încurajarea interlocutorului etc.;
- comunicarea non-verbală prin utilizarea mimicii, gesticii, tonului vocii etc.;
- empatie: conectare la starea emoțională a interlocutorului;
- adresarea eficientă a întrebărilor;
- reflectarea mesajului pentru a demonstra că au ascultat și au înțeles ce a spus persoana;
- comunicarea cu diverse categorii de părinți, de exemplu, în condițiile existenței unor diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.

Profesorii au evaluat propriile abilități prin alegerea unui calificativ de la A la E, care reprezintă: A. foarte puțin dezvoltat; B. puțin dezvoltat; C. suficient dezvoltat; D. bine dezvoltat; E. foarte bine dezvoltat.

Pentru a analiza modul în care profesorii și-au evaluat propriile abilități de comunicare, mai precis pentru a studia diferențele în autoevaluare apărute între diferitele etape de măsurare am utilizat testul t de comparație a mediilor și testul ANOVA. În acest scop, am atribuit valori numerice calificativelor acordate de profesori (A=1, ..., E=5).

Repetăm că rezultatele prezentate în acest raport reflectă doar aspectele autoevaluării în care s-au înregistrat diferențe semnificative la pragul statistic 0.05. Vom prezenta date semnificative referitoare la:

- modul în care profesorii și-au evaluat propriile abilități de comunicare înainte și după curs,
- influența vechimii în învățământ asupra autoevaluării.

Comparație auto evaluare pre/post formare

În ceea ce privește **comparația între autoevaluarea realizată înainte de formare și cea realizată după formare** (în cazul grupelor care conform designului de cercetare au avut pre- și post-testare), a apărut o singură diferență semnificativă din punct de vedere statistic, la componenta “reflectare”, cadrele didactice raportând un nivel mai crescut al dezvoltării propriei abilități de reflectare la evaluările de după cursul de formare. Analiza a fost făcută cu ajutorul metodei ANOVA unifactorial de calcul statistic, pragul de semnificație fiind 0,002.

Influența vechimii în învățământ asupra autoevaluării

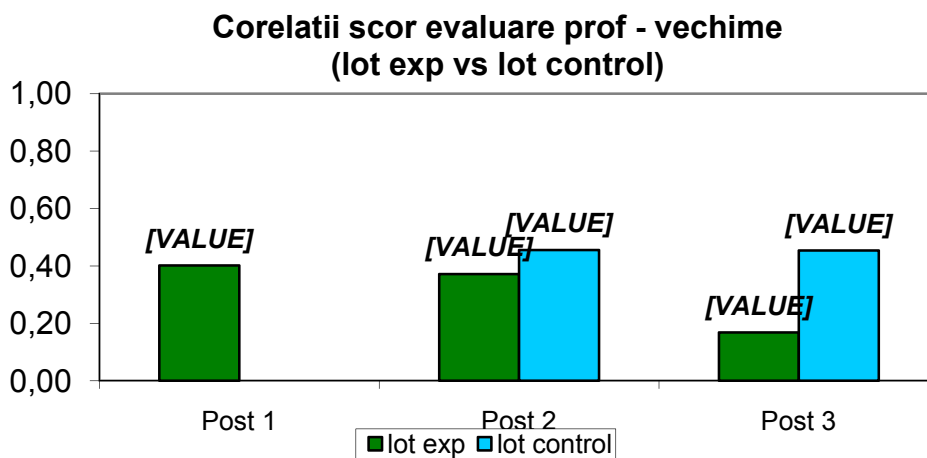


Figura 5: Corelații între autoevaluare și vechimea în învățământ

Dintre **variabilele demografice incluse în cercetare, vechimea în învățământ s-a dovedit a fi semnificativă și în cazul autoevaluării realizate de profesori.**

Se poate observa o corelație pozitivă între vechime și autoevaluare (cu cât profesorii avansează în vechime cu atât își acordă scoruri mai mari), care însă scade de-a lungul etapelor

de măsurare pentru grupurile care au participat la formare. Pentru grupurile de control, coeficienții de corelație se mențin la aceeași valoare.

Este important de semnalat faptul că toate rezultatele prezentate în această secțiune se referă la percepția subiectivă a profesorilor și nu reprezintă o măsurare obiectivă a acestor abilități. Coroborând datele acestei secțiuni cu cele ale secțiunii anterioare, de evaluare a cunoștințelor, concluzia este chiar diferită. Rezultatele mai bune ale profesorilor cu vechime se înregistrează în ambele secțiuni (evaluarea cunoștințelor și autoevaluarea) la etapa premergătoare cursului de formare, însă la etapa de evaluare de imediat după formare rezultatele devin într-o oarecare măsură antagonice: profesorii cu vechime se autoevaluează în continuare la un nivel mai înalt decât cei tineri, însă în ceea ce privește nivelul efectiv de cunoștințe, cei tineri îi depășesc semnificativ pe cei cu mai mare experiență.

IV.3.4. Evaluarea părinților de către profesori

În continuare, vom analiza rezultatele secțiunii din chestionar care se referă la **evaluarea părinților de către profesori**. Profesorii au fost solicitați să îi evalueze pe părinți în ceea ce privește abilitățile de comunicare, care includ: abilități generale de comunicare cu profesorii, grad de răspuns la comunicările care vin din partea profesorilor, grad de prezență la evenimentele de comunicare (de exemplu, ședințe cu părinții), spirit de inițiativă în comunicarea cu profesorii, adaptarea comunicării în contextul instituției școlare, ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.), comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.), adresarea eficientă a întrebărilor. La fiecare dintre aceste opt categorii de abilități, profesorii le-au acordat părinților unul dintre următoarele calificative: A. foarte puțin dezvoltat, B. puțin dezvoltat, C. suficient dezvoltat, D. bine dezvoltat, E. foarte bine dezvoltat.

Pentru a analiza modul în care profesorii au evaluat abilitățile de comunicare ale părinților, mai precis pentru a studia diferențele apărute în evaluare în diferite etape ale cercetării și între diferite grupe de cercetare a fost utilizat testul t de comparație a mediilor.

Rezultatele nu au indicat diferențe semnificative între etapele de măsurare pe global, doar în cazuri izolate.

IV.3.5. Relația dintre autoevaluarea profesorilor și evaluarea realizată de către profesori despre părinți

Pentru a evidenția această relație, am calculat coeficientul de corelație liniară între autoevaluările profesorilor și evaluările părinților la momentul dinainte de formare și la cel de imediat după formare. Rezultatul susține modificarea atitudinală prin care au trecut profesorii: la momentul pretestare relația era una în sens negativ ($r = -0.4$, semnificativ la $p = 0.00$), adică cu cât profesorii s-au autoevaluat mai bine cu atât i-au evaluat mai nefavorabil pe părinți. După cursul de formare, corelația nu este semnificativă ($r=0.25$), înregistrând însă o tendință pozitivă, lucru care se menține și la a doua etapă de măsurare. La a treia etapă de măsurare corelația devine semnificativ pozitivă ($r=0.4$, la $p=0.03$).

În ceea ce privește lotul de control, corelațiile nu au fost semnificative din punct de vedere statistic.

IV.3.6. Satisfacția profesorilor cu privire la cursul de formare

Profesorii au completat un chestionar de evaluare a cursului, care a urmărit să identifice nivelul de satisfacție al participanților referitor la o serie de aspecte, precum: nivelul de îndeplinire al așteptărilor, de acumulare de cunoștințe și dezvoltare de abilități de comunicare cu părinții, pregătirea formatoarelor, adaptarea intervenției la cerințele grupului de cursanți, sugestii de ameliorare. S-a folosit o scală pară Likert pentru a solicita fiecare participant să indice dacă înclină mai degrabă spre mulțumire sau nemulțumire față de programul derulat: 1. sunt de acord în mare măsură, 2. sunt de acord, 3. sunt de acord în mică măsură, 4. nu sunt de acord.

În general, cursul a fost evaluat pozitiv de către profesori în toate aspectele, feedback-ul direct, verbal oferit formatoarelor și echipei de cercetare susținând acest aspect.

IV.4. Analiza datelor calitative

În cadrul cercetării au fost realizate **interviuri de grup cu părinții**, înainte și după cursul de formare, astfel:

- În anul 2014, înainte de participarea profesorilor la formare au fost realizate trei interviuri de tip focus-grup cu părinții la Șc. 161, Șc. 168, Șc. “Petrache Poenaru” București.
- În anul 2015, după implementarea programului de formare au fost realizate patru interviuri de tip focus-grup cu părinții elevilor de la Șc. 161, Șc. 168, Șc. “Petrache Poenaru”, la care s-au adăugat și părinții elevilor de la Șc. “Maica Domnului” București. În cazul Șc. “Maica Domnului”, profesorii au făcut parte din grupul de control, prin urmare, nu au participat la cursuri de formare.

Prin intermediul interviurilor de grup au fost obținute date calitative care completează analiza statistică a datelor obținute prin chestionare. Rezultatele discuțiilor cu părinții ilustrează situații specifice, oferă explicații posibile ale fenomenelor constatate și permit aprofundarea analizei asupra unor aspecte considerate relevante de către părinți. Analizăm comparativ în cele ce urmează cele mai importante aspecte constatate atât în cazul interviurilor din 2014, cât și în cazul celor din 2015.

IV.4.1. Teme generale

- **Necesitatea frecventării școlii și avantajele pentru copii și familii:** au fost sesizate de către părinții participanți la interviurile realizate atât înainte de formare, cât și la interviurile realizate după implementarea programului de formare a profesorilor.
- Dacă în interviurile realizate înainte de formare, părinții au apreciat drept **aspecte pozitive:** metodele didactice adaptate nivelului de dezvoltare al elevilor, atitudinea profesorilor, prezența consilierului școlar sau consultațiile săptămânale cu părinții, în interviurile realizate după formare se observă că părinții au menționat și aspecte legate de activitățile extra-curriculare organizate în școală sau amenajările care s-au realizat în școală. Un element interesant a fost constatat în cazul școlii unde profesorii nu au participat la cursuri de formare, și anume faptul că părinții nu au menționat aspecte pozitive în discuția de grup.
- Interviurile realizate înainte de formare au semnalat drept **aspecte negative:** cazurile de violență elevi-elevi sau părinți – profesori, influența negativă a comunității asupra copiilor, lipsă de autoritate a profesorilor, neimplicarea părinților sau măsurile de securitate, care limitează accesul părinților în școală. În cazul interviurilor realizate după

formare, se observă o menținere a aceluiași aspecte negative, dar constatăm că mai mult de jumătate dintre acestea au fost menționate de către părinții copiilor de la școala în care profesorii nu au participat la cursul de formare.

- În legătură cu **schimbările care ar fi necesare în școală**, din interviurile realizate în 2014 au reieșit sugestii referitoare la aspecte, precum: comunicarea părinți – profesori, procesul de predare – învățare - evaluare, situația elevilor cu dificultăți de învățare și/sau comportament, climatul școlii. În interviurile realizate în 2015, au predominat sugestiile axate pe aspecte, precum: condițiile și resursele materiale existente în școală și implicarea resurselor umane (profesori, părinți) pentru sprijinirea elevilor în învățare. Aceste interviuri au avut loc după evenimentele de la Colectiv, răspunsurile fiind foarte mult axate pe aspecte legate de siguranță și prevenirea incendiilor.
- În ceea ce privește **modalitățile de implicare** personală în desfășurarea unor activități la școală, este interesant de semnalat faptul că în cazul școlii în care profesorii nu au participat la formare, părinții au menționat faptul că nu există în momentul acesta activități organizate la școală care să implice părinții, nici măcar premierea elevilor nu se organizează la sfârșitul anului școlar. De asemenea, părinții au semnalat faptul că directoarea școlii nu ia măsuri în acest sens.
- În ceea ce privește **colaborarea părinților cu școala și cu colectivul de profesori**, din interviurile realizate după formare reiese faptul că profesorii au disponibilitatea de a asculta, iar comunicarea cu profesorii a fost descrisă ca fiind una bună. Activitatea consilierului școlar nu este suficient de bine cunoscută într-una din școli, unde părinții nu aveau informații despre existența/ activitatea acestuia în școală. În cazul școlii în care profesorii nu au participat la formare, a fost semnalată nevoia unei mai bune comunicări a părinților cu directorul școlii. Părinții au precizat că sunt profesori care se implică în activitățile de la clasă, dar de asemenea că în școala respectivă nu sunt cadre didactice suficiente sau există situații în care profesorii nu ajung la ore. O soluție propusă de către părinți a fost aceea ca directorul școlii să discute cu reprezentanții părinților pentru a rezolva problemele existente.
- În legătură cu **modul de comunicare cu profesorul diriginte**, din interviurile realizate în 2014 a reieșit faptul că au existat cazuri de afișare a desconsiderației față de părinți sau jigniri la adresa elevilor. **În cazul interviurilor din 2015**, au existat dificultăți de înțelegere a întrebărilor care surprindeau anumite nuanțe ale comportamentului

profesorilor. Astfel, au fost obținute răspunsuri generale, din care a reieșit doar că acei participanți sunt, în general mulțumiți de relaționarea cu profesorii și că lucrurile s-au schimbat în bine în ultimul timp.

IV.4.2. Detalierea temelor generale

- **Necesitatea frecventării școlii**

Necesitatea frecventării școlii și avantajele pentru copii au fost sesizate de către părinții participanți la interviurile realizate în anul 2014 și au avut în vedere aspecte, precum: rolul școlii în a asigura un viitor mai bun sau în a oferi sprijin copiilor pentru a reuși în viață. De asemenea, școlii îi este atribuit și rolul de a favoriza ascensiunea socială doar în cazul aceluia care „au învățat carte” sau școala poate reprezenta pentru părinți un motiv de mândrie și atașament pentru că mai multe generații de absolvenți provenind din aceeași familie s-au realizat în viață. Afirmările părinților sunt grăitoare în acest sens:

„e bine să vii la școală, fără carte ești un nimeni în ziua de azi”, „ăsta e scopul nostru în viață”, „fără școală nu se poate realiza nimic în viață”, „trebuie să învețe să se descurce în viață, fără școală în ziua de azi nu se poate”, „școala îi oferă multe, fără școală nu poate face nimic”, „de ce să stea acasă, să se uite la TV, dacă eram bogat îl țineam acasă”, „până în clasa a VIII-a școala îl formează, până atunci acumulează un bagaj de cunoștințe care îi vor folosi”, „sunt mândru de școala asta, pentru că am avut copiii și nepoții în această școală; nu au ajuns pe stradă, nu cerșesc”.

Și în cazul **interviurilor din 2015**, părinții participanți au subliniat faptul că toți copiii au dreptul la educație și au accentuat importanța școlii pentru educația copilului. De asemenea, părinții au menționat și situații în care părinții lucrează și sunt nevoiți să își țină copiii acasă pentru a avea grijă de frații mai mici sau pentru a munci în gospodărie.

În ceea ce privește avantajele frecventării școlii pentru copil și pentru familie, părinții au afirmat că binele copilului este pe primul plan și dacă acesta este bine, atunci și familia este bine. Părinții au subliniat faptul că prin învățare elevii învață cum să vorbească, cum să se comporte în societate și își construiesc un viitor.

- „Atunci când copilul învață și își face un viitor în viață, atunci și părinții sunt mulțumiți. Țsta-i scopul”.

- „Să învețe, să fie educat, să fie cuminte. Ce să facem să îl ținem acasă, mai bine e la școală, știe să vorbească, dacă mergi undeva cu el trebuie să știe cum să se poarte”.

- **Aspecte pozitive referitoare la școli**

În interviurile realizate în 2014, părinții au semnalat următoarele aspecte pozitive:

- metodele didactice adaptate nivelului de dezvoltare a elevilor;
- atitudinea profesorilor, care sunt foarte buni, calmi și au multă răbdare cu copiii, le explică de mai multe ori copiilor, aceștia nefiind stresați, spre deosebire de situația în care ar fi ajuns la alte școli unde profesorii ar fi avut „pretenții”. În consecință, copiii sunt motivați să fie atenți;
- prezența consilierului școlar la fiecare ședință, în cazul uneia dintre școli, iar părinții cunosc numărul de telefon și programul consilierului;
- la aceeași școală, fiecare profesor are o oră de consultație pe săptămână cu părinții.

În interviurile realizate în 2015 au fost menționate următoarele aspecte pozitive:

- profesorii care desfășoară activități cu elevii;
- deschiderea din partea profesorilor la propunerile părinților pentru a ajuta copiii;
- tradiția existentă în unele familii de a frecventa aceeași școală;
- serbările școlare: organizate de copii, la biserică, cu invitați - actori din seriale TV etc.
- activitățile extrașcolare în care s-au implicat: *Săptămâna altfel*, excursii, cor, realizarea unor pachete de sărbători pentru copiii internați în spital;
- amenajările care s-au realizat în școală: sobe, zugrăveli, calorifere, centrale termice etc.;
- curățenia existentă în școală.

Se constată că în cazul școlii unde profesorii nu au participat la cursuri de formare, părinții nu au menționat aspecte pozitive în discuția de grup.

- **Aspecte negative referitoare la școli**

În interviurile realizate în 2014, părinții au semnalat următoarele aspecte negative:

- profesorii nu se impun suficient, există o lipsă de autoritate, părinții apreciind profesorii autoritari, de exemplu „dirigintele, că îi ține în mână pe copii”;
- reglementările legale actuale sunt considerate neadecvate: „Lege proastă – profesorii nu au voie să lovească copilul”;
- cazuri de violență între elevi: „Problema în școală este bătaia”, o elevă „a fost bătută în fața cancelariei”. Au fost semnalate situații în unele școli în care copiii mari, care nu mai învață în școală intră în curte și deranjează orele. Se întâlnesc cazuri de violență atât în școală, cât și în comunitate, cum ar fi cazuri de agresare a unor elevi de către alți copii, inclusiv din exteriorul școlii. Părinții menționează faptul că „un copil a venit cu cuțit la școală”;
- cazuri de violență părinți - profesori: Unii părinți care nu obișnuiesc să vină la școală, amenință profesorii, aceștia trăiesc cu frică și deciziile privind promovabilitatea sunt astfel influențate/alterate;
- influența negativă a comunității asupra copiilor, inclusiv asupra celor provenind din „familii bune”;
- neimplicarea părinților: Există o categorie de părinți care nu se implică deloc în relația cu școala „care vin doar să își ia bursele”. Părinții care mențin o legătură strânsă cu școală consideră că sunt depășiți și că „degeaba venim noi doi, trei părinți, nu putem face nimic”;
- măsurile de securitate din școală, care limitează accesul părinților în școală: „Nu avem voie să trecem, decât dacă suntem legitimați”. Părinții sunt nemulțumiți de rolul paznicului care „păzește doar porțile ... iar pe elevi nu-i controlează nimeni în școală”.

În interviurile realizate în 2015, au fost menționate o serie de obstacole existente în școlile unde învață copiii părinților participanți la focus-grup, care se referă la comportamentul profesorilor, elevilor, părinților sau la alte aspecte legate de comunitate sau managementul școlii, după cum urmează:

- lipsa profesorilor la anumite discipline sau absența unor profesori de la ore;
- lipsa de supraveghere a elevilor în sala de clasă;
- nerespectarea disciplinei în școală;

- cazuri de violență școlară și lipsa măsurilor împotriva copiilor violenți și a părinților acestora;
- lipsa de comunicare profesori-părinți;
- regulamentul care interzice accesul părinților în școală;
- părinții care nu vin la ședințe la școală;
- existența segregării între două localuri ale aceleiași școli: o școală în care învață preponderent rromi și o școală în care învață preponderent români;
- problema comunității în care este situată școala: anturajul prost în care pot fi prinși copiii, care necesită atenție sporită din partea părinților;
- curățenie insuficientă în una din școlile unde a avut loc discuția de grup cu părinții.

Se observă faptul că mai mult de jumătate dintre aspectele negative, au fost menționate de către părinții copiilor de la școala în care profesorii nu au participat la cursul de formare.

- **Sugestii oferite de părinți**

În legătură cu schimbările care ar fi necesare în școală, **părinții participanți la interviurile realizate în 2014** au făcut sugestii referitoare la aspecte, precum: comunicarea părinți – profesori, procesul de predare-învățare-evaluare, situația elevilor cu dificultăți de învățare și/sau comportament, climatul școlii.

Aspecte legate de comunicarea părinți – profesori

- Părinții ar dori să fie anunțați de către profesori din timp atunci când apar probleme, nu doar la ședința cu părinții, când consideră că este prea târziu.
- Părinții au semnalat faptul că doresc să fie tratați ca egali în comunicarea cu școala. Aceștia resimt că „nu se vorbește (cu ei) de la egal la egal”.
- Se așteaptă și o atitudine mai diplomată și o comunicare mai suportivă cu părinții, aceștia considerând nepotrivite atitudinile de superioritate din partea unor profesori: de exemplu, când dirigintele informează părinții la ședință: „clasa e foarte slabă, se lucrează la un nivel mai jos de cel mediu”. Aceste cazuri sunt însă rare. Părinții menționează și cazuri de profesori care nu au o atitudine de superioritate. „Sunt și profesori noi, dar unii părinți au făcut școala aici și ne tratăm altfel cu profesorii. Nu poți să te apropii de un om dacă vii cu nasul pe sus...”

Aspecte legate de procesul de predare-învățare-evaluare

- „Profesorul ar trebui să vadă aptitudinile și să le dezvolte, nu să penalizeze”;
- Reducerea temelor pentru acasă, care sunt considerate „mult prea multe”;
- Obiectivitatea mai mare a evaluării: „copilul meu a primit o notă proastă pentru că nu a stat cuminte, nu pentru că a fost ascultat la disciplina respectivă.”

Aspecte legate de situația elevilor cu dificultăți de învățare și/sau comportament

Unii părinți au făcut referire la nevoia de a asigura calitatea colectivului de elevi prin “exmatricularea copiilor care nu vor să învețe, întrucât strică ora”. Alții au considerat că ar trebui exclusă exmatricularea, cât și notele scăzute, utilizate ca soluție pentru rezolvarea problemelor apărute.

Există și copiii-problemă care repetă aceeași clasă 3 ani la rând, copiii care în viziunea a numeroși părinți ar trebui incluși într-o instituție separată pentru copiii-problemă. „Acești copii, având vârsta de 16 ani consideră că ei trebuie să facă legea și nimeni nu poate comenta.”

Unii părinți sunt de acord cu pedepsele date elevilor (exceptându-le pe cele corporale).

Fiecare școală ar trebui să aibă un consilier, părinții nu consideră suficient ca unui consilier să îi revină un număr de cel puțin 800 elevi: elevii problemă nu trebuie să fie excluși din școală, ci să fie consiliați.

Aspecte legate de climatul școlii

Părinții au propus asigurarea securității elevilor în toate școlile prin instalarea de camere video și încheierea unor contracte de asigurare a pazei cu bodyguarzi.

Părinții au reclamat și o aplicare nediferențiată a regulamentului școlar. Au fost semnalate și situații în care elevii sunt tratați inegal: „toți profesorii îl țin în brațe pentru că nu are mamă”.

Ar trebui să existe regulamente clare și responsabilități asumate ale părinților.

Părinții au solicitat reducerea fluctuației personalului didactic prin menținerea aceluiași profesori-diriginți alocați pe clase.

Părinții participanți la interviurile realizate în 2015 au făcut o serie de sugestii axate pe aspecte, precum: condițiile și resursele materiale existente în școală și implicarea resurselor umane (profesori, părinți) pentru sprijinirea elevilor în învățare.

Aspecte legate de condițiile și resursele materiale existente în școală:

- crearea unor condiții adecvate în școală: igienă, căldură, zugrăveli etc.;
- instalarea unor dotări, precum: dispozitiv anti-fum, trusă de prim-ajutor, chiuvete mai practice pentru copiii mici, aerisire în sala de sport;
- oferirea de asistență medicală la cabinetul din școală;
- crearea unui spațiu separat pentru *After-school*;
- o pază mai bună a școlii, astfel încât copiii să nu mai poată pleca de la ore.

Alte sugestii au vizat **implicarea resurselor umane** (profesori, părinți) pentru sprijinirea elevilor în învățare:

- desfășurarea unor cursuri suplimentare pentru elevi/ de recuperare de către aceștia a lacunelor în învățare;
- schimbarea mentalității profesorilor, astfel încât aceștia să se ocupe mai mult de copii;
- exercitarea unui mai mare control al profesorilor asupra elevilor;
- crearea unui comitet al părinților;
- schimbarea regulamentului care interzice accesul părinților în școală.

• Frecvența venirii părinților la școală (în anul școlar în curs, cu ce ocazii)

În cazul **interviurilor realizate în 2014**, se remarcă o diferență clară între două tipuri de părinți în ceea ce privește relația cu școala. O minoritate este cea a părinților interesați și responsabili care consideră că este „normal” să vină la școală „aproape în fiecare zi ... să controlez copilul, să văd ce mai este în școală”. La ciclul primar, grupa acestor părinți este consistentă, dar nu reflectă neapărat și un interes crescut. Ședințele se organizează odată pe lună, iar serbările în medie de 3 ori pe an. O altă categorie este cea a părinților aparent dezinteresați. La ședințele cu părinții, participarea nu depășește de regulă o jumătate din numărul de părinți, iar la anumite școli nu participă nici măcar un sfert din totalul părinților copiilor din clasă, relația cu școala rezumându-se la vizite „cu ocazia serbărilor”.

În cazul **interviurilor realizate în 2015**, părinții au menționat faptul că vin la școală: fie zilnic, fie o dată la o lună sau la o lună și jumătate la ședințe sau dacă sunt convocați de către profesori.

Principalele ocazii în care părinții vin la școală, menționate de către aceștia au fost următoarele: pentru a însoți zilnic copilul de acasă la școală și de la școală - acasă; ședințe cu părinții; serbări școlare; burse.

- **Modalitățile de implicare personală în desfășurarea unor activități la școală**

În cazul **interviurilor realizate în 2014**, părinții au precizat că a existat o implicare mai mare la grădiniță și la clasele primare. „Până în clasa a IV-a am participat mai mult, însă l-am lăsat mai liber acum”/ „Până acum au fost ajutați de noi, dar acum fiind mai mari îi lăsăm mai liberi, mai în intimitatea lor.”

Se observă că pe măsură ce copiii înaintează în vârstă, implicarea părinților se reduce și apare doar la solicitarea profesorilor. În măsura în care profesorul „invită” părinții să colaboreze, mulți dintre părinții prezenți își arată clar disponibilitatea.

Unii părinți și-au manifestat disponibilitatea pentru o implicare mai mare (de exemplu, pentru excursii), dar au menționat faptul că așteaptă inițierea comunicării din partea profesorilor, după cum afirmă un părinte: „nu-mi permit să întreb eu ce fac profesorii.”

Ca modalități de implicare, părinții au enumerat comunicarea cu dirigințele sau profesorii.

În legătură cu motivele pentru care nu au reușit să vină mai des la școală, părinții au făcut referire la obligațiile profesionale, care nu le permit o implicare mai mare, ci una doar „pe fugă”.

Interviurile realizate în 2015 au arătat că implicarea părinților în desfășurarea unor activități la școală a avut în vedere: participarea la serbări; participarea la ședințe; rezolvarea chestiunilor administrative legate de burse. Unii părinți au specificat că ar dori să se organizeze în continuare serbări, dar și excursii și tabere. Alți părinți au menționat faptul că: „...ar fi utile niște activități comune, ne-am familiariza și noi mai mult cu cadrul didactic și cadrul didactic cu noi. Au fost astfel de situații în care profesorul a vorbit în particular cu părinții pentru rezolvarea unor probleme.”

În cazul școlii în care profesorii nu au participat la formare, părinții au spus că nu există în momentul acesta activități organizate la școală care să implice părinții, nici măcar premiarea elevilor nu se organizează la sfârșitul anului școlar. De asemenea, părinții au semnalat faptul că directoarea școlii nu ia măsuri în acest sens.

Participanții la discuție au considerat că părinții nu vin mai des la școală sau la ședințe din următoarele **motive**:

- comoditatea;
 - faptul că părinții lucrează până târziu, iar ședințele sunt programate la ore nepotrivite, când aceștia sunt la serviciu;
 - faptul că părinții nu au serviciu;
 - lipsa de educație a părinților;
 - lipsa bunului simț;
 - interese financiare, spre exemplu: unii părinți vin la școală și sunt activi doar când e vorba de burse.
- **Modalități de cooperare cu școala** (participare la ședințele cu părinții, vizite la școală în vederea cunoașterii situației școlare a copilului, participarea și sprijinirea activităților realizate în școală, altele)

În cazul interviurilor din 2014, părerile părinților referitoare la colaborarea cu profesorii au fost împărțite. În anumite cazuri (spre exemplu, pentru copiii din centrul de plasament) s-a considerat că problemele sunt generate de educația din familie, nu din școală, iar colaborarea cu cadrele didactice a fost considerată foarte bună. Această părere nu a fost împărtășită și de restul grupului de părinți.

Părinții s-au implicat prin diferite modalități în cooperarea cu școala: organizarea unor activități extrașcolare (teatru, operă, excursii, serbări la biserică), contribuții bănești, sau materiale (rechizite, articole de igienizare).

În cazul interviurilor din 2015, unii părinți au apreciat drept pozitive relația și colaborarea cu școala, dar nu au precizat clar activitățile de colaborare, ci doar cele în care există un contact cu școala, cooperarea reducându-se la acestea.

- **Nevoile părinților în relație cu școala**

În cazul interviurilor din 2014, părinții au manifestat o serie de nevoi concrete:

- organizarea mai frecventă a ședințelor cu părinții. Această părere nu este susținută de toți părinții, care consideră că oricum comunică telefonic cu dirigințele sau că ședințele „nu aduc chiar o rezolvare a problemelor”;

- oportunitatea de a discuta cu profesorii atunci când e nevoie: părinții sunt supărați pentru că nu pot discuta cu profesorii din cauza îngrădirii intrării în școală;
- acordarea de atenție tuturor copiilor din clasă de către profesorul-diriginte, care nu ar trebui să dedice tot timpul elevilor-problemă: „noi când ajungem la ședințe ascultăm situațiile copiilor care au probleme”;
- motivarea elevilor de către școală pentru a învăța mai bine;
- asigurarea de meditații individuale pentru elevi/ existența posibilităților materiale.

În cazul interviurilor din 2015, părinții s-au focalizat pe aspecte fizice, observabile, externe ale școlii, mai ușor de perceput de către ei. Răspunsurile au fost influențate și de evenimentele recente de la Colectiv, răspunsurile fiind foarte mult axate pe aspecte legate de siguranță și prevenția incendiilor, spre exemplu: dispozitiv anti-fum, trusă de prim-ajutor, asistență medicală la cabinet etc.

Un părinte a menționat faptul că și familia ar trebui să ajute cadrele didactice, în primul rând prin a veni la școală, la ședințe, pentru că de obicei, participă aceiași părinți, cei ai copiilor cu rezultate bune.

Unii părinți ar dori ca profesorii să fie mai severi: “cum adică să nu se poată atinge de copil?” sau menționează faptul că “Profesorul și-a pierdut autoritatea în fața elevului. Ar trebui să fie mai autoritari, să se impună.”

Alți părinți au pus accentul în discuții pe rolul și calitățile profesorului: “Important e ca profesorul să fie un profesor bun, să știe să se descurce cu copiii, că altfel degeaba. Un profesor e bun dacă elevii stau liniștiți, dacă are răbdare, le atrage atenția.”

- **Colaborarea cu școala și cu colectivul de profesori**

În cazul interviurilor din 2014, jumătate dintre părinții-participanți au manifestat un sentiment de mândrie/ atașament față de școală, restul afirmând că nu se mândresc cu școala unde învață copiii lor.

Faptul că în ciclul primar se schimba mereu învățătoarea de la un an la altul a fost resimțit ca un mare dezavantaj: „nu mi-a convenit, alte idei alte concepții”.

Părinții au considerat că au un rol important în rezolvarea unor probleme legate de școală: „Doamna, fără ajutorul nostru nu poate rezolva”.

În cazul interviurilor din 2015, părinții au apreciat pozitiv relația cu școala și cu profesorii.

Au oferit exemple pozitive, precum:

- directoarea (profesoară de matematică): oferă respect, răbdare, e calmă, e preocupată de copii, se ocupă ca ei să înțeleagă, “îi învață carte”, există *After school* și masă, copiii „s-au dat pe brazdă”;
- profesorul de sport: tânăr, modest, se poartă frumos cu părinții, fără atitudine de superioritate;
- învățătoarele stau de vorbă cu părinții la finalul orelor, personal sau la telefon:
“Nu sunt probleme, profesorii sunt responsabili, se rezolvă tot.”
- Profesorii sunt maleabili și pentru faptul că există mai puțini copii.
- 80% dintre copiii care învață într-una din școli sunt rromi. Față de trecut, este mai bine “nu mai sunt injurii, profesorii își văd de treabă”.

Aspectele negative menționate au făcut referire la faptul că profesorii se schimbă mereu sau cazul unei învățătoare care pune elevii la colț când întârzie, deși și ea însăși întârzie.

Discuțiile unui alt grup de părinți au subliniat faptul că încă sunt profesori buni în școală, care se implică, dar că din punctul lor de vedere numărul acestora este în scădere, calitatea învățământului în școală fiind tot mai slabă: “îi vede că sunt slăbuți [pe elevi] și îi lasă în plata lor”.

În cazul școlii în care profesorii nu au participat la formare, părinții au precizat că sunt profesori care se implică în activitățile de la clasă, dar de asemenea că în școala respectivă nu sunt cadre didactice suficiente sau există situații în care profesorii nu ajung la ore. O soluție propusă de către părinți ar fi ca directorul școlii să discute cu reprezentanții părinților pentru a rezolva problemele existente.

Comunicarea cu profesorul - diriginte

Unul dintre părinți a menționat o slabă comunicare cu profesorul-diriginte, dar a fost contrazis de către ceilalți părinți-participanți la discuție.

În altă școală, părinții au apreciat că „tonul profesorului este calm, destul de calm, mai ales pentru un cadru didactic care trebuie să se impună.” În legătură cu postura și gesturile, părinții au specificat că nu există „gesturi urâte, așa cum am văzut la *After school* la alte clase aici în școală, doamna noastră se comportă foarte frumos”. Alți părinți au precizat faptul că nu sunt probleme și că pot discuta oricând este nevoie cu profesorul-diriginte.

Comunicarea cu ceilalți profesori / consilierul școlii

În general, părinții au menționat că profesorii au disponibilitatea de a asculta: “ca părinte dacă vrei să afli, se poate” și au descris comunicarea cu profesorii ca fiind una bună.

Într-una din școli, părinții nu știau că școala are un consilier, deși există de mulți ani un consilier în școală. Au specificat faptul că “li s-ar părea util ca acest consilier să intre la clasă, să discute cu elevii, nu să vadă copiii la cabinet”.

- **Modul de comunicare cu profesorul diriginte** (tonul vocii, contact vizual, expresii faciale, postură, gesturi)

Părinții participanți la **interviurile din 2014** au semnalat cazuri de afișare a desconsiderației: „pe ăștia mai săraci ne văd ca fiind inferiori (referindu-se la directorul/directoarea școlii)”/ „de asta suntem dați la o parte, pentru că nu avem bani”; sau situații în care profesorul de istorie a adus jigniri unui copil de 11 ani: „Eu am două facultăți, tu o să ajungi în groapa de gunoi” sau cazuri în care unele eleve au fost jignite în fața clasei din cauza vestimentației – fără însă ca părinții să considere că au o obligație în ceea ce privește asigurarea unei vestimentații adecvate.

În cazul interviurilor din 2015, au existat dificultăți de înțelegere a întrebărilor care surprindeau anumite nuanțe ale comportamentului profesorilor. Au fost obținute răspunsuri generale, șablon, din care a reieșit doar că acei participanți sunt, în general mulțumiți de relaționarea cu profesorii, că lucrurile s-au schimbat în bine în ultimul timp. Părinții s-au referit mai mult la comportamente și nu au putut sesiza aspectele de detaliu solicitate.

V. CONCLUZII

Putem afirma că studiul de față este de tip *explorator* și surprinde *tendențe* ale comunicării profesorilor cu părinții (școli din medii dezavantajate). Rezultatele studiului sunt utile atât pentru formularea de noi ipoteze pentru cercetări ulterioare, cât și pentru implementarea unor cursuri de formare pe tema comunicării cadrelor didactice cu părinții.

V.1. Profesori

V.1.1. Cunoștințele acumulate de profesori

S-au constatat efecte semnificative ale cursului de formare în cazul grupurilor de profesori care au completat chestionarul de evaluare înainte de curs, beneficiind astfel de o sesiune preliminară de informare și pregătire.

Astfel, în prima etapă de post-testare, imediat după finalizarea cursului și în a treia etapă de post-testare (la nouă luni după curs), profesorii care au completat chestionarul de evaluare și înainte de curs obțin performanțe semnificativ mai bune decât cei care au început direct cursul de formare. Putem presupune că prima etapă de completare a chestionarului, care a avut loc înaintea cursului de formare, a avut un efect motivațional asupra profesorilor. Pentru a susține această ipoteză vom face apel la scurta descriere a contextului în care s-a desfășurat această etapă. Aplicarea chestionarului înainte de formare s-a realizat în școală, iar pe lângă completarea propriu-zisă a chestionarului, profesorilor le-a fost prezentat proiectul de cercetare, precum și structura și obiectivele cursului de formare și fiecare a primit o mapă de prezentare, care conținea informații referitoare la parteneriatul școală-familie-comunitate, un caiet de notițe și un pix. Profesorii au avut posibilitatea să discute cu echipa de cercetare, să pună întrebări referitoare la aspectele organizatorice ale cursului de formare și să își exprime așteptările. Între acest moment și cursul efectiv a urmat o perioadă de aproximativ o săptămână, perioadă în care profesorii au avut timp să se pregătească atât logistic, cursul desfășurându-se în afara programului normal, cât și psihologic, fiind foarte probabil mai

motivați să participe la formare decât cei care nu au trecut printr-o asemenea etapă. Cei din urmă au fost anunțați de către director că urmează să participe la un curs de formare, fără nici un fel de altă pregătire.

O interpretare alternativă ar fi că simpla expunere la un chestionar care conține referiri la diverse fațete ale comunicării cu părinții îi face pe profesori mai conștienți de importanța comunicării și îi ajută să ofere răspunsuri mai bune. Dacă acesta ar fi cazul totuși, ar trebui ca diferențele dintre rezultatele obținute de profesori la t2 și t3 să nu mai difere semnificativ, întrucât la aceste etape ale cercetării toți profesorii fuseseră deja expuși la chestionar. Prin urmare, vom infirma această interpretare și o vom susține pe cea precedentă.

Efectele menționate mai sus au fost mai atenuate la a doua etapă de post-testare, t2 (a fost înregistrată această tendință a diferențelor, însă fără semnificație statistică). Explicația poate consta în factori contextuali, care fac referire la momentul calendaristic de aplicare a instrumentelor de cercetare. A doua etapă de măsurare post-formare a avut loc în vară, imediat înaintea vacanței de vară, profesorii fiind preocupați de încheierea anului școlar și mai puțin motivați în a participa la activități solicitante.

Nu s-a constatat o diferență semnificativă între nivelul de acumulare al cunoștințelor între grupurile de profesori care au beneficiat de curs de formare cu durata de 12 ore, respectiv cele care au beneficiat de formare de 6 ore. Cu toate acestea, profesorii care au beneficiat de cursul de 6 ore au declarat că ar fi avut nevoie de mai multe ore de formare, simțind că nu au avut timp pentru reflectare și integrare profundă a noilor cunoștințe.

V.1.2. Influența vechimii în învățământ asupra acumulării de cunoștințe

Profesorii cu vechime mai mare în învățământ au pornit cu un nivel mai crescut de cunoștințe decât cei mai tineri, însă în urma cursului de formare aceștia din urmă au recuperat și au depășit nivelul celor cu vechime mai mare, păstrându-și avantajul pe parcursul tuturor etapelor de evaluare, inclusiv la nouă luni de la finalizarea cursului. Astfel, dacă înainte de formare s-a constatat o tendință pozitivă a corelației (nesemnificativă din punct de vedere statistic) între vechimea profesorilor și numărul de răspunsuri corecte, și anume, profesorii cu vechime mai mare au avut mai multe răspunsuri corecte, relația s-a inversat la cele trei etape de testare de după formare, moment în care profesorii cu mai puțină experiență au obținut rezultate mai bune.

V.1.3. Atitudini

Am investigat atitudinile profesorilor prin aplicarea unor scale de autoevaluare a comunicării și de evaluare de către profesori a comunicării părinților.

Coroborând datele acestei secțiuni cu cele ale secțiunii de evaluare a cunoștințelor putem concluziona că profesorii cu vechime obțin scoruri mai mari la ambele secțiuni (evaluarea cunoștințelor și autoevaluarea) în etapa premergătoare cursului de formare. Datele se schimbă însă la etapa de evaluare de după formare, rezultatele devenind într-o oarecare măsură antagonice: profesorii cu vechime se autoevaluează în continuare la un nivel mai înalt decât cei tineri, însă în ceea ce privește nivelul de cunoștințe, cei tineri îi depășesc pe cei cu mai mare experiență. Se observă însă o scădere a valorii corelației între vechime și autoevaluare de-a lungul etapelor de măsurare pentru profesorii care au luat parte la formare, în timp ce pentru grupurile de control, coeficienții de corelație s-au menținut la aceeași valoare. E posibil ca în urma cursului, profesorii să fi conștientizat nivelul cunoștințelor și să se autoevalueze mai obiectiv, indiferent de vechimea în învățământ.

În ceea ce privește rezultatele obținute la secțiunea de evaluare a părinților, rezultatele nu au indicat diferențe semnificative între etapele de măsurare per global, ci doar în cazuri izolate.

Interesantă este evoluția relației dintre autoevaluarea realizată de profesori și modul în care i-au evaluat pe părinți.

Dacă înainte de curs s-a constatat o relație inversă între autoevaluarea profesorilor și evaluarea pe care aceștia au făcut-o părinților (cu cât profesorii s-au autoevaluat mai bine, cu atât i-au evaluat mai nefavorabil pe părinți), după curs tendința relației a devenit pozitivă, profesorii punând așadar mai în acord propria evaluare cu cea a părinților, rezultate care se mențin la toate etapele de testare și care nu apar la lotul de control.

În plus, profesorii care au completat chestionarul de evaluare doar la etapa post curs i-au evaluat la sfârșitul cursului în general mai favorabil pe părinți decât cei care au completat și chestionarul pre-testare. Explicarea acestui fapt poate proveni din teoria disonanței cognitive, profesorii care au completat chestionarul în etapa inițială modificându-și ușor evaluările în sens pozitiv, însă într-o măsură care să nu creeze tensiune interioară, între ceea ce au declarat

inițial și după formare sau într-o măsură care să nu îi facă să pară inconsistenți. Profesorii care au completat chestionarul doar la etapa post-curs nu au cunoscut astfel de condiționări, ei făcând evaluarea în funcție de opinia pe care și-au creat-o la curs.

V.1.4. Satisfacția profesorilor cu privire la cursul de formare

În general, *cursul a fost evaluat pozitiv de către profesori* în toate aspectele, feedback-ul direct, verbal oferit formatoarelor și echipei de cercetare susținând acest aspect.

V.2. Părinți

Discuțiile cu părinții au scos în evidență faptul că este necesară o regândire a rolului școlii în relația cu părinții, astfel încât implicarea acestora în colaborarea cu școala să devină o prioritate la nivelul fiecărei unități școlare. Părinții au menționat că este nevoie să se acorde o mai mare atenție nevoilor pe care le au în relație cu școala, de exemplu: nevoia de a fi ascultați, nevoia de a fi tratați ca egali în comunicarea cu școala, nevoia de a li se acorda timp și spațiu adecvate pentru a participa la activitățile școlii, nevoia ca școala să asigure un mediu sigur și stabil pentru copii, în care violența să fie prevenită și diminuată.

Discuțiile au arătat, de asemenea, că este necesară o mai bună pregătire a profesorilor pentru a lucra cu elevi cu dificultăți de învățare și comportament, aparținând unor grupuri defavorizate, precum și cu părinții acestora. Este nevoie și de motivarea profesorilor pentru a rămâne în școlile situate în zone defavorizate, precum și o mai mare implicare a directorului școlii și a consilierului școlar în inițierea și menținerea comunicării cu părinții.

V.3. Dificultăți

Au fost întâmpinate *dificultăți în colaborarea cu unele școli* generate de programul cadrelor didactice în școli, identificarea unui interval de timp în care toate cadrele didactice să se găsească în școală fiind o provocare. Acest fapt ține de caracteristicile școlilor din zone urbane dezavantajate, care au un efectiv mic de elevi, profesorii având norme în mai multe școli, și neavând posibilitatea să își completeze norma într-o singură școală.

În ceea ce privește *interviurile cu părinții*, deși grila de interviu a inclus și itemi dedicați comunicării concrete profesor-părinte, părinții nu au reușit să ofere informații despre aceste elemente (de exemplu: ascultare activă, feedback pozitiv etc.) și în consecință, nici despre îmbunătățirea acestor aspecte la profesorii care au participat la formare. O dificultate suplimentară a ținut de organizarea întâlnirilor cu părinții, rata de răspuns a părinților fiind scăzută. E posibil ca modalitatea de convocare a părinților să nu fi fost cea mai potrivită, însă prin cercetarea noastră nu am investigat direct cauzele acestei realități.

VI. PROPUNERI ȘI RECOMANDĂRI

În urma aplicării programului de formare, putem formula câteva recomandări care pot fi utile atunci când se dorește implementarea unui program de formare în școli. Din experiența realizării unei cercetări cu design metodologic mixt, am formulat câteva recomandări utile pentru replicarea prezentului studiu. De asemenea, am desprins câteva recomandări generale legate de construirea parteneriatelor școală-familie.

VI.1. Recomandări pentru implementarea reușită a unui program de formare în școli

VI.1.1. Pregătirea înainte de începerea cursului

Principalul factor care a influențat în mod semnificativ acumularea de cunoștințe la nivelul profesorilor a fost existența etapei de pregătire înainte de cursul de formare. Reamintim că profesorii care au completat chestionarul pre-formare, și prin urmare au avut parte de o informare și discuție cu echipa de cercetare cu o săptămână înainte de formarea propriu-zisă, au obținut rezultate semnificativ mai bune la testarea de după formare, diferențele între rezultate menținându-se în timp, chiar și la testarea care a avut loc la nouă luni după formare.

Acest moment antemergător formării a jucat un rol motivațional important pentru profesori, permițându-le o mai bună acumulare a cunoștințelor, ceea ce posibil a dus și la schimbare atitudinală. În această etapă nu s-a realizat doar o informare, ci profesorii au avut oportunitatea de a discuta cu echipa de cercetare, de a înțelege contextul cercetării, de a discuta așteptările pe care le au, de a clarifica aspectele organizatorice. Spre deosebire, cealaltă grupă de profesori a fost doar informată de către director că urmează să participe la un curs de formare, fără nici un fel de altă pregătire.

Prin urmare, recomandăm programarea unui astfel de moment în desfășurarea cursurilor de formare cu profesorii, în mod special în situația cursurilor care vizează modificări atitudinale. În cazul intervenției noastre momentul s-a desfășurat față în față, dar ar fi interesant ca

cercetări ulterioare să investigheze și posibilitatea de a desfășura întâlnirea de pregătire în mediul online, ceea ce ar reduce costurile intervenției.

VI.1.2. Conținutul cursului (tema comunicarea profesori-părinți)

Așa cum a reieșit din sinteza teoretică (Țibu & Goia, coord., 2014), înzestrarea profesorilor cu cunoștințe referitoare la comunicarea cu părinții, precum și cu atitudini favorabile comunicării este un preambul necesar construirii parteneriatelor școală-familie-comunitate. Evaluarea realizată înaintea cursului de formare a indicat atitudini nefavorabile construirii parteneriatelor, care s-au schimbat în urma parcurgerii cursului de formare. Este important de menționat că această formare reprezintă doar o etapă inițială, și nu constituie efectiv realizarea unui parteneriat între școală și familii. Parteneriatul implică o serie de măsuri concrete, ghidate de o strategie instituțională și monitorizate în mod continuu. Ceea ce am putut constata prin parcurgerea literaturii de specialitate și prin cercetarea noastră este că întreprinderea directă a acțiunilor de parteneriat, fără realizarea prealabilă a acestei etape de formare riscă să fie sortită eșecului. Prin urmare, recomandăm realizarea formării profesorilor pentru comunicarea cu părinții înaintea construirii efective a parteneriatelor.

VI.1.3. Durata cursului

În urma informațiilor primite de la profesorii cursanți și de la formatoare, considerăm că durata optimă a cursului este de 9 ore, împărțite în trei sesiuni de formare, a câte 3 ore. Analiza datelor nu a relevat diferențe semnificative între rezultatele obținute de profesorii care au urmat cursul de 6, respectiv 12 ore. Cu toate acestea, opiniile colectate de la profesori și de la formatoare ne îndreptățesc să recomandăm o durată medie a cursului, de 9 ore. Atât profesorii, cât și formatoarele au resimțit un mare efort și o presiune a timpului, în cazul cursului de 6 ore, dar și o oarecare prelungire, în cazul cursului de 12 ore, ambele categorii (profesori și formatoare) considerând optimă o durată de cursului de 9 ore. Chiar dacă instrumentul nostru de măsurare nu a surprins diferențe între rezultatele celor două categorii de profesori, este teoretic posibil ca timpul suplimentar alocat reflectării în cadrul exercițiilor să aducă unele beneficii profesorilor, acestea nefiind surprinse de instrumentul pe care l-am utilizat.

VI.1.4. Implicarea părinților

În lucrarea de față am utilizat un design mixt de cercetare, cantitativ-calitativ, componenta calitativă fiind reprezentată de interviurile de grup cu părinții. Rolul interviurilor de grup a fost de a complementa datele obținute prin analiza cantitativă prin ilustrarea unor situații specifice și oferirea de explicații posibile pentru fenomenele relevante. Am utilizat datele obținute de la părinți pentru a oferi o imagine globală a percepției acestora asupra rolului educației, a mediului școlar și a problemelor cu care se confruntă. Recomandăm realizarea pe viitor a observării directe a interacțiunii între profesori și părinți, de exemplu în situația ședințelor cu părinții.

VI.1.5. Aspecte organizatorice

Desfășurarea cursului de formare, precum și problemele întâmpinate ne-au permis extragerea unor recomandări general valabile pentru promovarea și desfășurarea unui curs de formare adresat profesorilor:

- Stabilirea programului de formare prin întâlniri succesive (e-mail, telefon, față în față) cu directorii/directoarele;
- Stabilirea nevoilor de formare prin consultarea cadrelor didactice: comunicarea directă cu profesorii școlii în etapa pre-formare, nu doar cu directorii;
- Crearea unor materiale de promovare (pliante, afișe, postere, semne de carte) atractive, scurte, concise, cu focalizare pe avantajele participării la programul de formare;
- Prezentarea programului de formare pentru personalul din școală, atât pentru echipele manageriale, cât și pentru toți profesorii, cu tot ceea ce implică și înseamnă programul de formare respectiv, de la obiectivul general până la locație, program/orar, activități;
- Asigurarea condițiilor necesare derulării programului de formare: sală de curs, catering, materiale, echipamente, certificare;
- Responsabilizarea participării la programul de formare prin semnarea acordului de participare.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

- Bryan, J. (2005). Fostering educational resilience and achievement in urban schools through school-family-community partnerships. *Professional School Counseling*, 8, 219–227.
- Cankar, F., Deutsch, T. & Kolar., M. (2009). Teachers and Parents – Partners with Different Expectations. *International Journal about Parents in Education*, 3 (1), 15-28.
- Creswell, J.W., Plano Clark, V.L. (2010). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Driessen, G., Smit, F. & Slegers, P. (2005) Parental involvement and educational achievement. *British Educational Research Journal*, 31(4), (509–532).
- Epstein, J. L. (1987). Toward a theory of family-school connections: Teacher practices and parent involvement. In K. Hurrelman, F. Kaufmann, & F. Losel (Eds.), *Social intervention: Potential and constraints* (pp. 121–136). New York, NY: DeGruyter.
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701–712.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., et al. (2009). *School, Family, and Community Partnership: Your Handbook for Action, Third Edition and Handbook CD*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hartas, D. (2010) *Educational research and Inquiry. Qualitative and Quantitative Approaches*. Continuum International Publishing Group, London.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference?. *Teachers college record*.
- Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H.M. (2005). *Final Performance Report for OERI Grant #R305T010673: The Social Context of Parental Involvement: A Path to Enhanced Achievement*. Presented to Project Monitor, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, March 22, 2005.
- Moore-Thomas, C. & Day-Vines, N. L. (2010). Culturally Competent Collaboration: School Counselor Collaboration with African American Families and Communities. *Professional School Counseling*, 14 (1), 53-63.
- Pepe, A. & Castelli, S. (2013). A cautionary tale on research methods in the field of parents in education. *International Journal about Parents in Education*, 7 (1), 1-5
- Polovina, N. (2007). Family - school cooperation in the context of traumatic transition in Serbian society. *International Journal about Parents in Education*, 1 (0), 230-236.
- Shartrand, A.M, Weiss, H.B., Kreider, H.M., Lopez M.E. (1997). New skills for new schools: Preparing Teachers in Family involvement. Report Harvard University, Cambridge, MA. Medical School.
- Sheldon, S. B. & Epstein, J. L. (2002). Improving student behaviour and school discipline with family and community involvement. *Education and Urban Society*, 35(1), 4-32.
- Smit, F., Driessen, G., Sluiter, R. & Slegers, P. (2007). Types of parents and school strategies aimed at the creation of effective partnerships. *International Journal about Parents in Education*, 1 (0), 45-52.

- Țibu, S., Goia, D., Andrei, A., Botnariuc, P., Călineci, M.C., Gavriliță, A., Tăsica, L. (2014). *Parteneriatul școală-familie-comunitate*. Editura Universitară, București
- Van Velsor, P. & Orozco, G.L. (2007). Involving Low-Income Parents in Schools: Communitycentric Strategies for School Counsellors. *Professional School Counseling, 11* (1), 17-24.

Legea educației naționale. Legea nr. 1/2011, publicată în Monitorul Oficial, Partea I nr. 18 din 10 ianuarie 2011

ANEXE

Anexa 1: Chestionar pentru profesori, aplicat înaintea implementării programului de formare

CHESTIONAR PENTRU PROFESORI⁹

Stimați profesori,

Având în vedere experiența directă de comunicare cu părinții, vă rugăm să vă exprimați părerea (acord sau dezacord) cu privire la următoarele afirmații. Vă asigurăm de confidențialitatea datelor personale.

1	Școlile trebuie să facă eforturi active pentru a implica toate familiile.	Acord	Nu sunt de acord
2	În programul de formare a abilităților de comunicare, veți învăța să vorbiți mai mult și să ascultați mai puțin.	Acord	Nu sunt de acord
3	Programul de formare a abilităților de comunicare include mai multe etape: pregătirea, aflarea unor informații despre interlocutor, aflarea mai multor lucruri despre problema în cauză și luarea în considerare a soluțiilor posibile.	Acord	Nu sunt de acord
4	Dezvoltarea umană este una biologică și nu este influențată de anumiți factori de mediu, cum ar fi violența, mass-media, mărimea familiei sau gradul de sărăcie.	Acord	Nu sunt de acord
5	A empatiza cu o persoană înseamnă a-i arăta ca ești de acord cu ea.	Acord	Nu sunt de acord
6	Tristețea, mânia, dezgustul, bucuria, surpriza și frica corespund unor expresii faciale de bază, indiferent de cultura în care trăiește cineva.	Acord	Nu sunt de acord
7	Ascultarea activă vă solicită ochii, urechile și instinctele.	Acord	Nu sunt de acord

⁹ Chestionarul face parte din proiectul de cercetare *Abilități de comunicare în contextul parteneriatului școală - familie – comunitate*, realizat de Institutul de Științe ale Educației, Departamentul Consiliere și Management Educațional în perioada 2014 - 2015. Experiențele dumneavoastră de comunicare cu părinții sunt importante și vor fi valorificate în realizarea cercetării noastre.

8	“Cuvintele” sunt esențiale și reprezintă singurul mod de a comunica cu cineva.	Acord	Nu sunt de acord
9	Atingerea poate ajuta sau răni, prin urmare ar trebui să fie utilizată doar arareori, sau deloc.	Acord	Nu sunt de acord
10	Empatia reprezintă o conexiune profundă cu starea emoțională a unei alte persoane.	Acord	Nu sunt de acord
11	Întrebările eficiente vor da de înțeles interlocutorului modul în care trebuie să se comporte.	Acord	Nu sunt de acord
12	Atunci când aveți dubii (despre cum să procedați) ar trebui să evitați să vă concentrați pe sentimente.	Acord	Nu sunt de acord
13	Sumarizarea poate fi utilizată în mod eficient doar la finalul conversației.	Acord	Nu sunt de acord
14	Dacă o persoană aparține unui grup care nu îți este familiar ai putea avea dificultăți în a înțelege acea persoană.	Acord	Nu sunt de acord
15	Semnificația poveștii unei persoane reprezintă motivul pentru care povestea este importantă pentru acea persoană.	Acord	Nu sunt de acord
16	Utilizarea empatiei implică a ajuta persoana care are o problemă să se gândească la altceva mai plăcut.	Acord	Nu sunt de acord
17	Când formulați întrebări, asigurați-vă că puneți mai multe întrebări la rând pentru a obține toate informațiile necesare pentru rezolvarea situației.	Acord	Nu sunt de acord
18	Reflectarea reprezintă oferirea opiniei personale asupra a ceea ce s-a spus.	Acord	Nu sunt de acord
19	În general ar trebui să evitați întrebările „De ce?”.	Acord	Nu sunt de acord
20	În general oamenii simt nesiguranță și anxietate când interacționează cu persoane străine.	Acord	Nu sunt de acord
21	Întrebările deschise solicită răspunsuri într-un singur cuvânt.	Acord	Nu sunt de acord
22	Tăcerea poate fi uneori cel mai potrivit răspuns.	Acord	Nu sunt de acord
23	“Diversitatea” se referă la diferențele de vârstă, gen, religie sau abilități fizice ale indivizilor.	Acord	Nu sunt de acord
24	Este indicat să ignorăm stările emoționale negative pentru a putea rezolva probleme.	Acord	Nu sunt de acord

Autoevaluare

Cum apreciați nivelul de dezvoltare al următoarelor abilități personale, în contextul comunicării cu părinții elevilor dumneavoastră? Acordați-vă un calificativ dintre următoarele care să reflecte nivelul personal și notați-l în casetă:

foarte puțin dezvoltat

puțin dezvoltat

suficient dezvoltat

bine dezvoltat

foarte bine dezvoltat

Abilități generale de comunicare cu părinții Calificativ:
Adaptarea comunicării la stadiul de dezvoltare al persoanei (copilărie, adolescență, perioada adultă, bătrânețe) Calificativ:
Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.) Calificativ:
Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.) Calificativ:
Empatie (conectare la starea emoțională a interlocutorului) Calificativ:

Punerea eficientă a întrebărilor

Calificativ:

Reflectarea mesajului (pentru a demonstra că ați ascultat și ați înțeles ce a spus persoana)

Calificativ:

Comunicarea cu diverse categorii de părinți (ex. diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.)

Calificativ:

Evaluarea părinților

Gândindu-vă în general la părinții elevilor dumneavoastră, cum apreciați nivelul lor în ceea ce privește următoarele aspecte ale comunicării cu școala? Acordați-le un calificativ dintre următoarele care să reflecte nivelul de dezvoltare și notați-l în casetă:

*foarte puțin dezvoltat**puțin dezvoltat**suficient dezvoltat**bine dezvoltat**foarte bine dezvoltat***Abilități generale de comunicare cu profesorii**

Calificativ:

Grad de răspuns la comunicările care vin din partea profesorilor

Calificativ:

<p>Grad de prezență la evenimentele de comunicare (ex. ședințe cu părinții)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Spirit de inițiativă în comunicarea cu profesorii</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Adaptarea comunicării la contextul instituției școlare</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Adresarea eficientă a întrebărilor</p> <p>Calificativ:</p>

Vă rugăm să explicați motivele pentru care sunteți interesați de participarea la cursul de formare a abilităților de comunicare cu părinții.

Date demografice

Școala:

Inițiale nume și prenume:

Gen: Masculin __; Feminin __

Vechime la catedră: _____

Grad didactic: Fără grad __; Definitivat __; Gradul II __; Gradul I __.

Nivel de studii: Licență __; Master __; Doctorat __

Vă mulțumim pentru participare!

Anexa 2: Ghid de interviu – focus grup părinți

Instrucțiuni

Bună ziua! Sunt(nume și prenume, funcția, rolul în derularea proiectului, alte date personale). În perioada 2014 - 2015, Institutul de Științe ale Educației, Departamentul Consiliere și Management Educațional, realizează un proiect de cercetare cu tema: *Abilități de comunicare în contextul parteneriatului școală - familie – comunitate*. Experiențele dumneavoastră ca părinți în relație cu școala sunt importante și vor fi valorificate în realizarea cercetării noastre.

Astăzi ne-am întâlnit aici să discutăm împreună despre colaborarea dvs cu școala. Aș vrea să îmi spuneți câteva lucruri despre experiențele personale de comunicare cu școala, despre cât de mulțumiți sunteți, ce aspecte bune și ce dificultăți întâmpinați. Acum vă rog pe fiecare dintre dvs. să se prezinte și să ne spună câteva date despre familie (nume și prenume, vârsta, locul de muncă, câți copii aveți acasă, câți copii aveți la școală, etc., alte date personale, după caz).

Ați văzut, probabil, la televizor emisiuni în care un reporter pune o întrebare, iar invitații răspund la acea întrebare, fiecare ce crede. Vom proceda în același fel. Am să vă pun câte o întrebare iar dvs., vă veți exprima părerea oricând veți dori să împărtășiți experiența sau părerile personale.

Pentru o bună desfășurare a discuției noastre vă propun să stabilim câteva reguli de urmat:

Dumneavoastră vorbiți cel mai mult, noi doar adresăm întrebările. Părerea fiecăruia este importantă pentru noi, așa că dacă observăm că cineva este mai tăcut îl vom ruga noi să intervină.

Nu există răspunsuri corecte sau greșite, fiecare are dreptul la opinia personală, chiar dacă este diferită de a celorlalți.

Ceea ce discutăm, rămâne între noi, nu vom divulga informații personale altcuiva.

Pentru a putea reține bine și ține cont de părerile dumneavoastră va cerem permisiunea de a înregistra audio discuția. Numele dumneavoastră nu va fi identificat, veți rămâne anonim.

Durata 2 ore

Participanți 10-15 părinți

Introducere

Este necesar ca un copil să meargă la școală? De ce (Care sunt avantajele pentru copil, avantajele pentru familie)?

Ce vă place și ce nu vă place la școala unde învață copiii dvs.? Ce ați schimba la școala unde învață copiii dvs.?

Relația familie - școală

Cât de des veniți la școală? Cam de câte ori ați venit la școală de când a început anul școlar? Cu ce ocazii?

Cum v-ați implicat personal în desfășurarea unor activități la școală? Ați dori să veniți mai des? Care sunt motivele pentru care nu ați reușit să veniți mai des?

Cum cooperați cu școala? (spre exemplu, participare la ședințele cu părinții, vizite la școală în vederea cunoașterii situației școlare a copilului, participarea și sprijinirea activităților realizate în școală, altele, menționați care anume)

De ce ați avea nevoie în calitate de părinți în relație cu școala?

Cum apreciați colaborarea dumneavoastră cu școala? Cum apreciați colectivul de profesori din școala unde învață copilul dvs.?

Cum comunică profesorul diriginte cu dvs.? Vă puteți gândi la tonul vocii, contact vizual, expresii faciale, postură, gesturi.

Cum vi se adresează de obicei profesorul diriginte? Ce fel de întrebări folosește, cum formulează întrebările? (spre exemplu, delicat, directiv, evaluativ, de verificare, încurajator, clarificator)

Ce atitudine are profesorul diriginte față de dvs. atunci când participați la ședințele cu părinții? Dar atunci când solicitați o discuție individuală despre o problemă a copilului dvs.? (atitudine caldă, rece, superioară, etc.) Gândiți-vă la atitudinea dvs. (ce ați simțit) atunci când profesorul vi s-a adresat ...? Ce simțiți acum?

Este preocupat în a vă asculta și sprijini? Apreciați următoarele elemente: tonul vocii, contact vizual, expresii faciale, postură, gesturi. Spre exemplu, vă ascultă atunci când îi expuneți o problemă, vă privește în ochi, are răbdare, etc.

Vă încurajează să vorbiți? Considerați că este disponibil să vă ajute, precum și să manifeste căldură, acceptare și grijă față de dvs. ca părinte?

Menționați trei aspecte pozitive pe care le apreciați în relația cu școala.

Menționați trei obstacole pe care le întâmpinați în relația cu școala.

Ce sugestii aveți privind relația dvs. cu școala?

Cum vi s-a părut participarea la acest interviu? Credeți ca va schimba ceva în relația dvs. cu școala?

Alte păreri.....

Vă mulțumim pentru participare!

Anexa 3: Chestionar pentru profesori, aplicat după implementarea programului de formare

CHESTIONAR PENTRU PROFESORI¹⁰

Stimați profesori,

Având în vedere experiența directă de comunicare cu părinții, vă rugăm să vă exprimați părerea (acord sau dezacord) cu privire la următoarele afirmații. Vă asigurăm de confidențialitatea datelor personale.

1	Școlile trebuie să facă eforturi active pentru a implica toate familiile.	Acord	Nu sunt de acord
2	În programul de formare a abilităților de comunicare, veți învăța să vorbiți mai mult și să ascultați mai puțin.	Acord	Nu sunt de acord
3	Programul de formare a abilităților de comunicare include mai multe etape: pregătirea, aflarea unor informații despre interlocutor, aflarea mai multor lucruri despre problema în cauză și luarea în considerare a soluțiilor posibile.	Acord	Nu sunt de acord
4	Dezvoltarea umană este una biologică și nu este influențată de anumiți factori de mediu, cum ar fi violența, mass-media, mărimea familiei sau gradul de sărăcie.	Acord	Nu sunt de acord
5	A empatiza cu o persoană înseamnă a-i arăta ca ești de acord cu ea.	Acord	Nu sunt de acord
6	Tristețea, mânia, dezgustul, bucuria, surpriza și frica corespund unor expresii faciale de bază, indiferent de cultura în care trăiește cineva.	Acord	Nu sunt de acord
7	Ascultarea activă vă solicită ochii, urechile și instinctele.	Acord	Nu sunt de acord

¹⁰ Chestionarul face parte din proiectul de cercetare *Abilități de comunicare în contextul parteneriatului școală - familie – comunitate*, realizat de Institutul de Științe ale Educației, Departamentul Consiliere și Management Educațional în perioada 2014 - 2015. Experiențele dumneavoastră de comunicare cu părinții sunt importante și vor fi valorificate în realizarea cercetării noastre.

8	“Cuvintele” sunt esențiale și reprezintă singurul mod de a comunica cu cineva.	Acord	Nu sunt de acord
9	Atingerea poate ajuta sau răni, prin urmare ar trebui să fie utilizată doar arareori, sau deloc.	Acord	Nu sunt de acord
10	Empatia reprezintă o conexiune profundă cu starea emoțională a unei alte persoane.	Acord	Nu sunt de acord
11	Întrebările eficiente vor da de înțeles interlocutorului modul în care trebuie să se comporte.	Acord	Nu sunt de acord
12	Atunci când aveți dubii (despre cum să procedați) ar trebui să evitați să vă concentrați pe sentimente.	Acord	Nu sunt de acord
13	Sumarizarea poate fi utilizată în mod eficient doar la finalul conversației.	Acord	Nu sunt de acord
14	Dacă o persoană aparține unui grup care nu îți este familiar ai putea avea dificultăți în a înțelege acea persoană.	Acord	Nu sunt de acord
15	Semnificația poveștii unei persoane reprezintă motivul pentru care povestea este importantă pentru acea persoană.	Acord	Nu sunt de acord
16	Utilizarea empatiei implică a ajuta persoana care are o problemă să se gândească la altceva mai plăcut.	Acord	Nu sunt de acord
17	Când formulați întrebări, asigurați-vă că puneți mai multe întrebări la rând pentru a obține toate informațiile necesare pentru rezolvarea situației.	Acord	Nu sunt de acord
18	Reflectarea reprezintă oferirea opiniei personale asupra a ceea ce s-a spus.	Acord	Nu sunt de acord
19	În general ar trebui să evitați întrebările „De ce?”.	Acord	Nu sunt de acord
20	În general oamenii simt nesiguranță și anxietate când interacționează cu persoane străine.	Acord	Nu sunt de acord
21	Întrebările deschise solicită răspunsuri într-un singur cuvânt.	Acord	Nu sunt de acord

22	Tăcerea poate fi uneori cel mai potrivit răspuns.	Acord	Nu sunt de acord
23	“Diversitatea” se referă la diferențele de vârstă, gen, religie sau abilități fizice ale indivizilor.	Acord	Nu sunt de acord
24	Este indicat să ignorăm stările emoționale negative pentru a putea rezolva probleme.	Acord	Nu sunt de acord

Autoevaluare

Cum apreciați nivelul de dezvoltare al următoarelor abilități personale, în contextul comunicării cu părinții elevilor dumneavoastră? Acordați-vă un calificativ dintre următoarele care să reflecte nivelul personal și notați-l în casetă:

foarte puțin dezvoltat

puțin dezvoltat

suficient dezvoltat

bine dezvoltat

foarte bine dezvoltat

<p>Abilități generale de comunicare cu părinții</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Adaptarea comunicării la stadiul de dezvoltare al persoanei (copilărie, adolescență, perioada adultă, bătrânețe)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.)</p> <p>Calificativ:</p>

<p>Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Empatie (conectare la starea emoțională a interlocutorului)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Punerea eficientă a întrebărilor</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Reflectarea mesajului (pentru a demonstra că ați ascultat și ați înțeles ce a spus persoana)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Comunicarea cu diverse categorii de părinți (ex. diferențe culturale, de statut socio-economic, etc.)</p> <p>Calificativ:</p>

Evaluarea părinților

Gândindu-vă în general la părinții elevilor dumneavoastră, cum apreciați nivelul lor în ceea ce privește următoarele aspecte ale comunicării cu școala? Acordați-le un calificativ dintre următoarele care să reflecte nivelul de dezvoltare și notați-l în casetă:

foarte puțin dezvoltat

puțin dezvoltat

suficient dezvoltat

bine dezvoltat

foarte bine dezvoltat

<p>Abilități generale de comunicare cu profesorii</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Grad de răspuns la comunicările care vin din partea profesorilor</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Grad de prezență la evenimentele de comunicare (ex. ședințe cu părinții)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Spirit de inițiativă în comunicarea cu profesorii</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Adaptarea comunicării la contextul instituției școlare</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Ascultare activă (atenție, încurajarea interlocutorului etc.)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Comunicare nonverbală (mimică, gestică, tonul vocii etc.)</p> <p>Calificativ:</p>
<p>Adresarea eficientă a întrebărilor</p> <p>Calificativ:</p>

Date demografice

Școala:

Inițiale nume și prenume:

Gen: Masculin __; Feminin __

Vechime la catedră: _____

Grad didactic: Fără grad __; Definitivat __; Gradul II __; Gradul I __.

Nivel de studii: Licență __; Master __; Doctorat __

Vă mulțumim pentru participare!

Anexa 4: Chestionar feedback – evaluarea cursului de către profesori

EVALUAREA CURSULUI

Abilități de comunicare în contextul

parteneriatului școală - familie – comunitate

Instrucțiuni: Vă rugăm să încercați doar câte un răspuns pentru fiecare afirmație. Dacă aveți comentarii de adăugat, o puteți face în spațiul de la sfârșitul acestui formular.

Programul mi-a îndeplinit așteptările.

În general	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 1 Înțelegerea stărilor afective	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 2 Comunicarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 3 Adresarea întrebărilor	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 4 Reflectarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Modulul 5 Înțelegerea dezvoltării umane	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 6 Diversitatea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Mi-am îmbunătățit **cunoștințele** despre comunicarea cu părinții.

În general	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 1 Înțelegerea stărilor afective	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 2 Comunicarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 3 Adresarea întrebărilor	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 4 Reflectarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Modulul 5 Înțelegerea dezvoltării umane	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 6 Diversitatea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Mi-am îmbunătățit **abilitățile** de comunicare cu părinții.

În general	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 1 Înțelegerea stărilor afective	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 2 Comunicarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 3 Adresarea întrebărilor	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 4 Reflectarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Modulul 5 Înțelegerea dezvoltării umane	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 6 Diversitatea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Formatoarele cunoșteau bine materialul.

În general	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 1 Înțelegerea stărilor afective	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 2 Comunicarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 3 Adresarea întrebărilor	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 4 Reflectarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Modulul 5 Înțelegerea dezvoltării umane	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 6 Diversitatea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Materialele au fost prezentate pe înțelesul meu.

În general	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 1 Înțelegerea stărilor afective	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 2 Comunicarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 3 Adresarea întrebărilor	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 4 Reflectarea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Modulul 5 Înțelegerea dezvoltării umane	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord
Modulul 6 Diversitatea	1 Sunt de acord în mare măsură	2 Sunt de acord	3 Sunt de acord în mică măsură	4 Nu sunt de acord

Vă rugăm ne oferiți sugestii pentru îmbunătățirea acestui program.

Modul 1 Înțelegerea stărilor afective	
Modul 2 Comunicarea	
Modul 3 Adresarea întrebărilor	
Modul 4 Reflectarea	
Modul 5 Înțelegerea dezvoltării umane	
Modul 6 Diversitatea	
În general/ Altele	

Date demografice

Școala:

Inițiale nume și prenume:

Gen: Masculin _; Feminin _

Vechime la catedră: _____

Predați la: clase de nivel primar _; clase de nivel gimnazial _

Grad didactic: Fără grad _; Definitivat _; Gradul II _, Gradul I _

Nivel de studii: Licență _; Master _; Doctorat _

Vă mulțumim!

ISBN 978-606-28-0530-2



EDITURA UNIVERSITARĂ