



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI,  
PROTECȚIEI SOCIALE ȘI  
PERSOANELOR VĂRSTNICE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
NAȚIONALE

OIPOSDRU



AGENȚIA ROMÂNĂ  
DE ASIGURARE A CALITĂȚII  
ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL  
PREUNIVERSITAR

FONDUL SOCIAL EUROPEAN

CALITATE  
ARACIP

Investește în  
OAMENI!

Q V A L I S



**STUDIUL NAȚIONAL  
PRIVIND  
STADIUL DEZVOLTĂRII CULTURII CALITĂȚII  
LA NIVELUL  
SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT  
PREUNIVERSITAR**

Sinteză

București  
2013

**Agenția Română de Asigurare a Calității  
în Învățământul Preuniversitar**

**STUDIU NAȚIONAL  
PRIVIND  
STADIUL DEZVOLTĂRII CULTURII CALITĂȚII  
LA NIVELUL  
SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT PREUNIVERSITAR**

**Sintează**

**Autori:**

Constantin-Șerban IOSIFESCU  
Constanța-Valentina MIHĂILĂ  
Monica - Vanda MUNTEANU  
Cornelia NOVAK  
Paloma Cecilia PETRESCU  
Viorica Livia POP

BUCUREȘTI  
2013

Investește în oameni !

**Autori:**

Constantin-Șerban IOSIFESCU  
Constanța-Valentina MIHĂILĂ  
Monica - Vanda MUNTEANU  
Cornelia NOVAK  
Paloma Cecilia PETRESCU  
Viorica Livia POP

**ARACIP adresează mulțumiri inspectoratelor școlare județene/al Municipiului București  
pentru sprijinul oferit la aplicarea chestionarelor în școlile participante la prezentul studiu.**

Titlul programului:

„Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013”

Titlul proiectului:

Dezvoltarea culturii calității și furnizarea unei educații de calitate în sistemul de învățământ preuniversitar  
din România prin implementarea standardelor de referință POSDRU/85/1.1/S/55330  
2010-2013

Editorul materialului:

Agencia Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar

Data publicării:

Iunie 2013

„Conținutul acestui material nu reprezintă în mod obligatoriu poziția oficială a Uniunii Europene sau a  
Guvernului României”

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

Studiul național privind stadiul dezvoltării culturii calității la nivelul

sistemului de învățământ preuniversitar / Constantin Șerban

Iosifescu, Constanța-Valentina Mihăilă, Monica-Vanda Munteanu, .... –

Cluj-Napoca : Qual Media, 2013

ISBN 978-606-8154-25-1

I. Iosifescu, Constantin Șerban

II. Mihăilă, Constanța-Valentina

III. Munteanu, Monica-Vanda

658.562:371

## I. INTRODUCERE

### Argument

- Cum definim specificul unei unități școlare, în raport cu alte școli de același tip și nivel din sistemul de învățământ?
- Cum sunt înțelese de către mediul școlar (școală și comunitate) educația și valoarea ei pentru om, importanța socială a instituției școlare sau rolul și statutul profesorului?
- Există o anumită „ambianță valorică” în care se desfășoară activitatea educativă într-o școală și care este de natură să influențeze opțiunile și valorile elevilor, integrarea socială actuală și viitoare a acestora?
- O cultură organizațională „sănătoasă” se corelează pozitiv cu motivația superioară de învățare a elevilor? Dar cu satisfacția profesională a cadrelor didactice?
- Cum definim „școala bună”?

Valorile, atitudinile, normele, credințele, tradițiile și obiceiurile care s-au format de-a lungul timpului într-o anumită unitate școlară (*etosul școlii*) și s-au transmis din generație în generație celor care fac să funcționeze instituția școlară respectivă, *cultura sau climatul organizațional* al acesteia condiționează, direct și indirect, funcționalitatea și performanțele școlii<sup>1</sup>, reprezintă piatra de temelie a *școlii bune* și fundamentul pentru îmbunătățirea acesteia.

Dezvoltarea conceptului de **cultură a calității** prin analiza naturii, caracteristicilor și stadiului dezvoltării acesteia în școala românească, precum și crearea instrumentelor necesare identificării și evaluării culturii calității, atât la nivelul unităților de învățământ, cât și la nivel național este scopul celui de-al doilea proiect strategic al ARACIP, finanțat prin FSE-POS DRU, **Dezvoltarea culturii calității și furnizarea unei educații de calitate în sistemul de învățământ preuniversitar din România prin implementarea standardelor de referință, ID 55330.**

Proiectul, derulat în perioada 2010-2013, are ca obiectiv general creșterea capacității sistemului de învățământ preuniversitar de a furniza educație de calitate prin implementarea standardelor de referință. Obiectivele specifice ale acestuia sunt:

1. Dezvoltarea și implementarea de instrumente și mecanisme de evaluare externă a calității (rezultate: elaborarea și pilotarea manualului, metodologiei, instrucțiunilor și procedurilor de evaluare externă a calității);
2. Formarea și perfecționarea personalului implicat în evaluarea externă și asigurarea calității (rezultate: peste 5100 persoane formate în cadrul a 3 programe acreditate);
3. Dezvoltarea culturii calității prin rapoarte și studii comparative la nivelul sistemului de învățământ (rezultate: raport național privind starea calității, studiu național privind stadiul culturii calității în educație, campanie de conștientizare a stadiului culturii calității, newsletter bianual).

Realizarea **Studiului național privind stadiul culturii calității în educație** presupune elaborarea instrumentelor de cercetare – identificarea și eșantionarea *publicului țintă*, elaborarea unui set de *indicatori naționali privind cultura calității* în învățământul preuniversitar din România, realizarea și aplicarea *chestionarelor*, colectarea, analiza și interpretarea datelor, realizarea comparațiilor cu datele din alte studii naționale și internaționale, conturarea unor concluzii și recomandări pe niveluri ierarhice în sistem.

1 Nicolescu, O.; Verboncu, I. (1999), *Management*, Ediția a-III-a. Editura Economică, București, p. 402.

## II. CADRUL TEORETIC

### II.1. MODELUL HOFSTEDE

Raportarea oricărei cercetări la modele teoretice existente aduce argumente științifice de validare a demersului și permite comparații cu rezultate ale unor studii similare realizate la nivel național și internațional. *De ce am optat pentru modelul Hofstede?* Vom trece în revistă principalele repere ale acestui model, pentru a ne argumenta demersul.

Sociolog al culturii și recunoscut antropolog, atât în mediul universitar, cât și în cel antreprenorial, **Geert Hofstede**, profesor emerit de management internațional și antropologie organizațională la Universitatea din Maastricht, Olanda, mărturisea într-un interviu că, vorbindu-le studenților despre subiectul principal al operei sale – **cultura** – o definește simplu: „*Cultura nu există, cultura este un concept pe care l-am construit pentru a înțelege o lume complexă, dar nu este ceva tangibil, ca un tabel sau o ființă umană; ceea ce este depinde în fond de modul în care noi o definim...așa că n-ar trebui să fie un motiv de gâlceavă faptul că vom defini cultura ușor diferit*”<sup>2</sup>.

În studiul său din 1991, „*Culturi și organizații: Software-ul minții, cooperarea interculturală și importanța ei pentru supraviețuire*”<sup>3</sup>, antropologul olandez identifică două sensuri ale culturii: cultura în sens restrâns, pe care o numește „*cultură primară*” (educație, maniere, talente etc.) și cultura ca *software mental*, pe care o numește „*cultură secundară*” și care este întotdeauna un fenomen colectiv, deoarece este acceptată, cel puțin parțial, de oamenii care au trăit sau trăiesc în același mediu social în care a fost învățată. „*Programarea colectivă a minții*” distinge membrii unui grup/categorii de persoane de altă categorie (aceasta putându-se referi la națiuni, regiuni sau, în cadrul națiunilor, la etnii, religii, ocupații, organizații sau genuri). Într-o formulare concisă, cultura reprezintă „*regulile nescrise ale jocului social*”.

Nicio parte a vieții noastre nu este exceptată de influențele culturii, începând cu practicile zilnice, modul de viață, modul în care suntem crescuți, modul în care conducem și suntem conduși, teoriile pe care suntem capabili să le dezvoltăm, până chiar la modul în care murim.

### Sinergii sau conflicte culturale?

Între 1967 și 1973, în timp ce lucra ca psiholog social la IBM și având la dispoziție două baze de date unice prin complexitate și caracter internațional<sup>4</sup>, referitoare la angajații IBM din țări și continente diferite, Hofstede a realizat o serie de cercetări statistice, care au fundamentat unul dintre cele mai ample studii de morfologie culturală privind *diferențele culturale* care caracterizează țările/grupurile de persoane. Aceste diferențe se explică în cea mai mare parte prin **valorizarea** diferită a acelorași stări de lucruri. Geert a observat că **valorile** sau

2 *Culture Does Not Exist. An Interview With Professor Geert Hofstede*, October 2006 <http://www.international.gc.ca/cfsi-icse/cil-cai/magazine/v02n03/1-3-eng.asp>

3 Geert Hofstede, Gert Jan Hofstede and Michael Minkov, *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. Revised and Expanded 2nd Edition. McGraw-Hill 2005. (Trad. românească a cărții *Managementul structurilor multi-culturale: Software-ul gândirii*, București: Editura Economică, 1996. ISBN 973-9198-01-5).

4 Prima și cea mai mare cuprindea răspunsuri eșantionate ale angajaților IBM din 40 de țări diferite la aceleași întrebări privind atitudinea față de muncă, a doua consta în răspunsuri la unele dintre aceste întrebări adresate studenților săi proveniți din 15 țări și dintr-o varietate de companii și industrii.

„preferințele generale pentru o stare de lucruri în detrimentul altora, în mare parte inconștiente” care disting țările se grupează statistic în câteva *cluster*e, în jurul unor *categorii de probleme antropologice* care sunt valorizate diferit de la o țară la alta, și anume: *modul în care oamenii fac față/reacționează la inechitate, modul în care oamenii fac față/reacționează la incertitudine, relația individului cu grupul său primar și implicațiile emoționale ale apartenenței la un gen.*

Acestea sunt cunoscute ca „*dimensiunile Hofstede ale culturii naționale*”<sup>5</sup> și sunt exprimate prin categorii dihotomice<sup>6</sup>:

- **distanța față de putere:** mare vs. mică;
- **individualism vs. colectivism;**
- **feminitate vs. masculinitate;**
- **nivelul de evitare a incertitudinii:** ridicat vs. scăzut

Cu timpul, autorul a mai adăugat două dimensiuni:

- **orientarea pe termen lung vs. scurt**<sup>7</sup>;
- **indulgență vs. constrângere**<sup>8</sup>.

**Distanța impusă de putere** se raportează la modul în care este percepută puterea în cadrul culturii respective.

În culturile care valorizează *distanța mare față de putere*, inegalitatea are un caracter structural:

- folosirea puterii nu este eficient constrânsă de legitimitate sau de morală;
- calificările, veniturile, puterea și statusul se susțin reciproc și sunt valorizate împreună;
- organizația centralizează puterea în cât mai puține mâini;
- între subordonat și superior se păstrează/impune o distanță considerabilă;
- managerilor li se acordă privilegii, iar șeful ideal este un autocrat binevoitor;
- relațiile cu „șefii” sunt frecvent încărcate emoțional;
- în *relația profesor – elev inegalitatea se perpetuează constant iar elevii, chiar dacă ating un nivel educațional înalt, rămân dependenți de profesori.*

În culturile care valorizează *distanța mică față de putere* inegalitatea are un caracter convențional:

5 Dimensiunile culturale au fost indexate/denumite ulterior:

- **PDI** (Indexul Distanței față de Putere/*Power Distance Index*)
- **IDV** (Individualism)
- **MAS** (Masculinitate)
- **UAI** (Indexul de Evitare a Incertitudinii/*Uncertainty Avoidance Index*)

6 Variabile dihotomice (binare, bimodale) = variabile ce nu pot lua decât două valori, ex: prezent/absent, fumător/nefumător etc.

7 A cincea dimensiune, adăugată în 1991, se bazează pe cercetarea lui Michael Bond care a efectuat un studiu internațional suplimentar în rândul studenților, cu un instrument de sondaj dezvoltat împreună cu angajații și managerii chinezi, bazat pe *dinamismul confucianist*, a fost aplicată inițial la 23 de țări; în 2010, Michael Minkov a aplicat același instrument, extinzând numărul de scoruri de țară pentru această dimensiune la 93. Dimensiunea este indexată **LTO** (*Orientare pe Termen Lung/Long-Term Orientation Index*).

8 Indexul **IVR** (*Indulgence versus Restraint*).



- folosirea puterii este supusă legitimității și criteriului bine vs. rău;
- calificările, veniturile, puterea și statusul nu este necesar să fie valorizate împreună;
- organizațiile sunt destul de descentralizate/ cu nr. scăzut de niveluri ierarhice și de personal de supraveghere;
- distanța dintre superiori și subordonați tinde către minimum;
- sistemul ierarhic este doar o structură de inegalitate a rolurilor stabilită convențional;
- *profesorul tratează elevul ca fiindu-i egal, iar elevii pot deveni mai independenți față de profesori pe măsură ce avansează în studii.*

În ceea ce privește **educația**, în culturile care valorizează *distanța mare față de putere*, în relația profesor – elev *inegalitatea se perpetuează constant iar elevii, chiar dacă ating un nivel educațional înalt, rămân dependenți de profesori*. În culturile care valorizează *distanța mică față de putere*, profesorul *tratează elevul ca fiindu-i egal, iar elevii pot deveni mai independenți față de profesori pe măsură ce avansează în studii*.

**Nivelul de individualism/colectivism** se referă la măsura în care cultura încurajează fie individul, fie interesele de grup/ colective. Există *culturi colectiviste*, în care accentul se pune pe apartenența la grup, pe buna încadrare în echipă (ex. culturile orientale – Japonia, Hong Kong<sup>9</sup>), iar opiniile și interesele personale nu sunt valorizate, dar și opusul acestora, *culturi individualiste* (ex. SUA și Marea Britanie) în care adevărul iese tocmai din confruntarea opiniilor.

În ceea ce privește **educația**, scopul acesteia este, în primul caz, *de a învăța cum să te comporți*, de a pregăti persoana pentru a se integra social, iar studiile universitare ale tânărului sunt, în general, finanțate de familie, pe când, în cel de-al doilea caz, scopul educației este *de a învăța cum să înveți*, tânărul este încurajat să-și câștige banii de buzunar și chiar să-și finanțeze studiile printr-o slujbă full/part-time sau un credit bancar de studii.

**Gradul de masculinitate/feminitate** se stabilește în funcție de *clișeele* cu privire la cele două genuri: ambiția, realizările/succesul, banii și recompensele materiale caracterizează *masculinitatea* (ex. Australia, Italia), iar grija față de oameni (*etica grijii sau a îngrijirii*<sup>10</sup>), calitatea vieții și a mediului se asociază *feminității* (ex. Olanda, Suedia). Organizațiile din societatea de tip masculin cer rezultate și recompensa este fiecăruia după prestație, pe când tipul feminin tinde spre recompensa fiecăruia după nevoi. Dacă luăm în considerare rolul *locului de muncă* din viața unei persoane, specificul cultural al muncii într-o societate de tip masculin tinde mai mult spre „a trăi pentru a munci”, în timp ce, în cea de tip feminin, acesta tinde spre „a munci pentru a trăi”.

Familia tradițională este formată din cele două perechi de valori inegale, dar complementare: părinte – copil, soț – soție.

9 În descrierea dimensiunilor/categoriilor culturale am utilizat:

- Pagina web a prof. Gert Hofstede, <http://geerthofstede.nl/dimensions-of-national-cultures>

- Cursul universitar în format *e-book* al Conf. Univ. Dr. Paul Marinescu (2001). Managementul instituțiilor publice, Fac. de Drept, Univ. București, Catedra de științe economice, <http://ebooks.unibuc.ro/StiinteADM/marinescu/cuprins.htm>

10 Concept teoretic lansat de Carol Gilligan în lucrarea „*In a Different Voice*”, Harvard University Press: Cambridge

Mass, 1995. Gilligan opune conceptul eticii masculine *a drepturilor*: „**Etica drepturilor** se bazează pe principiul egalității și se axează pe **înțelegerea corectitudinii**, în timp ce **etica responsabilității** se bazează pe echitate, pe **recunoașterea necesității diferentelor**. În timp ce etica drepturilor este o manifestare a respectului egal, echilibrând cerințele celorlalți cu cele personale, etica responsabilității se întemeiază pe înțelegerea care conduce la compasiune și grijă” (Gilligan, 1995).

În ceea ce privește **educația**, în interiorul unei societăți de *tip masculin*, familia orientează copiii spre aroganță, ambiție și competiție, în relația cu școala sunt apreciați profesorii „deosebiți”, băieții și fetele studiază domenii diferite, elevul standard este cel bun, iar eșecul la școală este un dezastru; o societate de *tip feminin* îi orientează pe copii spre modestie și solidaritate, în relația cu școala este apreciată atitudinea prietenoasă a profesorilor, băieții și fetele studiază aceleași domenii, elevul standard este cel mediu, iar eșecul la școală este considerat un accident minor.

***Atitudinea față de incertitudine*** se referă la măsura în care membrii unei culturi se simt *amenințați de situații incerte/necunoscute* și în funcție de care se organizează prin construirea de instituții, seturi de reguli și protocoale, măsuri de siguranță și securitate prin care încearcă să reducă/să controleze situațiile nestructurate/ambigue, sau, dimpotrivă, recurge la cât mai puține astfel de măsuri sau le va relaxa/elimina pe cele existente.

La nivel filozofico-religios, aceasta se exprimă prin căutarea „adevărurilor absolute” sau, în sensul contrar, prin relativizarea acestora, iar în ceea ce privește gradul în care cultura respectivă acceptă procesul de *inovare*, favorizând *asumarea riscurilor*, unele culturi încearcă în cel mai înalt grad să evite riscurile (ex. Japonia, Marea Britanie), în vreme ce altele denotă o mare acceptare a riscurilor (ex. Danemarca, Hong Kong). Temperamental, primii sunt emoționali/tensionați (până la anxioși) și interiorizați, iar ceilalți apar mai relaxați/calmi/flegmatici și contemplativi.

În ceea ce privește **educația**, în culturile care *evită puternic incertitudinea*, profesorul trebuie să aibă răspuns la orice întrebare, elevii nu pot contrazice/argumenta în sens contrar, sunt preferate programele analitice fixate și se caută răspunsurile corecte și validate, pe când în mediile unde *evitarea incertitudinii este scăzută* se relaxează relația profesor-elev în ambele sensuri – primul poate spune „nu știu”, iar celălalt poate contrazice/argumenta contrariul, sunt preferate discuțiile și teme libere.

***Cultura există numai prin comparație***, afirmă Hofstede. Scorurile de țară pe dimensiunile culturale nu pot fi absolutizate, acestea sunt relative în măsura în care societățile pot fi caracterizate *numai în comparație cu alte societăți*. Fără a face o comparație, un *scor de țară* este lipsit de sens.

Aceste scoruri relative s-au dovedit a fi însă destul de stabile în ultimele decenii. Fenomene ca europenizarea, globalizarea sau mondializarea, care determină culturile să se reorienteze, afectează mai multe țări în același timp și sens, astfel că, deși culturile acestora sunt în schimbare, traversând împreună acest proces, pozițiile lor relative par că rămân aceleași.

## Comunitățile de practici

Locul unde ne desfășurăm activitatea zilnică face parte din acest tot cultural și în timp, pe bază de tradiții, mod specific de a acționa, proceduri aplicate etc., în fiecare organizație (instituție, firmă etc.) tinde a se structura o *cultură organizațională*<sup>11</sup>. Prin analogie cu definiția generală dată de Hofstede, și noțiunea de *cultură organizațională* se poate defini ca o *programare mentală colectivă* care deosebește membrii unei organizații de cei ai altor organizații.

11 Inventată în SUA, în anii '70, noțiunea de *cultură organizațională* (sau, mai recent și mai complex, *climat organizațional*) a devenit extrem de populară după apariția, în 1982, a cărții lui Thomas Peters și Robert Waterman ***In Search of Excellence: Lessons from America's Best Run Companies*** (New York: Harper & Row).



Între *cultura națională* și *cultura organizațională* există diferențe de fond: dacă pentru cea dintâi avem în vedere **valori** care deja au fost programate mental încă din familie și școală și care constituie „bagajul” cu care venim într-o organizație, în ceea ce privește cea de-a doua noțiune avem în vedere **practicile** acumulate prin socializare la locul de muncă de către indivizi. În acest sens, Hofstede a mai realizat un proiect de cercetare, separat pentru studiul culturii organizaționale<sup>12</sup>, aplicând instrumentul nou creat la 20 de instituții din Danemarca și Țările de Jos. Cercetarea a relevat șase dimensiuni diferite ale *practicilor organizaționale*, pe care le-a numit **comunități de practici** și le-a exprimat în aceeași manieră dihotomică:

- *orientare spre proces vs. orientare spre rezultate;*
- *orientare spre angajat vs. orientare spre job;*
- *parohial vs. profesional;*
- *sistem deschis vs. sistem închis;*
- *control slab vs. control puternic;*
- *pragmatic vs. normativ.*

## II.2. INDICATORI

### II.2.1. OBIECTIVE STRATEGICE, NIVELURI MEDII DE REFERINȚĂ, INDICATORI

Strategia Uniunii Europene<sup>13</sup> pentru orizontul de timp 2020 („EU 2020”) prevede cinci mari obiective strategice:

1. Ocuparea forței de muncă;
2. Cercetare și dezvoltare;
3. Schimbările climatice și utilizarea durabilă a energiei;
4. **Educație:**
  - Reducerea sub 10% a ratei de părăsire timpurie a școlii;
  - Creșterea la peste 40% a ponderii absolvenților de studii superioare în rândul populației în vârstă de 30-34 de ani;
5. Lupta împotriva sărăciei și a excluziunii sociale.

Țintele strategice pentru 2020 vizate la cele două aspecte majore de la educație sunt stabilite cantitativ la următoarele valori:

- 11,3% - rata părăsirii timpurii a școlii să scadă de la 15,9% în 2008 la 11,3%;
- 26,7% - rata populației cu vârsta cuprinsă între 30-34 ani, absolvente a unei forme de educație terțiară să crească de la 15,9% în 2008 la 26,7%

Concluziile Consiliului din 12 mai 2009 privind un cadru strategic pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale („ET 2020”)14:

1. Realizarea în practică a învățării de-a lungul vieții și a mobilității cursanților;

12 Cercetarea s-a desfășurat în perioada 1985-1987 la Institutul de Cercetări în Cooperarea Interculturală (IRIC).

13 [http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index\\_ro.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_ro.htm)

14 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:RO:PDF>

2. Îmbunătățirea calității și eficienței educației și formării;
3. Promovarea echității, a coeziunii sociale și a cetățeniei active;
4. Stimularea creativității și a inovării, inclusiv a spiritului întreprinzător, la toate nivelurile de educație și de formare.

Pentru cooperarea europeană în domeniul educației și formării profesionale sunt propuse cinci domenii de referință:

1. Participarea adulților la procesul de învățare de-a lungul vieții;
2. Persoane cu nivel scăzut al competențelor de bază;
3. Frecventarea învățământului terțiar;
4. Abandonurile școlare timpurii din sistemele de educație și formare;
5. Educația preșcolară.

Sunt vizate, de asemenea, următoarele domenii:

- Mobilitatea celor care sunt în formare și a profesorilor;
- Capacitatea de integrare profesională;
- Învățarea limbilor.

Pentru fiecare țintă națională, Guvernul român a stabilit, în cadrul *Programului Național de Reformă*<sup>15</sup>, măsuri/direcții de acțiune, bugete și instituții responsabile în vederea atingerii țintelor. În educație sunt vizate următoarele ținte:

1. Compatibilizarea ciclurilor de învățământ cu cerințele unei educații moderne și cu Cadrul European al Calificărilor;
2. Modernizarea și descongestionarea curriculumului;
3. Reorganizarea sistemului de evaluare a elevilor;
4. Asigurarea unui grad sporit de descentralizare, responsabilizare și finanțare în sistem;
5. Asigurarea de șanse egale la educație pentru grupurile dezavantajate;
6. Reformarea politicilor în domeniul resursei umane;
7. Stimularea învățării pe tot parcursul vieții.

Direcțiile de acțiune prioritare pentru atingerea țintei sunt:

- a. Extinderea cadrului de aplicare a reformei educației timpurii;
- b. Acordarea suportului necesar pentru prevenirea părăsirii timpurii a școlii;
- c. Susținerea revenirii la școală a celor care au părăsit timpuriu sistemul de educație;
- d. Creșterea relevanței pregătirii elevilor prin orientarea procesului de educație către formarea de competențe;
- e. Deschiderea școlii spre comunitate și mediul de afaceri;
- f. Focalizarea formării cadrelor didactice spre domeniile de impact/schimbare ce încurajează participarea școlară în condiții de calitate;
- g. Dezvoltarea învățământului profesional și tehnic.

## II.2.2. CONSIDERAȚII DESPRE INDICATORI

În general se înțelege prin **indicator** un instrument de evaluare a stării de funcționalitate a sistemelor de educație, fie în ansamblul lor, fie pe anumite componente sau niveluri. Rezultă că indicatorii asigură datele cantitative necesare pentru descrierea operațională a unui sistem educativ sau a componentelor sale și informațiile necesare pentru evaluarea modului lor de funcționare. Dacă se asigură datele necesare, acestea nu sunt întotdeauna și suficiente, ele putând fi completate cu date **calitative** care oferă o privire mai cuprinzătoare asupra modului în care principalii actori (cadre didactice, elevi, părinți, autorități locale, angajatori) se raportează la sistemul educațional (pe componente sau niveluri), îi percep (sau nu) valoarea, asupra proceselor care influențează obținerea anumitor rezultate. Alegerea metodelor și tehnicilor adecvate de colectare a datelor calitative trebuie făcută în contextul mai larg al procesului de evaluare, cu definirea clară a ceea ce este nevoie să fie cunoscut, a tipului de informație dorit și a modalității în care informația colectată va fi utilizată. În general, pentru culegerea datelor calitative, cel mai des utilizate modalități sunt observația, chestionarea în scris, interviurile și analiza documentelor scrise.

**Sistemul Național de Indicatori pentru Educație (SNIE)** este un instrument destinat tuturor celor care folosesc indicatori pentru evaluarea stării de funcționare și a nivelului de performanță a sistemului educațional din România. SNIE este compatibil cu sistemele internaționale de indicatori, în primul rând cu SSE (Sistemul Statistic European) construit de Oficiul de Statistică al Comunității Europene (EUROSTAT).

În cadrul SNIE, pentru indicatori se utilizează următoarea definiție de lucru: „*indicatorii sunt expresii numerice cu ajutorul cărora se caracterizează fenomenele social-economice (ca structură, creștere etc.) și se construiesc pe baza unor date cantitative și calitative*”.

Indicatorii se raportează la anumite criterii de evaluare, cum ar fi realizarea obiectivelor politicilor educaționale, a anumitor programe sau măsuri de reformă. Indicatorii SNIE sunt prezentați în fișe standard, cuprinzând explicații sintetice privind conținutul, modul de calcul și de utilizare al fiecăruia.

**Datele primare** pentru calculul indicatorilor se colectează prin anchete specializate adresate **unităților de învățământ**, agenților economici și gospodăriilor populației.

Pentru a facilita utilizarea indicatorilor SNIE, aceștia sunt grupați pe domenii ale politicilor educaționale, pe niveluri sau componente ale sistemelor de educație, pe priorități sau obiective ale programelor de reformă. SNIE este, de asemenea, compatibil cu sistemul de indicatori utilizați de UNESCO și OECD (Organizația pentru Dezvoltare și Cooperare Economică). În sistemul de indicatori SNIE se utilizează clasificarea standard ISCED, adoptată de țările membre UNESCO (inclusiv România). ISCED este un cadru de referință elaborat de UNESCO și lansat cu ocazia Conferinței Generale din 1997 (întâlnit, din acest motiv, și sub denumirea de ISCED 97).

În fiecare an, unitățile de învățământ sunt în situația de a colecta date în diverse scopuri (analize proprii, date solicitate de Inspectoratele Școlare Județene/al Municipiului București pentru diverse analize de etapă, date primare pentru caietele statistice, pentru BDNE - Baza

de Date Naționale a Educației<sup>16</sup>). Sunt colectate **date cantitative** (număr de elevi pe niveluri, cicluri, profiluri, filiere, clase, număr de cadre didactice cu normă întreagă, repartizate pe grade didactice etc.), în general directorii fiind familiarizați cu colectarea acestor tipuri de date.

Alegerea metodelor, tehnicilor și instrumentelor adecvate problemei, situației, tipului de date și caracteristicilor actorilor implicați este crucială în colectarea datelor necesare elaborării deciziei pentru soluționarea problemei identificate.

Tipul de abordare, a tehnicilor, metodelor și instrumentelor care vor fi utilizate trebuie să țină cont de:

- definirea clară a ceea ce este nevoie să fie cunoscut;
- tipul de informație dorit;
- modul în care datele vor fi utilizate;
- constrângerile de timp;
- resursele disponibile pentru colectarea datelor;
- abilitarea celor care fac colectarea.

**Ancheta** este una dintre cele mai consolidate și utilizate metode de culegere a datelor. Este un termen generic pentru un mod de abordare empirică ce include chestionarul, interviul, studiul documentelor, observația (la care se adaugă și experimentul, când se realizează o cercetare propriu-zisă). Pentru acest studiu s-a optat pentru *ancheta prin chestionar*.

Instrumentele de investigare utilizate în studiul de față au fost patru chestionare administrate celor patru categorii de subiecți: cadre didactice, elevi, părinți/tutori legali, reprezentanți ai autorităților publice locale. Datele colectate au permis analiza celor patru dimensiuni din modelul Hofstede și compararea lor transversală cu rezultatele investigației pe același model realizată de către Institutul de Științe ale Educației în 2001-2002<sup>17</sup>.

## Indicatorii naționali privind cultura calității

Calitatea educației fiind un concept extrem de vast, am analizat și grupat itemii pe domenii care vizează aspecte privind calitatea și din alte perspective decât cele culturale ale lui Hofstede. Am identificat astfel opt teme mari cărora li se pot atașa indicatori calitativi care pot fi supuși analizei în raport cu informațiile oferite de instrumentele de investigare:

1. Percepția stilului managerial-adecvarea la așteptări;
2. Percepția misiunii școlii;
3. Gradul de satisfacție față de climatul educațional din școală;
4. Disponibilitatea de participare la efortul colectiv;
5. Gradul de conformitate față de reguli;
6. Motivarea pentru succes;
7. Percepția competenței didactice;
8. Centrarea pe interesul personal.

16 Poate fi accesată la adresa <http://ha.bdne.edu.ro/bdne-client/>

17 *Culturi organizaționale în școala românească* – Institutul de Științe ale Educației – Raport de cercetare – coord. temă Iosifescu S. 2002

**I.1.** În cele ce urmează, oferim o prezentare succintă a aspectelor privind **percepția stilului managerial – adecvarea la așteptări**, element de bază în asigurarea calității în educație.

În literatura de specialitate, există foarte multe modele și abordări ale stilurilor manageriale, fiind raportate la două aspecte majore: sarcina care trebuie îndeplinită (rezultate) și relațiile interumane în organizație/ în îndeplinirea sarcinii.

Pentru mediul educațional este interesant de luat în considerare modelul clasic Tannenbaum-Schmidt<sup>18</sup>, al *Continuumului stilurilor manageriale*, care consideră că nu există stiluri manageriale pure și că se face o trecere continuă de la un stil la altul:

RELAȚII			REZULTATE
<b>Autocratic</b>	<b>Persuasiv</b>	<b>Consultativ</b>	<b>Democratic</b>
(„Spune”)	(„Vinde”)	(„Implică”)	(„Determină”)

Un *stil autocratic* al managerului face ca luarea deciziilor să se facă unilateral, fără consultarea subordonaților sau a factorilor interesați și, în consecință, decizia/deciziile vor reflecta doar opiniile și personalitatea managerului. Comunicarea se realizează preponderent de sus în jos. Aceasta îngrădește inițiativele subordonaților, iar cei competenți nu-și pot pune în aplicare ideile. Există, totuși, două tipuri de autocrați:

- cei directivi, care iau deciziile unilateral și apoi supraveghează și supervizează îndeaproape punerea lor în aplicare,
- cei permisivi, care, la fel, iau decizii unilaterale, dar lasă la latitudinea subordonaților modul în care își desfășoară activitatea pentru punerea lor în aplicare.

Acest tip de lider ia singur deciziile și descurajează participarea membrilor la luarea deciziei. Sunt persoane care adoptă acest stil, care se potrivește personalității lor, dar, de multe ori, un astfel de lider le este impus membrilor grupului de către forul ierarhic superior. Nefiind acceptat de membrii grupului, el este nevoit să ia singur deciziile. Ca avantaj major, acest stil permite luarea rapidă a deciziilor.

Stilul paternalist îngrădește autonomia subordonaților, cei care îl practică afișând față de aceștia un aer de superioritate, de persoană „care le știe pe toate.”. Deciziile se iau unilateral și nu se ia în considerare modul în care aceste decizii îi afectează pe cei puși să le aplice. Accesul la informație este îngrădit pentru subordonați, managerul monopolizând informația disponibilă.

*Stilul persuasiv* are câteva caracteristici comune cu cel autocratic, managerul având controlul asupra întregului proces decizional. Diferența cea mai importantă este însă aceea că managerul va colabora mai mult în procesul decizional cu subalternii și factorii interesați, va lua singur decizia și va convinge/va încerca să-i convingă pe cei cu care s-a consultat de justetea deciziei. Dezavantajele majore se vor resimți la delegare, dacă în luarea deciziilor nu s-a ținut cont de opiniile celor cărora li se face delegarea îndeplinirii lor.

Un *stil consultativ* ia în considerare opiniile subalternilor și a factorilor interesați, dar decizia finală o ia managerul. Poate fi foarte potrivit în cazul unor subalterni motivați și loiali și extrem de periculos când aceștia nu au calitățile menționate.

18 Tannenbaum, R., Schmidt, W (1958). How to choose a leadership pattern. Harvard Business Review, March/April 1958



În *stilul democratic* managerul permite participarea permanentă la decizie a subordonaților și a factorilor interesați și deciziile se iau, de regulă, pe baza opiniei majorității. Comunicarea este deschisă, cu multiple canale, de jos în sus, de sus în jos și pe orizontală, opiniile se pot exprima liber.

Liderii democratici, deși ei sunt cei care iau decizia finală, încurajează participarea subordonaților la luarea deciziei. Membrii grupului sunt respectați și sfatul lor este luat în considerare și evaluat cu obiectivitate.

Stilul democratic prezintă o serie de avantaje:

- participarea la decizie ajută membrii grupului să înțeleagă problemele, să accepte sau chiar să susțină decizia liderului;
- participarea îi determină pe membrii grupului să fie conștienți de propria importanță și de faptul că și ideile lor pot fi valoroase;
- când subordonații înțeleg și apreciază procesul prin care se ia decizia ei pot să îi determine și pe cei care nu sunt de acord cu decizia să o accepte;
- participarea oferă managerului și subordonaților posibilitatea să reconcilieze părerile divergente asupra obiectivelor;
- participarea oferă posibilitatea subordonaților de a fi implicați la luarea deciziei de grup.

Stilul democratic își are limitele și constrângerile sale. Constrângerile pot fi, de exemplu, de timp, decizia luată cu consultarea membrilor necesitând un timp mai îndelungat decât decizia luată de manager. De asemenea, subalternii pot pune la un moment dat la îndoială competența managerului și să-și supraevalueze aportul la luarea deciziei.

Dacă am putea extinde continuumul cât mai spre dreapta, astfel încât orice influență managerială să dispară, am obține stilul de conducere „*laissez faire*” (sau „lasă-mă să te las”). Stilul „*laissez faire*” nu apare distinct în model, pentru că acesta nu este de fapt stil de conducere, așa-zisul lider lăsând subordonații să facă tot ce vor.

Există în realitate un astfel de stil? Probabil că nu în modul cel mai pur. Ne putem gândi însă la un grup de cercetători într-un domeniu oarecare, foarte buni specialiști în domeniul lor, asupra cărora managerul institutului de cercetare, care are altă specialitate sau se ocupă numai de problemele administrative ale instituției, nu exercită nicio influență reală.

Tannenbaum și Schmidt și-au îmbunătățit în 1973<sup>19</sup> modelul și continuumul prezintă următoarele stiluri în raport cu procesul decizional:

Managerul:

- ia decizia și o anunță;
- „vinde” decizia;
- își prezintă ideile și răspunde la întrebări;
- prezintă varianta de decizie care poate suferi schimbări;
- prezintă problema, primește sugestii și ia decizia;

19 Tannenbaum, R., Schmidt, W (1973). How to choose a leadership pattern. Harvard Business Review, May/June 1973

- prezintă problema, definește limitele și cere grupului să ia decizia;
- permite subordonaților să acționeze în limitele definite de superiori.

Stilul managerial este de maximă importanță în coordonarea activității, pentru îndeplinirea misiunii și a viziunii unității școlare, în realizarea obiectivelor și asigurarea calității educației.

Cursurile de formare în management educațional din oferta multiplă de formare existentă pe piață oferă spații ample stilurilor manageriale, majoritatea oferind cursanților instrumente de autoevaluare pentru identificarea propriului stil. Este însă extrem de importantă percepția pe care o au principalii actori ai școlii (cadre didactice, elevi) și factorii importanți (părinții, autoritățile locale, membrii relevanți pentru școală ai comunității) despre stilul adoptat de directorul unității respective, prin consultarea sau investigarea acestor categorii.

**I.2.** Fiecare unitate de învățământ are (sau ar trebui să aibă) definite **misiunea și viziunea** proprie ca elemente definitorii ale **culturii sale organizaționale**. *A învăța să înveți și a învăța să te porți* se pot regăsi în multiple interpretări și reformulări în misiunile și viziunile stabilite de unitățile de învățământ. Orice organizație are scopuri formulate într-o manieră explicită, care sunt consemnate în documentele întocmite la nivelul ei, în regulamentul ei de funcționare, care trebuie cunoscute și asumate de către toți membrii, iar activitățile desfășurate converg pentru realizarea scopurilor declarate. Urmărirea scopurilor propuse este obligatorie pentru toți membrii unei organizații și primează în fața celor individuale, iar necunoașterea acestora de către toți membrii sau neacceptarea lor, parțială sau totală, de către aceștia generează grave disfuncții în activitate.

Școala ca organizație răspunde mai multor categorii de scopuri:

- a. scopuri care vizează așteptările societății;
- b. scopuri ale instituției școlare respective;
- c. scopuri individuale.

Specific organizațiilor școlare este și faptul că diferitele categorii sociale care compun comunitatea din care face parte organizația școlii se așteaptă ca finalitățile educative să răspundă nevoilor și intereselor lor particulare, dar, întrucât aceste nevoi și interese pot fi foarte diverse, consensul asupra scopurilor prioritare ale școlii este greu de realizat și, adeseori, pot apărea conflicte. În interiorul organizației, adeseori pot să apară dezacorduri și puncte de vedere diferite cu privire la finalitățile educative și la obiectivele generale care ar trebui stabilite cu prioritate. Stabilirea acestor opțiuni prin consultarea factorilor interesați, prezentarea opțiunilor și asumarea lor trebuie să fie de maximă importanță în managementul școlii. Aceste opțiuni se concretizează în proiectul școlii, care are un caracter *situational* și este elaborat având în vedere mediul și condițiile concrete în care funcționează școala, precum și tendințele de evoluție ale acestora, cuprinzând domeniile funcționale relevante pentru organizație (curriculumul, resursele materiale și financiare, resursele umane, relațiile sistemice și comunitare). El se elaborează de la general la particular, începând cu definirea viziunii și misiunii și continuând cu definirea țințelor strategice pentru dezvoltarea instituțională (pe baza misiunii), construirea opțiunilor strategice, stabilirea priorităților, a programelor și a acțiunilor concrete (pe baza opțiunilor și ținând cont de priorități).

Proiectul școlii este *negociat* în toate fazele elaborării și implementării sale. Un bun proiect instituțional se realizează numai printr-o comunicare eficientă în interiorul și cu exteriorul organizației școlare, prin participare și prin muncă susținută în echipă.

Dacă în școală se dorește o cultură organizațională care să încurajeze formarea și achizițiile, este necesară o **viziune** care să inspire, susținută de o formulare clară a **misiunii**, care să fie cunoscută, acceptată și asumată de către toți actorii principali: cadre didactice, elevi, părinți, reprezentanții comunității locale. Raportarea întregii activități la viziunea și misiunea școlii, dacă acestea sunt bine formulate, acceptate și asumate, induce consecvență în activități și o cultură pozitivă a calității educației în unitatea respectivă.

**I.3. Gradul de satisfacție față de climatul educațional din școală** este un indicator care poate fi perceput din diverse perspective. În studiile internaționale coordonate de către IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*), la care România participă de peste 20 de ani<sup>20</sup> (începând cu anul 2003) se calculează (din perspectiva profesorilor de matematică și a celor de științe - fizică, chimie, biologie, geografie) un indicator numit *percepția profesorilor asupra climatului școlii*. Acest indicator<sup>21</sup> este calculat pe baza răspunsurilor profesorilor la opt întrebări vizând: satisfacția profesională, cunoașterea obiectivelor curriculare ale școlii, gradul de succes al profesorilor în implementarea curriculum-ului, așteptările profesorilor privind achizițiile elevilor, susținerea parentală pentru realizarea achizițiilor dorite, implicarea părinților în activitățile din școală, respectul elevilor față de bunurile școlii și dorința elevilor de a se implica în propria educație.

Am furnizat acest exemplu pentru a ilustra multiplele perspective din care poate fi privit indicatorul. El poate fi investigat folosind modalități diverse (ancheta prin chestionar, interviuri, observare etc.), implicând diverse tipuri de subiecți (cadre didactice, elevi, părinți, reprezentanți ai autorităților publice locale, factori de influență din comunitate etc.), în funcție de aspectul luat în considerare și de scopul investigației.

**I.4. Disponibilitatea de participare la efortul colectiv** se regăsește ca formulări identice sau cu variante de participare la munca în echipă, în contracte colective de muncă pe diverse ramuri, fișe de post, anunțuri de recrutare de personal etc. Pentru realizarea viziunii și misiunii școlii, efortul individual (director, cadre didactice, elevi, părinți, autorități publice locale) trebuie concentrat și transformat în efort colectiv, chiar dacă unele scopuri individuale diferă de scopul comun. În modelul cultural Hofstede, acest indicator își găsește corespondentul în dimensiunea colectivism-individualism, culturile organizaționale care au tendințe accentuate spre colectivism indicând o disponibilitate mare a membrilor organizației de a participa la efortul colectiv.

Managementul participativ (la nivelul unității de învățământ și/sau al clasei de elevi) este o formă de conducere în care toți actorii principali sunt implicați activ atât în procesul de luare a deciziilor, cât și în implementarea lor. În acest fel, se valorizează capitalul intelectual și

20 Al treilea studiu internațional privind matematica și științele (TIMSS – *Third International Mathematics and Science Study*) 1993-1996;

*Al treilea studiu internațional privind matematica și științele - Reaplicare* (TIMSS-R – *Third International Mathematics and Science Study - Repeat*);

*Tendențe în studiul internațional al matematicii și științelor* (TIMSS 2003 – *Trends in International Mathematics and Science Study*) 2000 – 2004.

21 IEA – *TIMSS 2003 International Science Report* – TIMSS&PIRLS International Study Center Boston College 2004 pg 338

emoțional și abilitățile practice ale celor implicați, facilitându-se atingerea obiectivelor propuse și întărindu-se sentimentul de apartenență la organizație.

În cazul organizației școlare, un cadru didactic poate decide și acționa la disciplina pe care o predă individual, alegând metodele cele mai potrivite colectivului de elevi (având independența și calificarea profesională să o facă), dar opțiunile strategice ale școlii, prioritățile stabilite și modalitățile globale de acțiune trebuie să canalizeze sinergic abordările individuale spre scopul comun, acționând ca o forță care motivează personalul să-l atingă.

Analiza modului de utilizare a resurselor materiale ale școlii (facilități, echipamente, materiale didactice, fondul de carte al bibliotecii etc.) oferă informații despre disponibilitatea de participare la efortul colectiv din unitatea respectivă. Alocarea unui anumit tip de resursă doar unei persoane sau unui grup (director, șefi de catedră, catedră etc.) sau restricționarea utilizării aplicate unui grup/persoane limitează disponibilitatea de participare la efortul colectiv. Managementul participativ se bazează pe responsabilizare și utilizează creativ resursele umane și materiale din organizația școlară.

Acestui indicator i se poate acorda o secvență de analiză/ poate fi un criteriu în evaluarea internă anuală a cadrelor didactice (este indicat ca fiecare școală să-și facă o astfel de evaluare după criteriile proprii corelate cu prioritățile stabilite pentru anul respectiv, în paralel sau separat de evaluarea prevăzută de cadrul legislativ).

**1.5. Gradul de conformitate față de reguli.** Conform definițiilor de dicționar<sup>22</sup>, școala este o instituție de învățământ public, considerată, din punct de vedere social, ca fiind normativă și cu constrângeri<sup>23</sup>. Aspectul normativ este dat de anumite modele de comportament și acțiune, de un ansamblu de reguli formale incluse în legi și alte acte normative, cu un program de funcționare fix, cu reguli birocratice, care impun un caracter constrângător, conformarea cu aceste constrângeri asigurând buna funcționare, într-un cadru dat, a instituțiilor. Încălcarea acestor reguli se asociază cu un anumit tip de pedepse iar respectarea lor cu anumite recompense (sistemul fiind de asemenea reglementat). Se poate vorbi deci de o anumită condiționare a relațiilor și comportamentelor la nivelul oricărei instituții, în detrimentul relațiilor de comunicare. Instituțiile promovează modele recurente de comportare rutinieră, au efecte de blocaj social, îngrădind orice inițiativă individuală sau colectivă, chiar blocând performanțele. Instituțiile se bazează pe adecvare comportamentală la legi și reglementări, inducând o serie de comportamente și atitudini rigide specifice, schimbările în instituții se produc lent și necesită intervenții de durată la nivelul mentalităților individuale și al comportamentului de grup. Privind școala ca organizație, cu o cultură organizațională proprie, care îi asigură identitatea, efortul colectiv spre îndeplinirea viziunii și misiunii impune conformarea la reguli impuse de cadrul reglator, dar și stabilite și asumate la nivelul organizației.

**1.6. Motivarea pentru succes** este un indicator care poate fi abordat din două perspective: individuală și managerială.

Din perspectiva individuală, elevul, cadrul didactic, directorul sau părintele au o motivare

22 Școală, *Școli*, s. f. 1. Instituție de învățământ public, unde se predau elementele de bază ale principalelor discipline; (Dicționarul explicativ al limbii române 1998).

23 Vlăsceanu, M., *Organizații și comportament organizațional*, Iași, Polirom 2003.

intrinsecă pentru atingerea unui scop pe care și l-au propus, când acesta este dorit și asumat și acționează pentru atingerea lui. O clarificare la nivel individual (la fiecare din categoriile menționate) a unor scopuri precise, realiste, realizabile și definirea individuală a succesului în raport cu acestea ar facilita atât atingerea lor, cât și concentrarea eforturilor colective pentru îndeplinire.

Din punct de vedere managerial, în special în managementul clasei, cunoașterea foarte bună de către cadrele didactice a contextului socio-economic și cultural al fiecărui elev este esențială în motivarea acestuia pentru succes.

Abraham Maslow<sup>24</sup> a identificat următoarea ierarhie a trebuințelor/ nevoilor sub forma unei *piramide a nevoilor* (care îi poartă numele), care se bazează în primul rând pe satisfacerea nevoilor fiziologice și apoi pe treptele intermediare:

- nevoi fiziologice – aer, apă, somn, hrană, sex, adăpost, eliberare de durere etc.;
- nevoi legate de securitate – siguranță fizică și psihică;
- nevoia de apartenență – la un grup social sau altul, de prietenie, dragoste, tandrețe etc.;
- nevoia de stimă și recunoaștere – stimă față de sine, dar și din partea celorlalți, de independență și libertate, dar și de proprietate;
- nevoia de autorealizare – creștere, împlinire de sine, dezvoltare, creație.

Această ierarhie a fost imaginată de Maslow concentrând, în ordine, trei tipuri de nevoi: economice, sociale și personale.

Piramida este construită pe principiul că urcarea ei se face din treaptă în treaptă, de la nivelurile inferioare spre cele superioare, pe măsură ce nevoile sunt satisfăcute, iar dacă nevoile primare/fiziologice nu sunt satisfăcute, se poate pierde interesul pentru cele de ordin superior. În 1970 Maslow a publicat o revizie a piramidei din 1954, situând în vârful acesteia nevoile cognitive (de a cunoaște, de a înțelege și de a explora) și pe cele estetice (pentru frumusețe, ordine, simetrie).

Potrivit acestei teorii, dacă individului i se satisfac nevoile de bază (cele fiziologice și de securitate, materializate prin asigurarea unui salariu minim garantat care să-i permită satisfacerea nevoilor fiziologice, siguranța locului de muncă, existența unor reglementări/regulamente clare de comportament la locul de muncă, ce îi asigură un climat plăcut și pe care el și grupul din care face parte le respectă), acestuia i se pot solicita implicarea în activitate și creșterea performanței.

Dacă o persoană (elev sau adult) nu are satisfăcute nevoile de bază, nu se poate interveni hotărâtor în motivarea și susținerea lui pentru succes. Foarte multe dintre cazurile de abandon școlar sunt datorate nesatisfacerii nevoilor de bază ale elevului (din multiple și complexe cauze socio-economice la nivelul societății, dar și la nivel individual), iar cunoașterea contextului personal al elevilor poate preveni abandonul, poate facilita intervenții din partea instituțiilor abilitate, abia după ameliorarea satisfacerii nevoilor de bază se poate interveni pentru motivarea lui pentru succes.

---

24 Maslow A, *A Theory of Human Motivation* (1943, *Psychological Review*, 50, 370-396).



La nivelul unităților școlare, studiile de caz realizate în cadrul proiectului de cercetare din 2005 al Institutului de Științe ale Educației<sup>25</sup> au evidențiat preocupările părinților pentru siguranța și sănătatea mediului școlar (menționat printre primele trei caracteristici ale unei „școli bune”). Este o sarcină importantă la nivelul fiecărei unități de învățământ aceea de satisfacere a condițiilor materiale de confort și siguranță din piramida Maslow la nivelul unității, cu îndeplinirea cerințelor legale de funcționare.

În ceea ce privește motivarea, Frederick Herzberg<sup>26</sup> a organizat o cercetare care să identifice caracteristicile unui post care oferă satisfacții, precum și aspectele care produc insatisfacții angajaților. Autorul a analizat informațiile și le-a grupat în două mari categorii: factori de satisfacție și factori de motivare (numiți factori „igienici” și de motivare), formulând ceea ce se numește în literatura de specialitate „teoria celor doi factori”. Potrivit acestei teorii, factorii „igienici” nu sunt motivaționali, ci se utilizează pentru a se evita apariția insatisfacției. În rândul acestor factori pot fi incluși: salariul, statutul conferit de post, securitatea locului de muncă, condițiile de activitate, nivelul și felul controlului, relațiile interpersonale etc. Factorii motivați sunt conectați cu conținutul activității, fiind o reflectare a oportunităților unei persoane de a-și folosi integral competențele și abilitățile personale, de a încerca noi căi de a ajunge la rezultat, de a avea libertate de acțiune în luarea deciziilor, de avansare în carieră, de dezvoltare personală, de recunoaștere a activității depuse, de a presta o muncă atractivă etc. Aspectele care îi mulțumesc pe oameni la locul de muncă nu sunt, în mod simplist, opuse celor care îi nemulțumesc și viceversa. Oamenii pot fi satisfăcuți sau nesatisfăcuți de factori ca: salariul, beneficiile sau condițiile de muncă, dar acestea nu îi pot motiva. Motivarea face apel la sentimente mai adânci, cum sunt cele de evoluție și dezvoltare. Acordarea unei mai mari atenții factorilor care țin de satisfacție într-o anumită situație (plată, condiții de muncă, relații umane), îi poate determina pe oameni să fie mai satisfăcuți (sau mai puțin satisfăcuți), dar nu va determina creșterea performanțelor decât dacă are loc „îmbogățirea” postului. Postul, prin structura sa, trebuie să ofere mai multe provocări, posibilitatea de dezvoltare personală sau profesională, mai multă recunoaștere și senzația că îți aduci contribuția la bunul mers al lucrurilor.

Aspectele prezentate vizează perspective ale indicatorului, care pot fi stabilite la nivelul fiecărei unități prin discuții (deschise!) individuale și de grup cu cadrele didactice, interviuri structurate sau semistrustrate, observare, analiza exemplurilor de bună practică, adaptarea și aplicarea lor.

**1.7. Percepția competenței didactice** superioare este reflectată, din punct de vedere legal, în Secțiunea 7 – *Distincții* din Legea Educației Naționale, cu acordarea respectivelor distincții după metodologii specifice. Criteriile de acordare ale distincțiilor pot să coincidă sau nu cu cele din inițiativele unor școli (tot mai numeroase) de stabilire a *profesorului săptămânii, lunii, anului*, cu implicarea elevilor (și de cele mai multe ori la inițiativa lor). Complementar acestor distincții acordate în cadru formal sau informal, 1.7 este un indicator care vizează atât autoanaliza din partea cadrelor didactice, cât și investigarea gradului de satisfacție a două categorii importante: elevii și părinții.

Studiul menționat realizat de ISE evidențiază că părinții apreciază la un profesor bun „pregătirea în specialitate și pedagogică, capacitatea de a se face înțeleș, dragostea de

25 *Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare* Raport de cercetare, ISE 2005, coordonator temă Iosifescu Ș.

26 Herzberg, Frederick; Mausner, Bernard; Snyderman, Barbara B. (1959). *The Motivation to Work* (2nd ed.). New York: John Wiley.

meserie (...),. Sunt menționate, în studiile de caz anexate raportului de cercetare, și alte calități apreciate de părinți, de o mare varietate, exprimând așteptări diverse atât în contextul tipului de școală în care s-au realizat studiile de caz, cât, mai ales, din perspective personale ale părinților participanți.

Într-un studiu<sup>27</sup> realizat în numele Centrului Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar în proiectul „Asistență Tehnică pentru Sprijinirea Activității CNFP” (iulie 2006 - noiembrie 2007) sunt precizate 10 competențe vizate pentru a fi dezvoltate la cadrele didactice din perspectiva furnizorului de formare:

1. (...) se centrează pe învățare, nu pe predare; sunt individualizate, personalizate și evaluează fiecare cursant pe baza performanței individuale;
2. (...) situează cursantul și aptitudinile și experiențele sale în centrul procesului de predare-învățare. Cursanții trebuie să fie considerați colegi (mai puțin) experimentați – și nu „elevi”;
3. (...) sprijină creșterea personală și dezvoltarea unei experiențe reale care nu sunt exclusiv orientate spre obținerea de rezultate. Cursanții trebuie să aibă posibilitatea de a-și expune performanța în practică și de a-și compara aptitudinile cu cele ale profesioniștilor în domeniu;
4. (...) promovează un proces de învățare care dezvoltă și integrează „ce se știe” și „ce se face” (angajarea în activitatea practică și reflecția asupra acesteia);
5. (...) asigură o utilizare variată a metodelor și tehnicilor de predare-învățare (pentru a experimenta într-o gamă variată de situații comparabile cu experiența practică a cursanților);
6. (...) implică metode și tehnici de apreciere și evaluare care se focalizează pe aspecte esențiale ale competențelor ce urmează a fi elaborate;
7. (...) permite cursanților să fie sensibilizați din punct de vedere intelectual și să reflecteze critic asupra propriei practici și asupra contextului (în cel mai larg sens) în care activează;
8. (...) consideră și utilizează consilierea și mentoratul (o relație continuă între consilier/mentor/formator și cursant) ca factor critic de succes necesar educației pe bază de competențe;
9. (...) permite furnizorului de formare să elaboreze instrucțiuni de lucru adecvate sarcinilor multidisciplinare și să le promoveze pentru a comunica îndeaproape cu comunitatea educațională, în vederea creării unui mediu de învățare bazat pe sprijin;
10. (...) sunt flexibile pentru a permite revizuire și modificări în mod continuu, dacă este necesar, a competențelor de bază/generale care depind de nevoile individuale ale cursanților și de cerințele pieței de muncă.

Autoevaluarea și evaluarea internă a cadrelor didactice se pot raporta la aceste competențe, incluzând și competențe specifice corelate cu contextul unității de învățământ în care funcționează, la care se adaugă investigarea gradului de satisfacție al elevilor și părinților (sau al altor factori interesați, unde este cazul).

**I.8. Centrarea pe interesul personal** este un indicator care prezintă un oarecare grad de complementaritate cu I.4 (*disponibilitatea de participare la efortul colectiv*), dar nu este antagonic

27 <http://www.cnfp.ro/Downloads/Documents/Competente-analiza-comparativa.pdf>, p.14.

cu acesta. O persoană (cadru didactic, elev, părinte) poate fi centrată pe interesul personal, dar să aibă disponibilitatea de participare la efortul colectiv, în special dacă acesta îi susține atingerea obiectivelor personale. Un exemplu concludent îl oferă participarea cadrelor didactice la multiple cursuri de formare din oferta extrem de variată a ultimilor ani (îndatorire, dar și drept al acestora) cu scopul (declarat sau nu) de a obține cât mai multe credite și certificate pentru îmbogățirea CV-ului personal, dar fără corespondență și aplicare în activitățile curente de la clasă sau în cele extracurriculare a rezultatelor formării.

Veniturile salariale mici la anumite categorii de cadre didactice fac ca acestea să se implice, în paralel cu activitatea de la unitatea de învățământ, și în alte activități suplimentare, inițiative de apreciat cât timp nu alterează sau nu împiedică buna desfășurare a activității de la clasă sau din școală. Cazurile extreme, când nu se realizează la clasă sarcinile curriculare în scopul realizării unor venituri suplimentare (lecții particulare cu propriii elevi) trebuie cunoscute, discutate și sancționate, fiind, dincolo de încălcarea eticii profesionale, nu doar o centrare strictă pe interesul personal, ci și o încălcare a reglementărilor în vigoare.

Între laturile extreme ale celor doi indicatori (I.4 și I.8), plaja de situații este extrem de diversă, nuanțată și particulară atât pentru fiecare individ, cât și pentru fiecare unitate de învățământ. Implicarea sau neimplicarea cadrelor didactice în anumite tipuri de activități (de regulă extracurriculare) trebuie analizată de conducerea școlii în fiecare caz particular, identificate cauzele și stabilite măsuri care să faciliteze implicarea în efortul colectiv.

Trebuie subliniată complexitatea acestor indicatori și faptul că datele colectate prin acest studiu (ancheta prin chestionar) acoperă doar o parte dintre valențele lor, pe baza lor putându-se identifica anumite tendințe generale de îndeplinire pe categoriile de subiecți implicate.

Evaluarea realizării lor trebuie făcută într-un context mult mai larg, de plasare a unității de învățământ respective în cadrul socio-economic în care își desfășoară activitatea, fundamentarea ei pe baza unor indicatori cantitativi din BDNE, culegerea la nivelul școlii de date și prin alte metode (analiză de documente, observații, interviuri, focus-grupuri etc.), lărgirea contextului prin raportare la indicatorii din Sistemul Național de Indicatori pentru Educație (SNIE).

Raportarea unei strategii naționale pentru educație la Strategia Europa 2020 și la țintele strategice mai sus menționate face ca și datele care vizează indicatorii naționali de calitate propuși să necesite raportarea la aceleași ținte.

O analiză riguroasă nu se poate face fără a lua în considerare rezultatele obținute de elevii români la studiile comparative internaționale la care România participă (PISA, TIMSS, PIRLS). Rapoartele naționale și internaționale realizate după fiecare etapă principală din aceste studii oferă date comparative relevante atât pentru achizițiile elevilor, cât și date comparative vizând contextul educațional în care au fost realizate achizițiile.

### III. METODOLOGIE

Demersul investigativ privind *cultura calității* a utilizat o strategie complexă de cercetare, care îmbină atât metode cantitative, cât și metode calitative de investigație.

#### 1. Analiza documentară

Prin această metodă au fost studiate reglementările în domeniu, materialele elaborate de ARACIP, rapoartele și studiile referitoare la cultura calității realizate de către Institutul de Științe ale Educației în 2001 și 2002 - *Culturi organizaționale în școala românească*<sup>28</sup> și 2005 *Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare*<sup>29</sup>.

#### 2. Ancheta prin chestionar

În studiul din 2002 a fost luată în considerare identificarea dimensiunilor culturale delimitate de tipologia lui Hofstede, fiind utilizat un chestionar cu 32 de itemi adresat cadrelor didactice și directorilor de școală, care investiga cele patru dimensiuni importante ale acestei tipologii:

- ***Distanța față de putere;***
- ***Colectivism-individualism;***
- ***Masculinitate-feminitate;***
- ***Evitarea incertitudinii.***

În anul școlar 2012-2013, a fost reluat acest chestionar și au fost investigate opiniile a patru mari categorii de subiecți:

- ***Cadre didactice;***
- ***Elevi;***
- ***Părinți/tutori legali;***
- ***Reprezentanți ai autorităților publice locale.***

Reluarea chestionarului (numit în tabelul sinteză *chestionar de referință*) adresat cadrelor didactice și directorilor cu adăugarea unui singur item suplimentar la dimensiunea *evitarea incertitudinii* (care se referă la școală ca un mediu sigur și sănătos) permite realizarea unor corelații și comparații atât pe verticală, în timp, prin raportare la concluziile studiului ISE, cât și între diversele *tipuri de școli* din eșantionul prezentului studiu. De asemenea, în chestionarul de referință (corespunzător și în chestionarele pentru celelalte categorii de subiecți) au fost adăugați doi itemi de control (Q34 și Q35) care nu au intrat în datele colectate pentru dimensiuni. Ei conțineau reformulate ideile din itemii Q1, respectiv Q5 și ne-au permis verificarea fidelității răspunsurilor la acești itemi.

*Chestionarul de referință* a fost adaptat pentru elevi, părinți și reprezentanți ai administrației locale, numărul de itemi în aceste cazuri fiind redus (23 de itemi) și păstrați doar itemii relevanți pentru fiecare dimensiune culturală și populație investigată.

28 Institutul de Științe ale Educației - *Culturi organizaționale în școala românească* – coord. Ș. Iosifescu, Raport de cercetare, 2002.

29 Institutul de Științe ale Educației - *Managementul și cultura calității la nivelul unității școlare* – coord. Ș. Iosifescu, Raport de cercetare 2005.

Pentru realizarea analizei datelor culese, codificarea răspunsurilor pentru toate tipurile de chestionare s-a realizat utilizând o *scală cu cinci trepte*:

Acord puternic	Acord relativ	Nu sunt sigur	Dezacord relativ	Dezacord puternic
5	4	3	2	1

Un prim tip de analiză a luat în considerare cele patru dimensiuni culturale ale tipologiei Hofstede, cu analiza răspunsurilor pentru fiecare dintre itemii care intră în compoziția celor patru dimensiuni, pentru toate tipurile de subiecți.

## Aspecte metodologice

Privit din perspectiva unei cercetări longitudinale, studiul realizat reprezintă un demers de investigare, la distanță de un deceniu, a culturii calității în ce privește sistemul educațional. Studiul național privind: **„Dezvoltarea culturii calității și furnizarea unei educații de calitate în sistemul de învățământ preuniversitar din România prin implementarea standardelor de referință”** are ca scop identificarea caracteristicilor culturii organizaționale din unitățile de învățământ din România în anul școlar 2012-2013, în condițiile unor schimbări profunde în sistemul de educație și în atitudinile tuturor participanților la educație.

Investigarea diferitelor categorii de actori a permis o evaluare reală a percepțiilor existente privind calitatea în educație, oferind totodată un cadru potrivit pentru stabilirea direcțiilor de ameliorare a punctelor nevralgice identificate pe parcursul cercetării.

Demersul metodologic și-a propus îmbinarea metodelor cantitative cu cele calitative, bazându-se pe studii de specialitate la nivel mondial și pe experiențele în domeniu ale specialiștilor din țară.

Cercetarea s-a realizat pe un eșantion reprezentativ pentru rețeaua școlară din România, fiind investigate toate categoriile de actori implicați.

### III.1. METODOLOGIA DE INVESTIGARE ȘI EȘANTIONARE

Reiterarea studiului într-o nouă etapă a necesitat respectarea anumitor condiții în ceea ce privește proiectarea cercetării, în acest sens prezentându-se următoarele observații:

- Ca studiu longitudinal, principala observație se referă la instrumentele de investigare utilizate. În vederea comparabilității, în această etapă a studiului au fost utilizate instrumente conforme cu cele utilizate anterior, referindu-ne în acest sens la chestionarul cuprinzând același set de întrebări cu cele utilizate în prima etapă. Astfel, instrumentul de investigare care a stat la baza cercetării îl reprezintă chestionarul, adaptat din punctul de vedere al mesajului și al formulării acestuia fiecărei categorii de participanți: cadre didactice, elevi, părinți și reprezentanți ai comunității locale. Ca segment de bază vizat de cercetare, chestionarul de referință a fost proiectat cu adresare către cadrul didactic, chestionarele adresate celorlalte trei segmente fiind alcătuite doar dintr-o baterie de itemi extrași din chestionarul de referință, potriviți acestor din urmă categorii. Este important de subliniat faptul că, în cazul elevilor, a fost utilizat un instrument de investigare comun, dar în proiectarea eșantionului aceștia au fost distinct eșantionați pe categorii de vârstă, respectiv viitori absolvenți de gimnaziu (clasa a VIII-a), viitori



- absolvenți de liceu (clasa a XII-a) și elevi din anul terminal al învățământului postliceal.
- Un al doilea aspect l-a constituit selecția populației investigate. Dacă, în mod normal, proiectarea unui eșantion se realizează pe baza unor criterii de selecție la nivelul întregii populații, prezentul studiu a aplicat acest demers doar parțial. Deși nu s-a utilizat un eșantion panel în adevăratul sens al cuvântului, prin menținerea în eșantion a unităților investigate în prima etapă, pentru prezentul studiu se poate vorbi de un cvasipanel. Dacă un astfel de procedeu este utilizat pentru evaluarea unui progres sau alte comparații în cadrul unei populații, prin utilizarea aceluiși eșantion în etape succesive, oferind astfel și măsura unor efecte ale unor intervenții pe parcurs, prezentul studiu și-a propus, la rândul lui, un astfel de demers. De această dată nu ne referim exact la aceleași unități, ci la unități de învățământ cuprinse în proiecte derulate în perioada parcursă, care au cuprins între obiective și intervenții de ameliorare a problemelor identificate în prima etapă a studiului și care, între obiectivele de formare, au inclus și aspectele legate de calitatea în educație. Dintre acestea, compararea a vizat unitățile participante la Activitatea 1.2.3 „Pilotarea metodologiei și a mecanismelor de evaluare externă a calității educației” din acest proiect, derulată în anul școlar 2011-2012 și care au fost supuse unei evaluări externe pe bază de criterii specifice calității în educație.

Obiectivele activității de evaluare externă periodică, derulate în anul școlar 2011-2012, au fost, în ordine, următoarele:

- Verificarea respectării standardelor de acreditare în vigoare, ca standarde minime de calitate (știut fiind că cea mai mare parte a unităților de învățământ preuniversitar de stat au fost acreditate prin efectul legii, la nivelul anului școlar 2006-2007);
- Măsurarea nivelului de calitate a educației furnizate beneficiarilor de către unitățile de învățământ preuniversitar și eliberarea primelor atestate de calitate din România;
- Analiza stării calității educației în sistemul de învățământ preuniversitar din România la nivelul anului 2012.

Această categorie, numărând peste o mie de unități, a alcătuit prima jumătate din eșantionul cercetării. Selecția conformă cu metodologia statistică se referă la cea de a doua jumătate a eșantionului, pe baza căreia s-a realizat eșantionul de lucru cu caracteristici de reprezentativitate națională în ceea ce privește rețeaua școlară. Termenul de eșantion la care ne referim în acest caz este utilizat pentru unitățile de învățământ în care s-a derulat investigarea, considerate drept unități de eșantionare.

- Cel de al treilea aspect impus de condiția de comparabilitate l-a reprezentat însăși metodologia de analiză, care, pe lângă diferite aspecte abordate în noile condiții de desfășurare a cercetării, a necesitat utilizarea setului de indicatori definiți și preluați din etapa anterioară a studiului. Din lista comună de indicatori, amintim cele patru dimensiuni calitative, definite fiecare pe baza acelorași seturi de indicatori primari ca și în primul studiu. Gradul de noutate, fără restricțiile impuse din necesități de comparabilitate, este adus de indicatorii care operaționalizează factorii de influență, variabile care decurg din caracteristicile curente ale populației investigate.

## Instrumentele de investigare.

La nivelul unităților de învățământ au fost administrate următoarele tipuri de chestionar, în funcție de tipul subiecților:

- chestionar adresat cadrului didactic (**P**);
- chestionar adresat elevului (**E**), pentru elevii de gimnaziu, liceu și învățământ postliceal;
- chestionar adresat părinților (familiei) (**F**);
- chestionar adresat unui reprezentant al administrației locale (**A**), ca membru al comunității.

În afara itemilor prestabiliți pentru întreaga cercetare, chestionarele au solicitat și informații specifice fiecărei categorii de populație investigate. Chestionarul de referință, administrat în totalitate la nivelul eșantionului cadrelor didactice, cuprinde un număr de 35 de itemi proiectați pentru cercetare, dintre care 25 au fost selectați și adaptați ca mesaj pentru celelalte trei categorii de participanți.

### III.2. EȘANTIONAREA

În cazul prezentului studiu demersul de eșantionare a vizat două categorii de selecții. Prima, constituind eșantionul de bază, cuprinde unitățile de învățământ în care s-au selectat subiecții și cea de a doua categorie vizează subiecții supuși investigării și se referă în fapt la cele patru eșantioane distincte ale actorilor educaționali. În aceste condiții, metodologia de eșantionare a fost abordată distinct pe cele două categorii.

**Eșantionarea** se referă la selecția **unităților de învățământ** în care se realizează investigarea, acestea alcătuind **eșantionul de bază al cercetării**. Cercetarea vizează investigarea opiniilor cadrelor didactice, ale elevilor și ale părinților acestora cu privire la calitatea în educație, cele trei segmente constituind baze de selecție pentru cele trei eșantioane derivate, acestora adăugându-li-se și reprezentantul administrației locale din consiliul de administrație al școlii. Fiecare unitate școlară reprezintă o unitate de eșantionare, în cadrul căreia **pentru selecția subiecților a fost utilizată o eșantionare de tip cluster**, respectiv selecția unui număr egal de subiecți din fiecare unitate, având aceleași caracteristici în raport cu elementele cercetării.

Selecția propriu-zisă s-a adresat constituirii **eșantionului de unități**, în cazul acestui eșantion fiind aplicate procedeele statistice. După cum a fost menționat, eșantionul cercetării a cuprins, în număr egal, două categorii de unități, jumătate reprezentând unități participante la proiectul de evaluare derulat în anul școlar anterior și desemnate a fi incluse în totalitate în eșantion, cealaltă jumătate fiind selectate efectiv din rețeaua școlară. Pornind de la dimensiunea primului eșantion, cuprinzând 1051 de unități de toate tipurile și formele din rețea, dimensiunea eșantionului de lucru pentru prezenta etapă a fost obținută prin dublarea eșantionului în discuție, fiind stabilită la un număr de 2100 unități de învățământ. Ca urmare a selecției, eșantionul proiectat a cuprins **2105 unități din toate zonele geografice**, dintre care 1050 participante la proiectul anterior și în cadrul acestuia supuse unei evaluări externe, iar 1055 unități noi, selectate aleator din întreaga rețea școlară.

Dacă proiectarea eșantionului a fost condiționată de includerea în investigare a unităților participante la studiul de evaluare, în procesul selecției celei de a doua jumătăți de eșantion s-a urmărit o omogenizare a celor două categorii, în vederea obținerii unui eșantion național reprezentativ pentru rețeaua învățământului preuniversitar. După cum se știe,

„reprezentativitatea” nu este o caracteristică în sine, ci trebuie raportată la anumite criterii pe care trebuie să le satisfacă eșantionul de lucru. Ceea ce se dorește de la o reprezentare cât mai bună a rețelei școlare este reprezentarea proporțională în eșantion a diversității de situații din sistem, deziderat foarte greu de realizat în realitate. În fapt, în cadrul unei cercetări, din diversitatea caracteristicilor, se aleg cele mai relevante pentru obiectivele cercetării și despre care există date/informații cuantificabile, pentru a fi utilizate drept criterii de eșantionare. Restul caracteristicilor (precum formare, experiență didactică etc.), puse în evidență pe parcursul cercetării, vor fi preluate, după caz, ca variabile de cercetare.

Astfel, pentru prezentul studiu, două caracteristici s-au constituit în **criterii de eșantionare: tipul unității de învățământ și mediul de rezidență a școlii.**

Primul se referă la cuprinderea tuturor **tipurilor de unități** din punctul de vedere al nivelurilor de educație, respectiv la includerea în eșantion a grădinițelor, școlilor primare, școlilor gimnaziale, liceelor și a unităților de nivel postliceal. Cel de-al doilea criteriu și-a propus o reprezentare cât mai corectă a **distribuției teritoriale** prin cuprinderea de unități din toate zonele și din ambele medii de rezidență.

Despre diversitatea de situații întâlnite în rețeaua școlară, altele decât tipul unității și distribuția teritorială, două aspecte se impun a fi puse în valoare: distribuția pe forme de finanțare și distribuția în funcție de responsabilitatea unității în rețea. Privitor la primul aspect, menționăm că eșantionul cuprinde atât unități de stat, cât și unități particulare de învățământ, structura eșantionului din acest punct de vedere decurgând din selecția aleatoare a unităților. Cel de al doilea aspect necesită câteva precizări.

Distribuția în funcție de responsabilități se referă la unitățile cu personalitate juridică (PJ) – unități independente și unități coordonatoare, *versus* unitățile din subordine, respectiv structuri ale acestora. Conform noilor reglementări, când se vorbește despre rețeaua școlară, se vorbește despre unitățile PJ, celelalte fiind considerate ca subsidiar al acestora, reducând rețeaua reală de aproape 21000 de unități la puțin peste o treime dintre ele, cele care au personalitate juridică. De altfel, diferitele studii din cadrul sistemului de învățământ, inclusiv cel de evaluare, s-au alăturat acestui demers. Reorganizarea rețelei a condus la modificări în statutul unităților, chiar și în cazul unităților din eșantionul celor supuse evaluării în anul școlar anterior. Deși evaluarea a pornit de la un eșantion alcătuit numai din unități PJ, chiar pe parcursul anului școlar unele dintre ele au fost trecute în subordinea unor unități „mamă”, pierzându-și calitatea de personalitate juridică. Includerea în noul eșantion a acestor unități s-a realizat prin atragerea automată și a unității „mamă”, de care acestea aparțin. Acest prim motiv, dar și procesul de reorganizare a rețelei, nefinalizat încă, au determinat prezența în eșantionul de lucru și a unui număr redus de unități subordonate.

O consecință nedorită a abordării rețelei exclusiv din perspectiva unităților cu personalitate juridică ar fi condus la pierderea unei categorii semnificative de subiecți, menționând în această situație cadrele didactice care predau în școli primare. Amintind că obiectivul proiectului este acela de identificare a opiniilor despre calitatea din educație venite din partea diverselor categorii de cadre didactice, în scopul unor eventuale intervenții de ameliorare/programe de formare/informare care să cuprindă ansamblul actorilor din sistem, restrângerea cercetărilor la unitățile PJ pierde, de regulă, unitățile mici, organizate cu deosebire în mediul rural. În această

categorie se situează școlile primare (S04), o mare parte dintre acestea fiind organizate în mediul rural, în zone izolate sau cu natalitate scăzută, unde este dificilă selecția cadrelor didactice. Numărul acestor unități în sistem este foarte mare, reprezentând aproape o cincime din rețea, dar aproape toate funcționează ca structuri în cadrul unor unități mai mari. Din totalul școlilor primare, doar 92 de unități sunt unități PJ, dintre care 56 sunt unități de învățământ particular. Din aceste considerente, apreciind că opinia acestor cadre didactice trebuie cunoscută, ele au fost luate în calcul în proiectarea eșantionului în pereche, alături de unitatea mamă, acesta fiind un al doilea motiv pentru care eșantionul cercetării cuprinde și structuri.

Situația este similară și în cazul învățământului preșcolar – inclus în majoritate în subordinea altor unități, dar precizăm că în sistemul public funcționează 1033 de grădinițe ca unități independente, care au intrat în baza de selecție pentru eșantionarea de față.

Reprezentativitatea proporțională în eșantion nu a putut fi respectată întocmai nici în cazul unităților de învățământ postliceal, școlile postliceale, fără alte niveluri de învățământ în unitate reprezentând o pondere mică a rețelei (de doar 0,7%) și cu un număr de doar 26 de unități PJ în învățământul public. Dată fiind natura investigației, s-a pornit de la premisa că în unitățile în care nivelul postliceal este organizat alături de alte niveluri de studii cadrele didactice sunt comune cu cele care predau și la liceu sau la alte niveluri, astfel încât acest tip de unități au fost incluse în categoria liceelor. În legătură cu școlile postliceale „curate”, o caracteristică importantă în ceea ce privește resursa umană este ponderea însemnată a cadrelor didactice colaboratoare, provenite din rândul specialiștilor în domeniu, ale căror opinii s-a considerat util să fie incluse în investigare.

Privitor la cele două categorii de unități reprezentate în pondere mică în rețeaua școlară, dar important a fi incluse în cercetare, soluția a venit din partea statisticii. În acest sens ne referim la analize pe eșantioane mici care impun un minim de 50 de unități de eșantionare în categorie, pe de o parte, și la tehnicile de extindere în procesul de eșantionare a unor straturi mici care se doresc analizate, pe de altă parte. În cele două cazuri, ale școlilor primare și postliceale, eșantionul a fost completat cu unități particulare de același tip, includerea unor astfel de unități în eșantion a fost necesară și din perspectiva structurii rețelei școlare. Un ultim aspect referitor la selecția unităților îl constituie metoda de eșantionare, aceasta fiind eșantionarea pe straturi, straturile corespunzând tipului unității de învățământ, respectiv subeșantioane în care s-a realizat selecția pe baza pasului de eșantionare. Precizând că structura completă a rețelei școlare utilizată ca bază de eșantionare este prezentată în anexă, în tabelul următor este prezentată distribuția unităților pe cele cinci straturi, în funcție de responsabilitatea în rețea.

Unități	Tip	Unități cuprinse în rețeaua școlară			Unități preluate din etapa de evaluare		
		PJ	SB	Total	PJ	SB	Total
Grădinițe	K	1357	8421	9778	191	19	210
Școli primare	P	92	3629	3721	9		9
Școli gimnaziale	G	3873	1889	5762	537	10	547
Licee	L	1566	11	1577	253		253
Școli postliceale	Q	145	2	147	32		32
<b>Total</b>		<b>7033</b>	<b>13952</b>	<b>20985</b>	<b>1022</b>	<b>29</b>	<b>1051</b>

*Notă: Studiul de evaluare a utilizat un eșantion de 1023 de unități, toate având la demararea studiului personalitate juridică. Numărul de 1051 de unități a rezultat din cuprinderea în eșantion, pentru actualul studiu, a tuturor unităților evaluate, dar și a unităților coordonatoare care le-au preluat.*

### III.3. SELECȚIA SUBIECȚILOR.

Selecția unităților a constituit primul pas în proiectarea eșantionului cercetării. Eșantionul de lucru este alcătuit din subiecții cărora li s-au administrat chestionarele, alcătuit în fapt din patru eșantioane distincte, reprezentând fiecare cele patru categorii de subiecți. Dacă eșantionul cadrelor didactice a fost alcătuit din selecții în toate unitățile, pentru celelalte categorii s-a realizat o selecție prealabilă, stabilind un subeșantion de unități cu evaluare completă.

În condițiile unei rețele școlare de mare diversitate în ceea ce privește dimensiunea sau structura acestora ca tipuri sau niveluri de studiu, dar și a dorinței de acoperire cât mai amplă a diversității de condiții de mediu socio-educational (potențialii factori de influență), a fost aleasă o **eșantionare de tip cluster**, respectiv determinarea unor unități de eșantionare de volum egal (dimensiunea unui cluster), pentru fiecare categorie de subiecți. Prin împrăștierea mai mare a unităților de eșantionare astfel obținute în comparație cu varianta reprezentării proporționale a cadrelor didactice sau a elevilor din școală, s-a creat avantajul surprinderii unei diversități mai extinse a condițiilor de mediu educațional, al unei acoperiri cât mai vaste a plajei de posibile influențe locale, dar și evitarea riscului de deformare a rezultatelor prin oferirea de răspunsuri cvasiuniforme, sugerate de comunicarea între colegi.

Reducerea costurilor cercetării, fără a afecta calitatea rezultatelor, a condus la o altă categorie de restricții în proiectarea eșantioanelor de lucru. Astfel, în scopul eficientizării cercetării din punctul de vedere al resurselor, doar eșantionul **cadrelor didactice** a fost alcătuit din subiecți selectați **din toate unitățile**, în timp ce, pentru **constituirea celorlalte trei eșantioane s-a procedat la selectarea prealabilă a aproximativ o cincime dintre unități** în cadrul cărora au fost selectați subiecții. În cazul acestora am recurs la un rabat de la o selecție aleatorie în cadrul unităților din eșantionul de bază. Plecând de la faptul că eșantionul de bază a fost alcătuit prin procedee statistice, pentru selecția subeșantionului celor aproximativ 400 de unități gimnaziale, liceale și postliceale s-a preferat ca acestea să acopere toate județele țării. Pentru simplificarea procedurilor de selecție în administrarea chestionarelor, fără a fi afectată calitatea rezultatelor, s-a recurs la selectarea celor trei categorii de subiecți (elevi, părinți și reprezentantul administrației locale) în clusterelor aferente, din aceeași unitate de învățământ.

După identificarea unităților de cercetare, selecția subiecților a presupus, ca prim pas, stabilirea dimensiunii fiecărui eșantion de lucru. În acest demers, punctul de plecare l-a constituit asigurarea unor eșantioane statistice de dimensiuni suficiente pentru a garanta rezultatele cu o probabilitate de 95%, iar eroarea de selecție să nu coboare sub nivelul maxim impus de calitatea unei cercetări în domeniul social. În general, pentru cercetările sociale se recomandă o eroare maximă de eșantionare de  $\pm 5\%$ , obținută în cazul unei populații omogene din punctul de vedere al caracteristicii studiate, pe un eșantion de aproximativ 400 de subiecți. Pentru studiul de față, în ceea ce privește cadrele didactice ca factori educaționali responsabili cu formarea opiniei și a atitudinilor față de calitatea în educație, ne-am propus o garantare a rezultatelor cu o eroare maximă de  $\pm 3\%$ . În cazul celorlalte categorii de subiecți, ca urmare a unei analize prealabile cost-eficiență, am considerat satisfăcător un nivel de eroare maximă de 4-5%. Diferența în abordare a celor patru populații provine, în principal, din caracteristicile identificate ca fiind posibili factori de influență în formarea opiniilor. Numărul mare de factori identificați la nivelul cadrelor didactice a necesitat proiectarea unui eșantion suficient de mare pentru a se asigura subiecți în cadrul diverselor variante ale variabilelor. Caracteristicile celorlalte categorii



de subiecți au putut fi puse în valoare în procesul de proiectare a eșantionului, astfel încât, dimensiunea acestora a putut fi pusă în acord cu restricțiile financiare ale studiului.

**Eșantionul cadrelor didactice.** Din punct de vedere metodologic, pentru asigurarea unei erori de  $\pm 3\%$  ar fi fost suficient un eșantion de 1067 subiecți dacă investigarea s-ar fi desfășurat în cadrul unei populații omogene. În realitate, diferențele de mediu socio-educational dintre unități se răsfrâng și asupra percepțiilor cadrelor didactice, conducând la identificarea unei diversități de factori în cazul acestora (spre exemplu: specializarea inițială sau pe parcurs, disciplina predată, experiența didactică, mediul de rezidență al școlii ș.a., acestora adăugându-li-se și particularități de natură personală, precum vârsta sau genul subiectului).

Din diversitatea caracteristicilor, structura pe discipline a cadrelor didactice este singura variabilă cunoscută la nivelul unei unități de învățământ, motiv pentru care, în proiectarea eșantionului, am ales ca principală variabilă utilizată în selecție aria curriculară a disciplinei predate. Respectând acest criteriu de selecție la nivel de școală, la nivelul celor 2100 unități din eșantion au fost obținute segmente de câte aproximativ 1200 subiecți pentru fiecare arie curriculară, deci dimensiuni care să acopere nivelul de eroare impus. Pe această bază a fost determinată dimensiunea de **6 subiecți** a clusterului, respectiv numărul de câte 6 cadre didactice investigate la nivelul unității. Totodată, la nivelul fiecărei unități școlare, s-a procedat la specificarea componentei clusterului, care să fie alcătuit din cadre didactice care să predea discipline din arii curriculare diferite. Excepție au făcut grădinițele și școlile primare, în care toate cadrele didactice aparțin aceleiași arii curriculare, numărul de subiecți selectați în astfel de unități fiind de cel mult patru. Trebuie subliniat faptul că, din perspectiva obiectivelor prezentului studiu, dintre opiniile celor patru categorii de subiecți, opiniile cadrelor didactice par să fie influențate de cei mai numeroși factori educaționali și de natură personală, caracteristici posibil de identificat doar ca urmare a investigației de teren. Pentru realizarea analizei rezultatelor pe factori (grad didactic, vechime etc.), a fost necesară asigurarea unui număr suficient de cazuri pentru fiecare din sub-segmente, acesta fiind un al doilea motiv pentru proiectarea unei dimensiuni corespunzătoare a eșantionului de profesori.

Pentru eșantionul cadrelor didactice s-a urmărit atât reprezentarea diferitelor specializări, cât și o prezență cât mai completă a altor posibile elemente de influență. Calitatea eșantionului proiectat constă în împrăștierea mare a unităților de eșantionare, respectiv cuprinderea unităților din diferite zone ale țării, în scopul surprinderii diversității de opinii exprimate, precum și protecția împotriva unei concentrări de opinii de o anumită influență locală.

<b>Gruparea disciplinelor utilizată în selecția cadrelor didactice din unitate:</b>	
1.	Limba și comunicare: limba română/ altă limbă maternă de predare
2.	Limbi străine, limba latină
3.	Matematica
4.	Științe: fizică, chimie, biologie
5.	Om și societate: geografie, istorie, educație / cultură civică, religie, științe socio-umane
6.	Profesori învățământ primar: învățători-institutori
7.	Educatoare
8.	Discipline de specialitate tehnice sau economice; ed. tehnologică, ed. antreprenorială, TIC etc.
9.	Alte: arte, sport, abilități practice, educație tehnologică, opționale, consiliere și orientare

Schema de selecție a subiecților la nivel de unitate a fost indicată pe baza unor grupări pe discipline, fiind alcătuită în scopul acoperirii tuturor ariilor curriculare, pe baza planului

de învățământ în ceea ce privește ponderea medie a orelor pe arii curriculare din programa școlară, în funcție de nivelul de studiu. Pornind de la dimensiunea de 6 subiecți a unui cluster, pentru unitățile cu peste șase cadre didactice s-a procedat la o selecție a cadrelor pe diferite grupe din cele prezentate. La nivelul eșantionului procedura a urmărit o selecție în spirală, care să asigure, prin parcurgerea tuturor unităților, o acoperire cât mai echilibrată a tuturor ariilor curriculare, în funcție de tipul unității. Selecția în spirală se referă la respectarea algoritmului de administrare a chestionarelor în ordinea stabilită pentru ariile curriculare, astfel încât fiecare unitate va continua selecția cu aria curriculară care urmează în algoritm ultimei arii investigate din școala anterioară. Pentru unitățile în care, conform algoritmului, aria curriculară apare de două sau mai multe ori s-a recomandat ca selecția să vizeze discipline diferite, în aceste situații indicația de eșantionare referindu-se la disciplină și nu la arie curriculară.

**Eșantionul elevilor** a fost alcătuit de elevi din clasele terminale pe niveluri, respectiv clasa a VIII-a și clasa a XII-a din gimnaziu și liceu, precum și elevi din ultimul an de studiu din școlile postliceale. Și în cazul elevilor a fost utilizată eșantionarea de tip cluster, dimensiunea clusterului fiind de câte **5 elevi în cazul școlilor gimnaziale și al liceelor și de 8 elevi în cazul învățământului postliceal**. Dimensiunea clusterului aferent școlilor postliceale s-a stabilit în funcție de ponderea redusă a acestora în eșantion și opțiunea unei erori maxime de  $\pm 5\%$ . Pentru a evita o selecție preferențială la nivelul școlii, administrarea instrumentelor revenind directorului unității, s-a solicitat desemnarea clasei „C” (VIII-a C / XII-a C) din unitate pentru includerea în eșantion, pornind de la premisa că în cadrul multor unități distribuția elevilor pe clase s-a făcut în funcție de performanța școlară, iar clasa „C” reprezintă o clasă de nivel mediu. În cazul existenței a numai două clase paralele s-a ales clasa „B”, iar în cazul unei clase unice pe nivel, chestionarul s-a aplicat, desigur, în această clasă.

**Eșantionul părinților.** După cum s-a arătat, selecția părinților s-a realizat în aceleași unități în care au fost selectați elevii, precizând că părinții au fost selectați din școlile gimnaziale și licee, iar dimensiunea clusterului la nivel de școală a fost de câte **2 părinți** ai unor elevi din aceeași clasă din care au fost selectați elevii.

**Eșantionul reprezentanților administrației locale** a fost alcătuit din reprezentanții primăriei sau consiliului local care fac parte din consiliul de administrație al școlii.

### III.4. METODOLOGIA DE PRELUCRARE ȘI ANALIZĂ A DATELOR.

#### Variabilele de cercetare.

Variabilele de cercetare, selectate ca urmare a experienței diferitelor studii și cercetări realizate la nivel de sistem, se referă la operaționalizarea factorilor de mediu educațional despre care se presupune că influențează opiniile exprimate în legătură cu tematica abordată și au fost incluse, conform specificului lor, în cadrul instrumentelor de cercetare. Lista acestora începe cu variabilele de eșantionare și continuă cu caracteristicile celor patru populații investigate.

La nivelul studiului se disting factori de influență comuni celor patru segmente, referindu-ne la **distribuția teritorială și la mediul de rezidență al unității**, precum și la particularități ale subiecților investigate pentru toți participanții, precum **genul și vârsta** subiecților.

În cazul cadrelor didactice lista caracteristicilor continuă cu elemente de mediu educațional, precum tipul unității de învățământ, poziția didactică, aria curriculară a disciplinei predate, experiența didactică (respectiv vechimea în învățământ) și, nu în ultimul rând, un factor specific prezentei cercetări – apartenența la o unitate care a participat (sau nu) la studiul de evaluare derulat în anul anterior.

În ceea ce privește elevii, ipoteza asupra influenței de vârstă este foarte importantă, motiv pentru care acest element a fost inclus în criteriile de eșantionare. Dacă pentru cele trei segmente de populație adultă au fost utilizate grupe de vârstă similare (câte cinci grupe de vârstă corespunzătoare vieții active), în cazul elevilor, vârsta a fost echivalată cu clasa / anul de studiu, analiza referindu-se la doar trei grupe de vârstă.

Ca variabilă specifică utilizată în cazul părinților, menționăm domeniul de activitate, cu distincția între activitatea în sistemul de educație sau în alte domenii.

### Aspecte metodologice privind analiza statistică

Pentru prelucrarea chestionarelor au fost utilizați indicatorii statistici uzuali prelucrării variabilelor nominale, respectiv distribuția și structura răspunsurilor.

În cazul itemilor cantitativi, au fost determinați principalii indicatori statistici care oferă informații asupra tendinței caracteristicilor: *intervalul de exprimare a opiniei* – marcat de valoarea minimă și valoarea maximă a opiniei exprimate, *nivelul mediu de intensitate a opiniei*, *abaterea standard* sau gradul de împrăștiere a răspunsurilor, *coeficientul de variabilitate* – care oferă informații asupra reprezentativității mediei pentru distribuția analizată sau *valorile quartile*.

Specificul instrumentelor utilizate în cercetare, exceptând variabilele reprezentând caracteristicile populației, îl reprezintă **utilizarea exclusivă a unor itemi de evaluare pe scală ordinală**, la care subiecții sunt invitați să specifice nivelul de acord, respectiv dezacord față de afirmațiile din chestionar, pe o scală Lickert de evaluare. În general, s-a urmărit pe cât posibil operaționalizarea itemilor prin variabile cantitative – variabile care permit atât analize statistice mai aprofundate, ierarhizări, realizarea de corelări sau analize comparative, asimilarea scalei ordinale unei scale cantitative realizându-se prin cuantificarea variantelor, respectiv acordarea unui punctaj (scor) de echivalare. Sub aspect metodologic, atribuirea scorurilor se realizează pe baza opiniei și experienței cercetătorului, în echivalarea scalelor neexistând o metodă statistică de echivalare și nici o metodă de stabilire a unei distanțe obiective între nivelurile de evaluare.

Pentru o relevare mai bună a informațiilor din această analiză, unde evaluarea parcurge o scală bipolară, prin măsurarea opiniei sau aprecierii de către subiect fie prin răspuns pozitiv/favorabil, fie prin răspuns negativ / nefavorabil, pentru reprezentarea grafică am optat pentru utilizarea unei scale simetrice în echivalarea cantitativă, care oferă posibilitatea unei discriminări evidente între situațiile contrarii. Pentru a pune în valoare și un indicator de intensitate, am procedat și la o cuantificare a distanțelor dintre variantele de răspuns, alegând un interval de 50 de puncte. Relația de calcul utilizată în echivalare a fost:  $y=50x -150$ , unde  $x$  este varianta de răspuns pe scala solicitată [1;5], iar  $y$  este valoarea acesteia pe scala cantitativă. Prin echivalare, scala cantitativă a devenit [-100;+100], scala de echivalare fiind următoarea:

	Dezacord total	Dezacord relativ	Nu pot aprecia	Acord	Acord deplin
Variante de opinie	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Scor de echivalare	<b>-100</b>	<b>-50</b>	<b>0</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

Trebuie precizat că nici distribuțiile în sine și nici analiza statistică nu sunt afectate de acest demers, deoarece se procedează doar la o translație a datelor. Din punct de vedere grafic, translația oferă avantajul de a evidenția opiniile cu adevărat exprimate, dispuse în planurile dezacord / acord, variantele de răspuns 3 („nu pot aprecia”) situându-se pe axa „ox”.

Sub aspect metodologic, comparările și corelările, ca și analiza influenței factorilor s-au realizat, în funcție de natura variabilelor, pe baza testelor „hi-pătrat” sau a testului „z” de diferență între medii sau procente. De altfel, transformarea scalei ordinale în scală cantitativă a fost motivată și de facilitarea realizării de comparații statistice între variabile.

Pentru **compararea opiniilor sau corelarea cu factorii** de influență, au fost utilizați indicatorii specifici de comparare a mediilor, respectiv testul Z pentru compararea a două medii sau procente, respectiv testul ANOVA pentru compararea mai multor medii, iar în cazul distribuțiilor, testul „hi-pătrat”.

Analiza datelor, ca și extinderea rezultatelor obținute din sondaj la dimensiunea întregii populații (inferența statistică), precum și validarea semnificației diferențelor se fac în condițiile garantării rezultatelor cu o probabilitate de  $p=95\%$ , respectiv un risc de eroare de  $5\%$ , corespunzător pragului de semnificație  $z=1,96$ .

Reprezentarea grafică a fost și ea folosită, utilizând tipuri de grafice specifice obiectivului analizat, apreciindu-se că reprezentarea grafică furnizează cele mai rapide și intuitive informații despre fenomenul studiat.

### **III.5. POPULAȚIA INVESTIGATĂ (CARACTERISTICI ALE POPULAȚIEI INVESTIGATE, REZULTATE DIN CERCETARE)**

Dacă proiectarea cercetării a urmărit constituirea eșantionului de unități școlare și procedurile de selecție a subiecților, etapa de administrare a instrumentelor de investigare a permis constituirea celor patru eșantioane de lucru, asupra cărora se va face analiza. În cele ce urmează sunt prezentate principalele caracteristici ale unităților eșantionate și ale celor patru eșantioane de subiecți rezultate din cercetare, urmând ca influența resurselor și a condițiilor de mediu să fie puse în evidență pe parcursul analizei rezultatelor și a factorilor de influență.

Cercetarea s-a derulat în **1956 de unități** de învățământ și a cuprins un număr de **14689 de subiecți – cadre didactice (11077), elevi (2397), părinți (789) și reprezentanți ai administrației locale (426)**.

**Validarea eșantionului.** Eșantionul proiectat a cuprins un număr de 2105 unități de învățământ, dintre care la investigare au participat  $93\%$ .

## Distribuția eșantionului unităților de învățământ

Unități	Tip	Eșantion proiectat			Eșantion realizat		
		Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
Grădinițe	K	12	249	261	10	233	243
Școli primare	P	57	13	70	53	11	64
Școli gimnaziale	G	747	472	1219	677	451	1128
Licee	L	87	409	496	86	384	470
Școli postliceale	Q	1	58	59	1	50	51
<b>Total</b>		904	1201	2105	827	1129	1956

Acest demers se referă la validarea eșantionului de bază al cercetării, pentru care s-a procedat la eșantionarea propriu-zisă, respectiv la eșantionul de unități de învățământ. Validarea a fost abordată din două perspective: o comparare între eșantionul proiectat și cel realizat efectiv și o comparare a eșantionului realizat cu rețeaua școlară, ca bază de selecție.

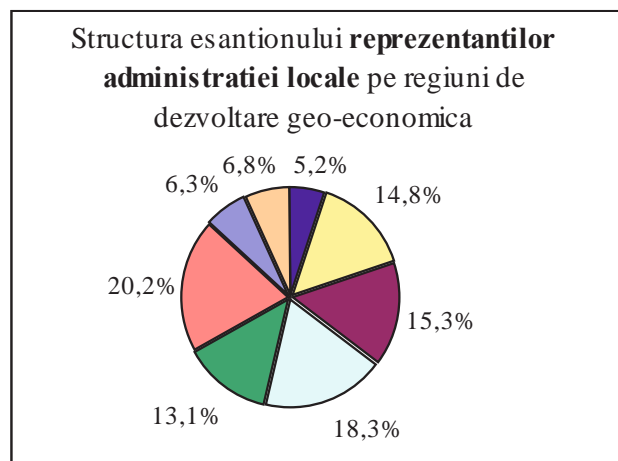
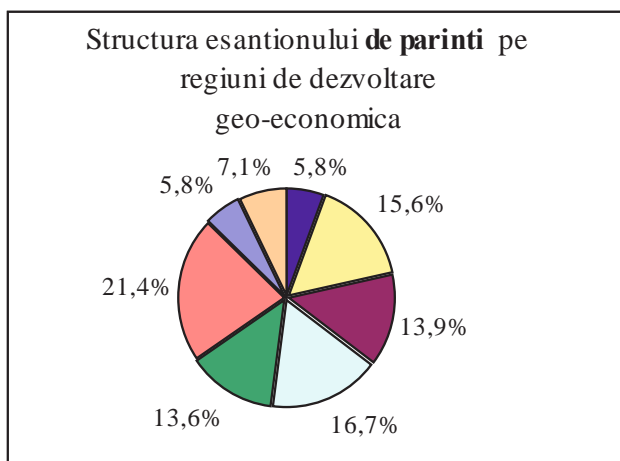
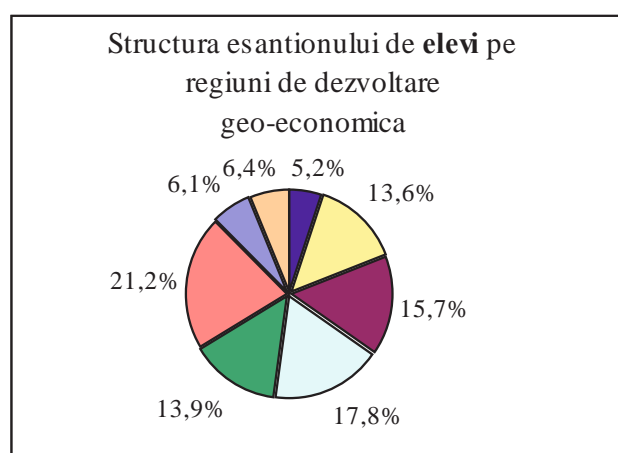
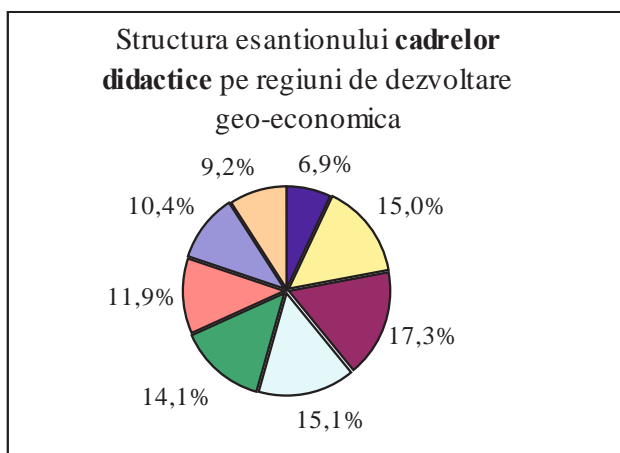
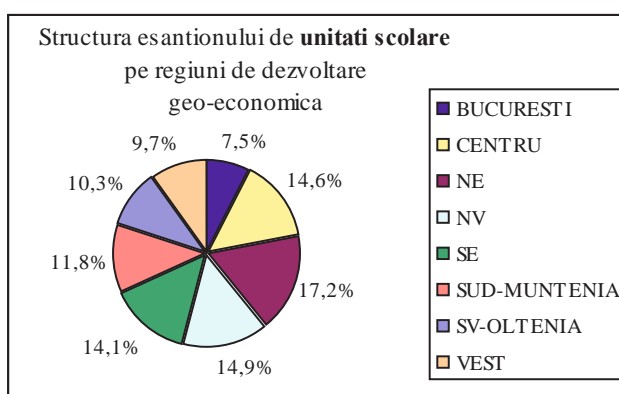
Compararea eșantionului proiectat cu cel obținut din investigație s-a realizat, pe baza testului de comparare „hi-pătrat”, din perspectiva celor două variabile de eșantionare: tip de unitate și mediu de rezidență. Valoarea calculată  $hi-p=5,56$ , mai mică decât valoarea tabelară  $hi-t=9,49$  pentru 4 grade de libertate ne permite să afirmăm cu o probabilitate de 95% că nu sunt diferențe semnificative în structura pe tip de unitate între eșantionul realizat și cel proiectat. În mod asemănător, validarea eșantionului pe baza testului „hi-pătrat” ( $hi-p=0,865$ ) ne permite să afirmăm cu o probabilitate de 95% că, deși ușor diferit ca volum, din punctul de vedere al distribuției pe medii eșantionul de unități rezultat din cercetare nu diferă semnificativ de eșantionul proiectat.

Din punctul de vedere al distribuției teritoriale, eșantionul unităților investigate acoperă unități de rețea din toate județele țării. Procedeu utilizat în eșantionare, a condus la reprezentativitate a rețelei și în distribuția pe zone de dezvoltare, dovedită pe baza testului „hi-pătrat”. Compararea distribuției pe zone a eșantionului proiectat cu distribuția rețelei de unități PJ a condus la o valoare „hi-pătrat” calculată de 10,4, cu mult mai mică decât valoarea tabelară de 14,7 pentru 7 grade de libertate, iar în compararea reprezentativității eșantionului realizat valoarea „hi-pătrat” calculată a fost de 10,1. Criteriile utilizate în selecția subiecților au condus la respectarea reprezentativității celor patru segmente de populație și de către eșantioanele selectate în cercetare.

		Rețeaua școlară privind unitățile PJ		Eșantion proiectat		Eșantion realizat	
1	BUCURESTI	687	9,7%	147	7,0%	146	7,5%
2	CENTRU	956	13,5%	292	13,9%	285	14,6%
3	NE	1094	15,4%	338	16,1%	337	17,2%
4	NV	1019	14,4%	305	14,5%	292	14,9%
5	SE	934	13,2%	284	13,5%	275	14,1%
6	SUD-MUNTENIA	1033	14,6%	318	15,1%	230	11,8%
7	SV-OLTENIA	744	10,5%	225	10,7%	202	10,3%
8	VEST	615	8,7%	196	9,3%	189	9,7%
	Total	7082	100,0%	2105	100,0%	1956	100,0%

Distribuția celor cinci eșantioane pe județe este prezentată în anexă. În cele ce urmează este prezentată distribuția teritorială în raport cu cele opt zone geo-economice de dezvoltare.

	Unitatea	Subiecți					Total
		Profesori	Elevi	Părinți	Adm.loc.		
1	BUCURESTI	7,5%	6,9%	5,2%	5,8%	5,2%	6,5%
2	CENTRU	14,6%	15,0%	13,6%	15,6%	14,8%	14,8%
3	NE	17,2%	17,3%	15,7%	13,9%	15,3%	16,8%
4	NV	14,9%	15,1%	17,8%	16,7%	18,3%	15,7%
5	SE	14,1%	14,1%	13,9%	13,6%	13,1%	14,0%
6	SUD-MUNTENIA	11,8%	11,9%	21,2%	21,4%	20,2%	14,1%
7	SV-OLTENIA	10,3%	10,4%	6,1%	5,8%	6,3%	9,4%
8	VEST	9,7%	9,2%	6,4%	7,1%	6,8%	8,6%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



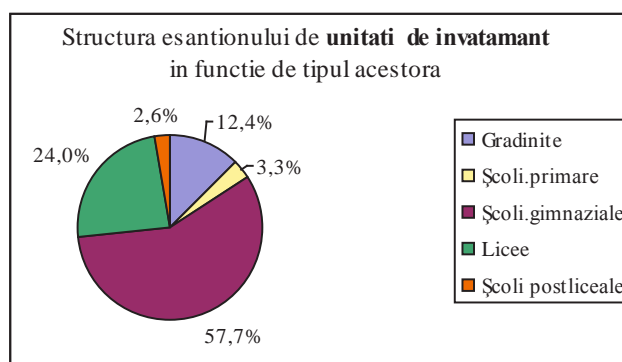


În cele ce urmează sunt prezentate caracteristici ale unităților de învățământ rezultate din cercetare, specifice mediului educațional.

### (1) Caracteristici ale unităților și ale subiecților investigați, comune tuturor segmentelor

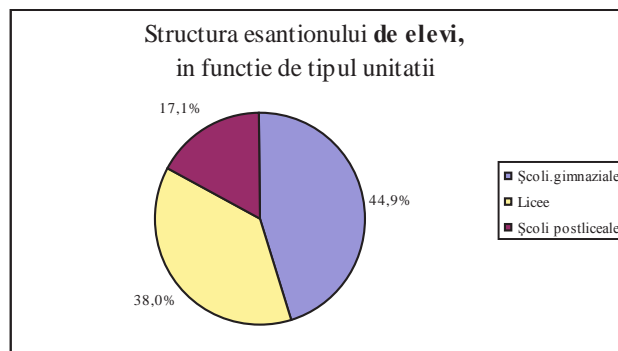
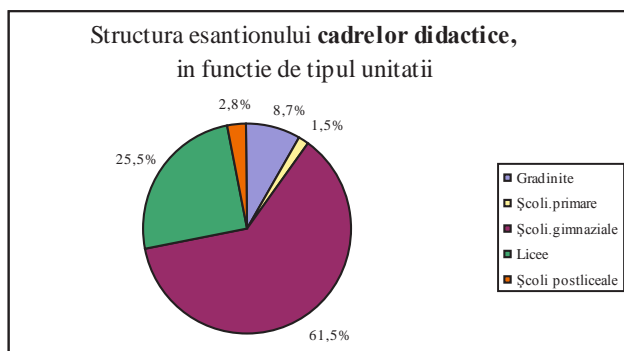
		Unitatea	Cadre didactice	Elevi	Părinți	Administrație	Total
		<b>Total subiecți</b>					
	<b>Total</b>	<b>1956</b>	<b>11077</b>	<b>2397</b>	<b>789</b>	<b>426</b>	<b>14689</b>
		<b>Distribuții în funcție de mediul de rezidență</b>					
1	Rural	42,3%	43,0%	32,7%	38,5%	35,2%	40,9%
2	Urban	57,7%	57,0%	67,3%	61,5%	64,8%	59,1%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		<b>Distribuții în funcție de forma de finanțare</b>					
1	Unități de stat	97,3%	97,6%	91,4%	99,7%	94,1%	96,6%
2	Unități particulare	2,7%	2,4%	8,6%	0,3%	5,9%	3,4%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		<b>Distribuții în funcție de responsabilitățile în rețea</b>					
1	Unități PJ	96,5%	98,0%	99,0%	99,4%	99,1%	98,2%
2	Structuri	3,5%	2,0%	1,0%	0,6%	0,9%	1,8%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		<b>Distribuții în funcție de tipul unității</b>					
1	Grădinițe	12,4%	8,6%				
2	Școli. primare	3,3%	1,4%				
3	Școli. gimnaziale	57,7%	61,2%	44,9%	53,2%	48,8%	48,8%
4	Licee	24,0%	26,0%	38,0%	46,5%	40,1%	40,1%
5	Școli postliceale	2,6%	98,0%	17,1%	0,3%	11,0%	11,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Metodologia de eșantionare a unităților de învățământ, respectiv eșantionarea de tip cluster a subiecților au condus la structuri asemănătoare în ceea ce privește unitățile de învățământ și cadrele didactice, acestea fiind selectate din toate unitățile în care s-a derulat cercetarea. Selectarea pe bază de cluster a celorlalte trei eșantioane a condus și în cazul lor la structuri asemănătoare.



Dintre caracteristicile prezentate, numai distribuțiile pe medii de rezidență și pe tip de unitate au relevanță în analiză, celelalte două distribuții indicând o concentrare majoritară în numai una dintre variante. În raport cu forma de finanțare, 97,3% dintre unități sunt unități de stat, determinând și procentele de peste 90% a subiecților aparținând acestui segment. Cea de a

doa variabilă – privind distribuția în raport cu responsabilitatea în rețea, cuprinde doar excepții de unități subordonate, impuse de condițiile de eșantionare, 99% dintre subiecți aparținând unităților PJ.



### Distribuția unităților de învățământ în funcție de participarea la proiectul de evaluare:

		Unități			Cadre didactice		
		Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
1	Participante la prima etapă	28,2%	63,7%	48,7%	28,9%	62,5%	48,0%
2	Unități noi	71,8%	36,3%	51,3%	71,1%	37,5%	52,0%
	Total	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Asemănător celorlalte structuri, eșanționul cadrelor didactice reproduce în mare parte structurile unităților de învățământ. Pornind de la utilizarea unităților incluse aprioric, în condițiile unei formări în domeniu, se constată că aproape jumătate dintre cadrele didactice investigate provin din aceste unități, în timp ce 52% sunt cadre didactice din unități noi. Este important de remarcat diferența pe medii, potrivit căreia în cazul unităților din urban două treimi dintre subiecți aparțin unităților evaluate și doar puțin peste o treime sunt din unități noi, comparativ cu procentul de aproape trei sferturi dintre subiecții din rural care provin din unități noi.

### (2) Caracteristicile celor patru categorii de subiecți.

#### Eșanționul cadrelor didactice

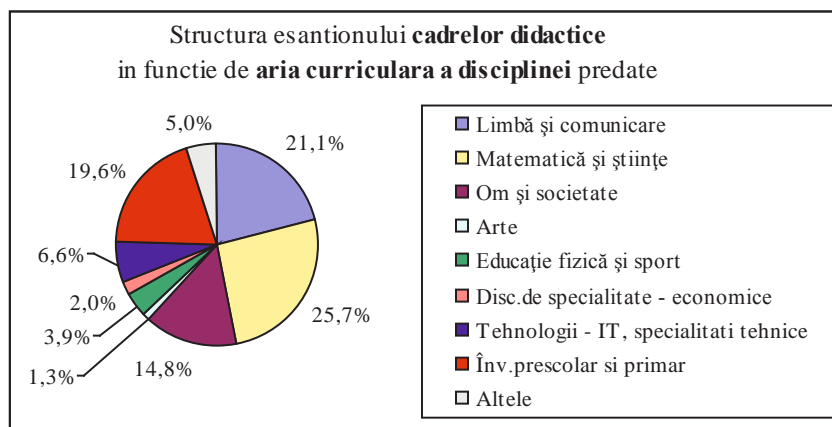
##### a) Caracteristici ale cadrelor didactice în raport cu factori de natură educațională

		Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
<b>Distribuția în funcție de poziția didactică (încadrare)</b>							
1	Profesor	4022	5439	9461	84,4%	86,2%	85,4%
2	Invațator / institutor	667	412	1079	14,0%	6,5%	9,7%
3	Educatoare	78	459	537	1,6%	7,3%	4,8%
	Total	4767	6310	11077	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Distribuția în funcție de vechimea didactică</b>							
1	Sub 3 ani	284	200	484	6,0%	3,2%	4,4%
2	3-5 ani	433	399	832	9,1%	6,3%	7,5%
3	5-10 ani	905	1017	1922	19,0%	16,1%	17,4%
4	10-20 ani	1686	2436	4122	35,4%	38,6%	37,2%
5	peste 20 ani	1459	2258	3717	30,6%	35,8%	33,6%
	Total	4767	6310	11077	100,0%	100,0%	100,0%

Distribuția în funcție de aria curriculară a disciplinei predate							
1	Limbă și comunicare	1084	1255	2339	22,7%	19,9%	21,1%
2	Matematică și științe	1400	1449	2849	29,4%	23,0%	25,7%
3	Om și societate	764	872	1636	16,0%	13,8%	14,8%
4	Arte	48	98	146	1,0%	1,6%	1,3%
5	Ed. fizică și sport	210	222	432	4,4%	3,5%	3,9%
6	Disc. economice	22	197	219	0,5%	3,1%	2,0%
7	Tehnologii tehnice	188	548	736	3,9%	8,7%	6,6%
8	Înv.prescolar / primar	893	1278	2171	18,7%	20,3%	19,6%
9	Altele	158	391	549	3,3%	6,2%	5,0%
	Total	4767	6310	11077	100,0%	100,0%	100,0%

### b) Caracteristici ale cadrelor didactice în raport cu particularitățile individuale

		Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
Distribuția în funcție de vârstă							
1	Sub 25 de ani	202	161	363	4,2%	2,6%	3,3%
2	25-30 ani	683	625	1308	14,3%	9,9%	11,8%
3	30-40 ani	1836	2342	4178	38,5%	37,1%	37,7%
4	40-50 ani	1119	1808	2927	23,5%	28,7%	26,4%
5	peste50 ani	927	1374	2301	19,4%	21,8%	20,8%
	Total	4767	6310	11077	100,0%	100,0%	100,0%
Distribuția în funcție de gen							
1	Feminin	3559	5140	8699	74,7%	81,5%	78,5%
2	Masculin	1208	1170	2378	25,3%	18,5%	21,5%
	Total	4767	6310	11077	100,0%	100,0%	100,0%



### Eșantionul elevilor

		Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
Distribuția în funcție de vârstă							
1	Clasa a VIII-a	168	707	875	21,5%	43,8%	36,5%
2	Clasa a XII-a	607	511	1118	77,5%	31,7%	46,6%
3	Inv.postliceal	8	396	404	1,0%	24,5%	16,9%
	Total	783	1614	2397	100,0%	100,0%	100,0%
Distribuția în funcție de gen							
1	Feminin	435	981	1416	55,6%	60,8%	59,1%
2	Masculin	348	633	981	44,4%	39,2%	40,9%
	Total	783	1614	2397	100,0%	100,0%	100,0%

**Eșantionul părinților**

		Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
<b>Distribuția în funcție de vârstă</b>							
1	Sub 25 de ani	15	16	31	4,9%	3,3%	3,9%
2	25-30 ani	8	7	15	2,6%	1,4%	1,9%
3	30-40 ani	176	142	318	57,9%	29,3%	40,3%
4	40-50 ani	91	293	384	29,9%	60,4%	48,7%
5	peste 50 ani	14	27	41	4,6%	5,6%	5,2%
	Total	304	485	789	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Distribuția în funcție de gen</b>							
1	Feminin	217	358	575	71,4%	73,8%	72,9%
2	Masculin	87	127	214	28,6%	26,2%	27,1%
	Total	304	485	789	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Distribuția în funcție de domeniul de activitate</b>							
1	Dom. educațional	75	130	205	24,7%	26,8%	26,0%
2	Alt domeniu	229	355	584	75,3%	73,2%	74,0%
	Total	304	485	789	100,0%	100,0%	100,0%

**Eșantionul reprezentanților administrației locale**

		Rural	Urban	Total	Rural	Urban	Total
<b>Distribuția în funcție de vârstă</b>							
1	Sub 25 de ani	3	6	9	2,0%	2,2%	2,1%
2	25-30 ani	3	10	13	2,0%	3,6%	3,1%
3	30-40 ani	45	67	112	30,0%	24,3%	26,3%
4	40-50 ani	65	109	174	43,3%	39,5%	40,8%
5	peste 50 ani	34	84	118	22,7%	30,4%	27,7%
	Total	150	276	426	100,0%	100,0%	100,0%
<b>Distribuția în funcție de gen</b>							
1	Feminin	34	98	132	22,7%	35,5%	31,0%
2	Masculin	116	178	294	77,3%	64,5%	69,0%
	Total	150	276	426	100,0%	100,0%	100,0%

## IV. ANALIZA DATELOR

### IV.1. DIMENSIUNI ÎN MODELUL HOFSTEDE

Metoda aleasă pentru colectarea datelor a fost ancheta prin chestionar. A fost preluat chestionarul aplicat cadrelor didactice în studiul realizat de Institutul de Științe ale Educației în 2001-2002<sup>30</sup>, considerat drept instrument de referință. Ca instrument deja validat, chestionarul de referință (**Q**) a fost utilizat în investigarea cadrelor didactice (**P**) și adaptat apoi pentru celelalte trei categorii de subiecți investigați suplimentar în studiul nostru: elevi (**E**), părinți (**F**) și reprezentanți ai autorităților publice locale (**A**). În chestionarul pentru cadrele didactice, figura un număr de 33 de itemi. Pentru celelalte trei categorii menționate chestionarul de referință a fost adaptat grupurilor țintă prin reducerea numărului de itemi la 23 și reformularea unora dintre aceștia în perspectiva respondenților, păstrând la fiecare dimensiune un număr relevant de itemi. Această abordare ne-a permis să folosim un instrument deja validat, să realizăm o analiză comparativă privind modul în care s-au schimbat percepțiile cadrelor didactice în cei 11 ani de la studiul menționat, respectiv să comparăm opiniile celor patru categorii de subiecți.

Distribuția itemilor pe cele patru dimensiuni din model și categorii de populație este următoarea:

Distanța față de putere				Colectivism - individualism				Masculinitate – feminitate				Evitarea incertitudinii			
8 itemi				6 itemi				8 itemi				11 itemi			
P01	E01	F01	A01	P04	E04	E04	E04	P02	E02	E02	E02	P03	E03	F03	A03
P05	E05	F05	A05	P09	E08	E08	E08	P19	E13	E13	E13	P08	E07	F07	A07
P06	E06	F06	A06	P17	E12	E12	E12	P23	E17	E17	E17	P16	E11	F11	A11
P10	E09	F09	A09	P21	E15	E15	E15	P26	E20	E20	E20	P20	E14	F14	A14
P14	E10	F10	A10	P25	E19	E19	E19	P29	E21	E21	E21	P24	E18	F18	A18
P22	E16	F16	A16	P13				P07				P31	E22	F22	A22
P18								P11				P33	E23	F23	A23
P28								P15				P12			
												P27			
												P30			
												P32			

În analiza celor patru dimensiuni, definite prin agregarea unor itemi specifici segmentului de populație investigat, având rol de sarcini de exprimare a unor obiective primare, indicatorul de bază îl constituie scorul mediu rezultat din răspunsurile exprimate de subiect. Alegerea ca indicator a scorului mediu, în locul sumei scorurilor aferente răspunsurilor oferite la nivel de item permite nu numai o evaluare pe scala calitativă a opiniilor exprimate, dar și comparații între segmentele reprezentate, indiferent de numărul sarcinilor primare incluse în calcul. Evaluare pe scala calitativă este posibilă datorită plajei posibile de valori a scorului mediu, asemănătoare indicatorilor primari (intervalului [1;5]). Un al doilea indicator relevant utilizat în analiză îl reprezintă *gradul de realizare a obiectivelor* și a fost determinat ca pondere a scorului mediu rezultat în valoarea maxim posibilă de realizat (valoarea 5). De asemenea, ipoteza asupra unor posibili factori de influență asupra formării opiniei, a determinat și o analiză a rezultatelor în raport cu aceștia.

Pentru comparabilitatea cu rezultatele obținute în studiul ISE din 2002 s-a optat pentru

30 *Culturi organizaționale în școala românească* – Institutul de Științe ale Educației – Raport de cercetare, – coord. temă Iosifescu S. - ISE 2002

exprimarea într-un format similar a rezultatelor, indicatorul fiind prezentat în formatul scorului mediu de realizare.

## 1. Distanța față de putere

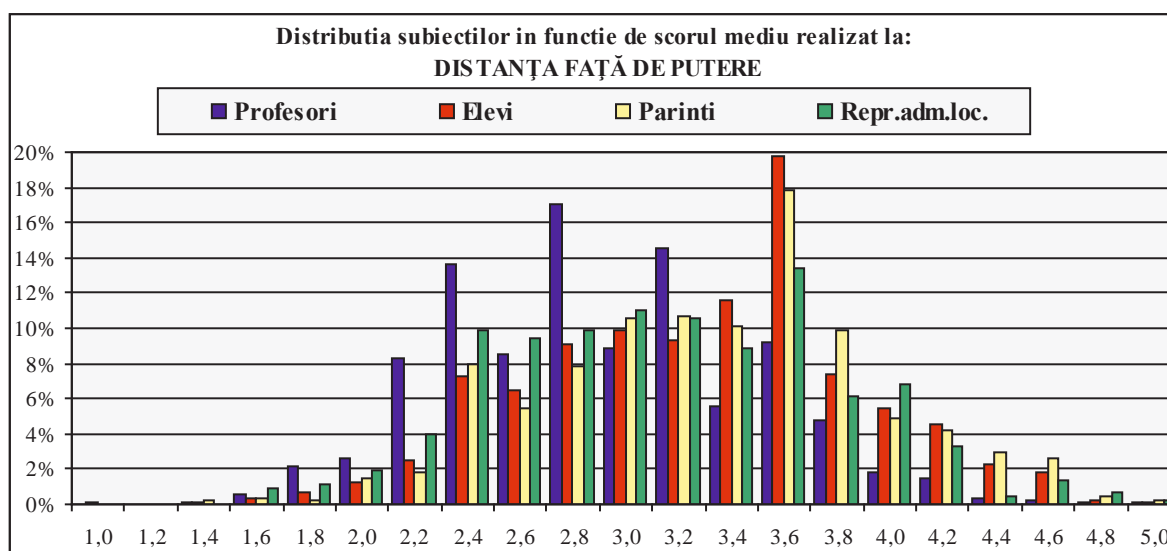
### Principalii indicatori statistici privind opiniile exprimate pe itemi

	Itemii primari de definire a indicatorului (enunțul de referință)
<b>Q01</b>	<i>Simt disconfort sau jenă atunci când trebuie să-mi contrazic șefii</i>
<b>Q05</b>	<i>De regulă, șefii direcți, iau singuri decizia pe baza informațiilor disponibile și o comunică subalternilor</i>
<b>Q06</b>	<i>Stilul decizional pe care îl practică șefii mei direcți mi se pare a fi adecvat organizației școlare</i>
<b>Q10</b>	<i>Profesorii sunt niște „înțelepți” care transferă elevilor învățătura personală</i>
<b>Q14</b>	<i>Elevii trebuie să-i trateze întotdeauna pe profesori cu respect, orice familiarism trebuind respins</i>
<b>Q22</b>	<i>În clasă trebuie ca toate inițiativele educaționale majore să vină de la profesori</i>
<b>Q18</b>	Subordonații dumneavoastră așteaptă să li se spună ce să facă
<b>Q28</b>	De regulă, în clasă, iau singur deciziile majore și le comunic elevilor

**Notă:** Itemii prezentați în format italic au fost utilizați în construcția indicatorului pentru toate categoriile de populație vizate. Ceilalți doi itemi (Q18, Q28) au fost utilizați numai în construcția indicatorului aferent cadrelor didactice.

### Principalii indicatori statistici aferenți opiniilor celor patru categorii de subiecți

	Scor minim	Scor maxim	Scor mediu	Abatere standard	Coef. variabilit.	Quartila 1	Quartila 2	Quartila 3	Grad de realizare
<b>P</b>	1,13	5,0	2,914	0,55	19,0%	2,5	2,875	3,25	58,3%
<b>E</b>	1,00	5,0	3,277	0,59	18,2%	2,83	3,33	3,67	65,5%
<b>F</b>	1,33	5,0	3,312	0,62	18,6%	2,83	3,33	3,83	66,2%
<b>A</b>	1,67	5,0	3,147	0,63	20,0%	2,67	3,17	3,67	62,9%



Din analiza rezultatelor se constată diferențe de opinie între cele patru segmente, scorul minim rezultat fiind înregistrat de către cadrele didactice (2,914), iar cel mai ridicat, în cazul părinților (3,312). De altfel, gradul de realizare a obiectivelor acestui indicator indică o diferență mare de încadrare a opiniilor pe segmente, variind între 58,3% și 66,2%. Nivelul coeficienților de variabilitate, de sub 35%, indică distribuții omogene ale răspunsurilor, respectiv, asigură reprezentativitatea mediilor obținute la nivelul tuturor segmentelor investigate.



Scorurile medii obținute la această dimensiune în studiul nostru indică o tendință spre distanța mare față de putere la trei categorii de subiecți (părinți, elevi, reprezentanți ai autorităților publice locale) fiind peste 3 (cu un maxim de 5), cu o medie sub 3 (2,9) doar în cazul cadrelor didactice.

Este interesant de urmărit graficul care reprezintă distribuția subiecților (procent din totalul subiecților din eșantion care au avut scorul mediu respectiv) în funcție de scorul mediu realizat, pe cele patru categorii de subiecți.

Comparativ cu celelalte trei segmente investigate, care prezintă o evidentă asimetrie dreaptă, către valorile superioare ale axei - indicând o distanță relativ mare față de putere - se observă o tendință de deplasare spre stânga a scorurilor medii realizate de cadrele didactice, indicând opinii mai puțin favorabile în aprecierea indicatorului.

Ținând cont că această dimensiune indică „măsura în care personalul cu o putere mai mică [...] așteaptă și acceptă ca puterea să fie inegal distribuită<sup>31</sup>” și că oferă informații despre acceptarea diferențelor de putere, a deciziilor, indicațiilor, opiniilor superiorilor ierarhici, rezultatele indică un grad mare de acceptare a unui tip de management *top-down*, de sus în jos în ierarhie. După cum au fost adaptați itemii din chestionarul elevilor, s-a luat în considerare o subordonare ierarhică a acestora atât față de cadrele didactice cât și față de conducerea unității de învățământ. Se înregistrează o tendință generală la toate categoriile de subiecți de acceptare a autorității formale din ierarhie. Din analiza scorurilor medii obținute pe categoriile de subiecți se observă că în cazul părinților/tutorilor și al elevilor există cea mai accentuată tendință de acceptare. Aceasta confirmă tendința generală (la nivel societal – căci părinții reprezintă cel mai pregnant cultura „din afara școlii”) de acceptare a autorității ierarhic exprimate. Un alt aspect evidențiat este că există încă un grad mare de încredere în școală, de vreme ce părinții transferă acesteia prerogativele „puterii” ierarhic exprimate (la școală, profesorul înlocuiește părintele).

Referitor la categoria E (subiecții elevi), nu există diferențe între cultura familiei și cea a școlii, școala nu îi pregătește, din această perspectivă, pentru dezvoltarea spiritului critic în relație cu ierarhiile.

În școlile în care se manifestă o distanță mică față de putere, este asigurat accesul la informațiile de interes în ceea ce privește organizarea și desfășurarea activității, la resursele materiale și se promovează dialogul în procesul de educație, părerile principalilor actori fiind luate în considerare. În cele în care se manifestă o distanță mare față de putere, informația și resursele sunt concentrate la un grup restrâns de persoane din jurul directorului, predomină modelul profesorilor „cu vechime”. Pentru elevi, un punctaj cât mai mic obținut la această dimensiune indică manifestarea unei independențe cognitive în raport cu profesorii, care se poate accentua pe măsură ce avansează în studii. Aceasta se explică prin accesul la informații independent de școală, implicit existența unui incipient spirit critic.

Scorurile medii obținute la această dimensiune în studiul nostru indică o tendință spre distanța mare față de putere la trei categorii de subiecți (părinți, elevi, reprezentanți ai autorităților publice locale) fiind peste 3 (cu un maxim de 5), cu o medie sub 3 (2,9) doar în cazul cadrelor didactice. În ceea ce-i privește pe subiecții din administrația publică locală, ei reprezintă, ca și părinții,

31 Hofstede, G.(1994). Cultures and organizations. London: Harper Collins Business trad. în limba română: Hofstede, G. (1996). Managementul structurilor multiculturale. București: Ed. Economică Hofstede, 1996, p. 44

atât nivelul mai larg, societal (sau, cum spuneam, „din afara școlii”), cât și reflexele culturii de tip birocratic, bazate pe „autoritatea legal-rațională” în sens weberian (legitimitatea modelului de reguli normative și a celor investiți cu autoritate).

În cele ce urmează, este prezentată o analiză a rezultatelor în funcție de caracteristicile populației. Analiza vizează posibila influență a factorilor comuni celor patru segmente, cu posibilitatea comparării între acestea. Aspectele privind potențialele influențe ale factorilor specifici cadrelor didactice sunt prezentate în distribuții pe cele patru dimensiuni.

	Profesori	Elevi	Părinți	Adm.loc.
<b>Zona de dezvoltare geo-economică</b>				
<b>BUCUREȘTI</b>	2,916	3,341	3,482	3,083
<b>CENTRU</b>	2,919	3,382	3,343	3,151
<b>NE</b>	2,825	3,268	3,239	3,046
<b>NV</b>	2,938	3,221	3,347	3,090
<b>SE</b>	2,915	3,228	3,241	3,196
<b>S-Muntenia</b>	2,917	3,260	3,290	3,110
<b>SV-Oltenia</b>	3,016	3,321	3,348	3,426
<b>VEST</b>	2,915	3,295	3,342	3,316
<b>Mediul de rezidență a școlii</b>				
Rural	2,936	3,322	3,379	3,253
Urban	2,898	3,255	3,271	3,089
<b>Genul subiecților</b>				
Feminin	2,898	3,270	3,328	2,996
Masculin	2,976	3,286	3,270	3,214
<b>Grupa de vârstă</b>				
Sub 25 de ani	2,988	3,331	3,199	3,370
25-30 ani	2,955	3,248	3,411	3,179
30-40 ani	2,901	3,188	3,354	3,116
40-50 ani	2,887		3,272	3,183
peste 50 ani	2,939		3,419	3,102

Din analiza factorilor se constată:

- Pe zone de dezvoltare gradul de acceptare al autorității din partea cadrelor didactice și distanța mare față de putere este în SV- Oltenia. Cea mai mică distanță față de putere la cadrele didactice, dar fără a diferi substanțial față de media generală, este în zona Nord Est.
- Distanța față de putere la acești subiecți este mai mică în urban decât în rural. În studiul Institutului de Științe ale Educației din 2002, distanța față de putere avea media generală a scorurilor pentru cadrele didactice investigate 3,48, cu o valoare foarte mare a distanței față de putere în mediul rural (4,037) și 3,018 în mediul urban.
- Distanța față de putere este mai mică la femei comparativ cu bărbații și la categoria de vârstă 40-50 de ani, însemnând că la această categorie de vârstă femeile sunt bine reprezentate în ierarhiile puterii.
- Pe arii curriculare, profesorii de la *Limbă și comunicare* și *Om și societate* se situează la o distanță mai mică față de putere decât colegii din celelalte arii. Firesc, dacă avem în vedere că pentru științele exacte, epistemologic vorbind, nu sunt validate alternative la raționalismul/ pozitivismul bazat pe „obiectivitatea cunoașterii”, în vreme ce „umanioarele” și socio-umanele mai frecventează și abordări post-pozitiviste (ex. curentele filozofice post-

raționaliste, post-modernismul etc.).

- Pentru școlile din etapa 1, distanța față de putere este mai mică decât pentru celelalte.

În studiul din 2002 se concluziona, având în vedere distanța mare față de putere stabilită prin ancheta prin chestionar și studiile de caz realizate prin investigația de teren<sup>32</sup>:

- Părinții îi educă pe copii să fie docili, aceștia din urmă trebuind să-i trateze pe părinți cu respect – școala fiind și ea datoare să disciplineze copiii în sensul respectului acordat părinților și „celor în vârstă”.
- În clasă toate inițiativele vin de la profesori.
- Profesorii sunt considerați niște „înțelepți” care transferă elevilor învățătura personală.
- Subordonații se așteaptă să li se spună ce să facă – având în vedere dominarea centralizării.

În studiul nostru, media generală a scorului realizat de cadrele didactice din eșantion (2,914) indică o scădere a distanței față de putere, remarcată atât în mediul rural (2,936) cât și în cel urban (2,898). Distanța față de putere rămâne mai mare în mediul rural decât în cel urban, dar scade foarte mult.

O explicație ar fi creșterea accesului la informație a cadrelor didactice; astfel, în studiile TIMSS la care România participat în raportul din 2003<sup>33</sup> și în 2011<sup>34</sup>, profesorii de științe declarau în 2003 în proporție de 79% că nu folosesc computere în activitatea lor, iar în 2011 deja se făcea referire la utilizarea calculatoarelor la clasă (1 calculator la 1-2 elevi în proporție de 42%, 1 calculator la 3-5 elevi în proporție de 34% și 1 la 6 elevi în proporție de 19%) și doar 5% din cadrele didactice nu le foloseau.

Putem lua în considerare și schimbarea paradigmei puterii la nivelul sistemului de învățământ preuniversitar, o mai clară poziționare a profesorului în raport cu funcțiile de conducere (ex. schimbarea / „democratizarea” procedurilor de evaluare, înnoirea procedurilor de inspecție școlară etc.), dar și față de acestea - funcțiile de conducere având în acest moment cel mai fragil statut.

## 2. Colectivism - individualism

	Itemi primari de definire a indicatorului (enunțul de referință)
Q04	<i>Trebuie ca, în orice împrejurare, să fie menținută armonia și să fie evitate conflictele directe</i>
Q09	<i>Scopul principal al educației este „a învăța cum să te porți”</i>
Q17	<i>Pentru mine, este mai importantă posibilitatea de a-mi alege activitatea pe care o desfășor la locul de muncă decât condițiile fizice de muncă (spațiu, lumină, căldură etc.)</i>
Q21	<i>Este foarte important pentru mine ca munca pe care o desfășor să-mi permită să dispun de suficient timp liber pentru a sta cu familia și a mă recrea</i>
Q25	<i>Scopul principal al educației este „a învăța cum să înveți”</i>
Q13	<i>A vorbi deschis și a spune adevărul „verde în față” este o caracteristică de dorit a unei persoane cinste</i>

**Notă:** Itemii prezentați în format italic au fost utilizați în construcția indicatorului pentru toate categoriile de populație vizate. Ceilalți doi itemi (Q18, Q28) au fost utilizați numai în construcția indicatorului aferent cadrelor didactice.

32 Raport citat ISE 2002 pag. 7

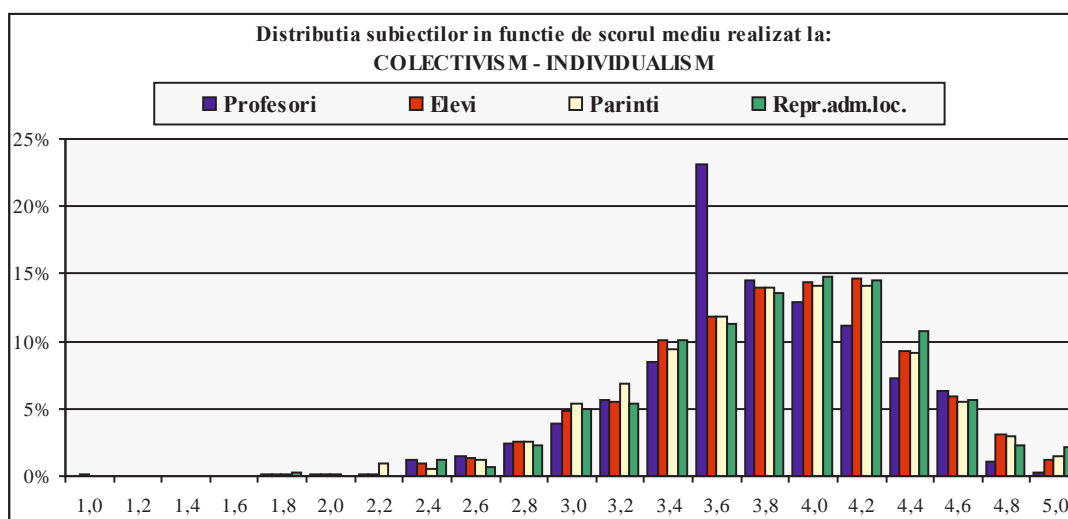
33 IEA – TIMSS 2003 International Science Report – TIMSS&PIRLS International Study Center Boston College 2004

34 IEA – TIMSS 2003 International Science Report – TIMSS&PIRLS International Study Center Boston College 2012

### Principalii indicatori statistici aferenți opiniilor celor patru categorii de subiecți

	Scor minim	Scor maxim	Scor mediu	Stdev	Coef. variabilit.	Quartila 1	Quartila 2	Quartila 3	Grad de realizare
<b>P</b>	<b>1,17</b>	<b>5,0</b>	<b>3,754</b>	<b>0,50</b>	<b>13,2%</b>	<b>3,5</b>	<b>3,83</b>	<b>4,17</b>	<b>75,1%</b>
<b>E</b>	<b>1,00</b>	<b>5,00</b>	<b>3,836</b>	<b>0,55</b>	<b>14,3%</b>	<b>3,4</b>	<b>3,80</b>	<b>4,20</b>	<b>76,7%</b>
<b>F</b>	<b>1,80</b>	<b>5,00</b>	<b>3,820</b>	<b>0,56</b>	<b>14,6%</b>	<b>3,4</b>	<b>3,80</b>	<b>4,20</b>	<b>76,4%</b>
<b>A</b>	<b>1,80</b>	<b>5,00</b>	<b>3,859</b>	<b>0,54</b>	<b>14,0%</b>	<b>3,6</b>	<b>4,00</b>	<b>4,20</b>	<b>77,2%</b>

O concluzie asupra rezultatelor obținute la nivelul segmentelor studiate indică opinii apropiate între segmente, toate depășind gradul de realizare de 75% pe scala calitativă de evaluare. Și în acest caz, scorul cadrelor didactice (3,754) este cel mai scăzut dintre cele patru, dar prezentând un grad de realizare de 75,1%, foarte apropiat de gradul maxim de 77,2% înregistrat în cazul reprezentanților administrației locale. Nivelul primei quartile indică scoruri medii de cel puțin 3,4 pe scala de evaluare 1-5, în cazul a cel puțin trei sferturi dintre subiecții aparținând fiecărui segment.



Opiniile favorabile sunt puse în valoare și de reprezentarea grafică, distribuția opiniilor prezentând o clară deplasare spre dreapta, către valorile superioare ale axei. Comportamentul celor patru populații este similar, exceptând valoarea modală a distribuției opiniilor cadrelor didactice, unde 23,1% dintre subiecți au realizat scorul de 3,6.

Această dimensiune este reprezentată de intensitatea relațiilor dintre membrii unei colectivități, organizații sau ai unui grup sau, în sens mai larg, ai unei societăți. În cazul în care persoanele abordează activitatea și relațiile prin prisma individualismului, primează inițiativele și realizările personale, identitatea este bazată pe individ, viața privată este strict personală. Individualismul este asociat cu importanța acordată următorilor parametri: timp personal, libertate de alegere, opțiuni profesionale. La colectivism, grupul conferă în primul rând identitate membrilor, grupul/echipa generează performanța și, dacă grupul interacționează sinergic, aceasta este superioară performanțelor individuale, apartenența la un anumit grup influențează și viața privată a membrilor. Din punct de vedere managerial, sistemul de promovare pe criterii de performanță avantajează partea individualistă a dimensiunii, iar cel corelat cu vârsta dimensiunea colectivistă. Colectivismul este asociat cu parametri precum: perfecționare, condiții fizice pentru muncă și utilizarea oportunităților de calificare/recalificare/perfecționare.

În general, în această dimensiune cultura organizațională a școlilor se încadrează în partea colectivită, atât prin organizarea formală (pe cicluri de învățământ, pe catedre, arii curriculare etc.) cât și prin necesitatea colaborării între cadrele didactice pe orizontală (profesori care predau la aceeași clasă, învățători/institutori care predau la clase paralele) sau pe verticală între diferitele cicluri. În plus, modul de avansare este relaționat cu vârsta, obținerea diferitelor grade didactice este condiționată de o anume vechime în sistem.

Urmărind graficul comparativ pe categoriile de respondenți se observă o deplasare clară a acestuia spre dreapta, adică spre colectivism la toate categoriile de subiecți, partea stângă, indicând individualism este foarte slab reprezentată la extrema ei. Există totuși, mai ales la cadrele didactice, un procent de răspunsuri care indică existența în eșantion a unor tendințe spre individualism mai accentuate decât la ceilalți subiecți, evidențiate și de scorul mediu mai mic (3,754). Partea dreaptă a graficului indică, mai ales la elevi, o tendință spre colectivism.

#### Distribuția rezultatelor în funcție de caracteristicile populației:

	Profesori	Elevi	Părinți	Adm.loc.
<b>Genul subiecților</b>				
Feminin	3,749	3,838	3,811	3,721
Masculin	3,771	3,834	3,844	3,920
<b>Mediul de rezidență a școlii</b>				
Rural	3,759	3,846	3,829	3,912
Urban	3,750	3,831	3,814	3,830
<b>Zona de dezvoltare geo-economică</b>				
BUCURESTI	3,755	3,966	3,900	3,855
CENTRU	3,710	3,911	3,829	3,835
NE	3,700	3,817	3,793	3,797
NV	3,742	3,770	3,779	3,879
SE	3,774	3,785	3,680	3,871
S-Muntenia	3,812	3,831	3,833	3,800
SV-Oltenia	3,826	3,952	4,017	3,941
VEST	3,758	3,819	3,946	4,069
<b>Grupa de vârstă</b>				
Sub 25 de ani	3,757	3,863	3,890	3,867
25-30 ani	3,777	3,845	3,920	3,969
30-40 ani	3,747	3,743	3,799	3,859
40-50 ani	3,734		3,818	3,863
peste50 ani	3,779		3,907	3,839

Din analiza factorilor se constată:

- Pe zone geografice tendința cea mai mare a cadrelor didactice spre colectivism este la zona 7 – Oltenia și cea mai mică, surprinzător, în zona 3 Nord Est. Această regiune se situează pe o poziție inferioară în UE ca dezvoltare, politicile de coeziune nu au produs încă efecte vizibile, de aceea influența cea mai mare o au soluțiile personale – individualiste! – ex. migrația masivă în afara granițelor țării, la muncă, în general și a tineretului la studii, în special. În zona 8 Vest tendința se manifestă și la elevi și părinți, scorurile medii fiind cele mai mari pentru această dimensiune din eșantion. În această zonă se manifestă cea mai mare tendință spre colectivism la reprezentanții administrației publice locale. Rostul administrației locale este să implementeze politici eficiente pentru

cețățeni, de aceea un nivel de „colectivism” este dezirabil în toate zonele, ceea ce nu trebuie să excludă, evident, competiția și afirmarea valorilor individuale.

- Individualismul este mai pronunțat la cadrele didactice cu vechime între 5-10 ani, și la cei care intră în segmentul 4 de la ariile curriculare (arte, educație fizică și sport, discipline de specialitate, prezenți în eșantion, dar în număr mai mic și grupați generic la acest segment), cel mai puțin pronunțat la categoria de vârstă peste 50 de ani.
- Tendința spre colectivism este mai pronunțată la bărbați decât la femei și mai mare în mediul rural decât în cel urban. În studiul din 2002, s-a înregistrat o tendință mare spre colectivism a cadrelor didactice (scor mediu 3,016), mai ales în mediul rural (scor mediu 3,516) și mai redusă în cel urban (scor mediu 2,683).

Astfel, au fost identificate în 2002<sup>35</sup>:

- Caracteristici ale culturilor colectiviste:
  - Păstrarea „armoniei” în clasă și la locul de muncă și evitarea, cu orice preț, a conflictelor.
  - Perceperea „diplomei” ca un fel de pașaport social, care garantează intrarea într-un anumit grup cu statut superior.
- Caracteristici ale culturilor individualiste:
  - *Abordarea angajatului ca individ – în funcție de performanțe și așteptări și nu ca membru al unui subgrup.*
  - *Comunicarea în interiorul grupurilor (de elevi și de profesori) este redusă.*

În studiul actual, tendința spre colectivism a cadrelor didactice se menține, ilustrată de graficul de mai sus, cu un scor mediu mai mare decât în studiul anterior, dar cu valori sensibile apropiate în mediul urban (3,750) și rural (3,759).

Distribuția spre colectivism este clar evidențiată prin asimetria spre dreapta a graficului, care se încadrează bine într-o distribuție Gauss, cu o maximă mai mare, totuși, la valoarea medie a scorurilor.

Îmbunătățirea condițiilor fizice de muncă, oferta multiplă de formare continuă dezvoltată între timp au contribuit la această tendință. Cadrele didactice și-au îmbunătățit și diversificat activitatea de grup și în echipă. Sunt multiple exemple de bune practici referitoare la organizarea de activități de grup/echipă, spre exemplu, în săptămâna *Școala altfel*, exemple de participare la festivaluri de folclor sau întreceri sportive internaționale cu grupuri de elevi (și exemplificarea ar putea continua), ca inițiative ale unor școli sau grupuri de școli. Pe de altă parte, într-un cadru organizat, date de la Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale evidențiază o ofertă multiplă în ceea ce privește dezvoltarea de parteneriate cu organizații (unități școlare, de formare, din sfera de producție sau servicii) din Uniunea Europeană prin liniile de programe Comenius și Leonardo da Vinci. Se observă o creștere a numărului de candidaturi depuse de școli pentru derularea de proiecte de parteneriat multilaterale Comenius în 2011 (1017) față de 2010 (802), cu 219 aplicații pentru parteneriate depuse în 2012 și mobilități de formare profesională pentru elevi și cadre didactice în cadrul Programului *Leonardo da Vinci*. O parte dintre aceste proiecte au fost aprobate pentru finanțare în urma evaluării, dar important de remarcat este faptul că depunerea unei astfel de candidaturi



presupune o activitate de echipă, care se manifestă în continuare și pe parcursul implementării, altfel aceste proiecte nu se pot gestiona cu succes.

Școlile din etapa 1 au o tendință spre colectivism mai puțin accentuată decât celelalte.

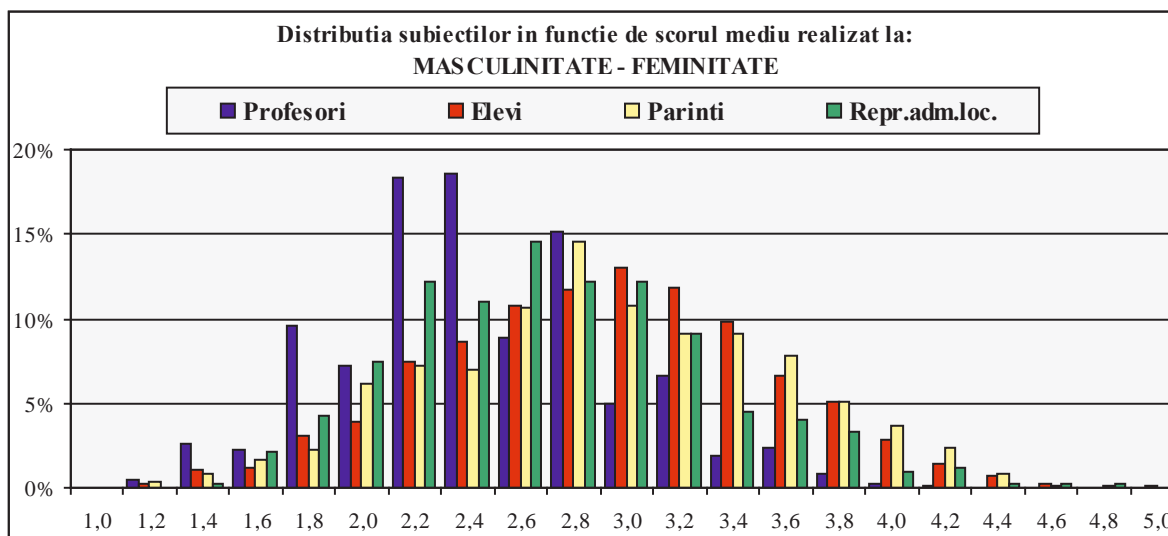
### 3. Masculinitate - feminitate

	Itemi primari de definire a indicatorului (enunțul de referință)
Q02	<i>Băieții nu au voie să plângă și li se poate permite să se bată, în timp ce fetele au voie să plângă, dar nu li se permite să se bată</i>
Q19	<i>La un profesor, competența deosebită trebuie apreciată mai mult decât atitudinea lui prietenoasă cu elevii și colegii</i>
Q23	<i>Obținerea unor performanțe deosebite și echitatea sunt mai importante decât solidaritatea și egalitatea</i>
Q26	<i>Pentru mine, mai important este ca oamenii să-mi recunoască valoarea ca persoană și competența profesională decât să lucrez într-o echipă în cadrul căreia primează obținerea unor relații optime de cooperare</i>
Q29	<i>Eșecul școlar este un dezastru pentru elevi</i>
Q07	<i>Pentru mine, câștigul material este mai important decât relațiile bune cu șefii mei direcți</i>
Q11	<i>Pentru mine, a avansa în carieră sau într-un serviciu mai bun este mai important decât a avea o viață liniștită</i>
Q15	<i>Pentru mine a avea o ocupație care să mă stimuleze este mai important decât siguranța locului de muncă</i>

Notă: Itemii prezentați în format italic au fost utilizați în construcția indicatorului pentru toate categoriile de populație vizate. Ceilalți doi itemi (Q18, Q28) au fost utilizați numai în construcția indicatorului aferent cadrelor didactice.

### Principali indicatori statistici aferenți opiniilor celor patru categorii de subiecți

	Scor minim	Scor maxim	Scor mediu	Stdev	Coef. variabilit.	Quartila 1	Quartila 2	Quartila 3	Grad de realizare
P	1,00	4,8	2,462	0,51	20,6%	2,125	2,50	2,75	49,2%
E	1,20	5,00	2,915	0,62	21,4%	2,4	3,00	3,40	58,3%
F	1,20	4,80	2,920	0,65	22,3%	2,4	2,80	3,40	58,4%
A	1,40	4,80	2,715	0,58	21,4%	2,2	2,60	3,00	54,3%



Analiza statistică indică diferențe de opinie între cele patru segmente, cu nivelul minim de 2,462 înregistrat de către cadrele didactice, care, prin gradul de realizare de 49,2% situează

opinia acestora sub jumătatea scalei calitative de evaluare. Pe scala de evaluare, gradul de realizare următor este al reprezentanților administrației locale (54,3%), opiniile elevilor și ale părinților acestora fiind practic asemănătoare, la un nivel de 58,4%. Este interesant de remarcat că în cazul cadrelor didactice au existat subiecți care au ales varianta 1 la toți itemii incluși în indicatorul final, fapt pus în evidență de valoarea scorului minim al acestui segment.

Rezultatele mai puțin favorabile în evaluare sunt puse în evidență și de reprezentarea grafică a distribuțiilor opiniilor. Toate cele patru distribuții prezintă deplasări de stânga, dar cele trei segmente suplimentare prezintă distribuții aproape simetrice, cu valori modale mai mari decât mijlocul scalei de evaluare. Spre deosebire de acestea, opiniile cadrelor didactice prezintă o concentrare mai mare spre stânga axei, cu valori modale simțitor mai mici decât mijlocul axei, indicând o tendință **spre feminitate** la cadrele didactice.

Hofstede<sup>36</sup> asociază masculinitatea cu parametri precum câștigul, recunoașterea, avansarea și provocarea la întreceri, iar feminitatea cu parametri cum ar fi cooperarea, sfera de viață, siguranța serviciului.

În culturile caracterizate prin masculinitate, indivizii (atât femeile cât și bărbații) urmăresc să obțină afirmare, putere decizională, bunuri materiale, dar și spirituale, acces la informații esențiale, să se perfecționeze din punct de vedere profesional, să promoveze schimbări și inovări. În culturile caracterizate prin feminitate, primează atmosfera de lucru deschisă, destinsă, într-un mediu curat, colaborarea de grup și echipă, relațiile destinse pe liniile ierarhice, dorința de a avea timp liber pentru a se ocupa de familie, pentru activități extraprofesionale. Atenție, această dimensiune culturală nu are în mod direct corelații de gen (masculin-feminin) ci se referă la opțiunea subiecților pentru caracteristicile masculinitate-feminitate menționate.

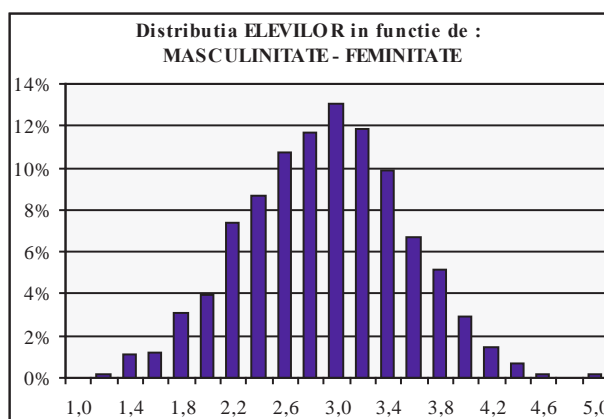
Sinteza datelor colectate indică o tendință spre masculinitate la toate cele patru categorii de subiecți, mai accentuată în cazul elevilor și părinților și mai scăzută la cadrele didactice. Indicele de variabilitate indică o omogenitate bună a răspunsurilor. Doar la elevi s-au înregistrat și subiecți care au punctat toți cei opt itemi care compun dimensiunea cu punctaj maxim (opțiune clară pentru masculinitate) și la cadre didactice subiecți care au punctat toți cei opt itemi cu punctajul minim (opțiune clară pentru feminitate).

Opțiunea pentru feminitate este, pe de o parte, o tendință generală specifică societăților în re-formare, în care structurile societale nu sunt stabile, iar bagajul educațional nu garantează întotdeauna succesul, piața muncii nu e coerent structurată și se înregistrează, în general, eșecuri ale politicilor sociale (politici greșite în raport cu nevoile grupurilor vizate, rezultate slabe cu costuri prea mari, schimbări dese de paradigmă a acestora), iar pe de altă parte predomină genul feminin în cazul personalului didactic.

Distribuția rezultatelor în funcție de caracteristicile populației este următoarea:

	Profesori	Elevi	Părinți	Adm.loc.
<b>Zona de dezvoltare geo-economică</b>				
BUCURESTI	2,446	2,925	2,909	2,900
CENTRU	2,398	3,012	2,922	2,698
NE	2,449	2,936	2,784	2,658
NV	2,448	2,844	2,955	2,682
SE	2,544	2,928	3,002	2,764
S-Muntenia	2,474	2,845	2,863	2,688
SV-Oltenia	2,528	2,986	3,022	2,704
VEST	2,416	2,979	3,043	2,828
<b>Mediul de rezidență a școlii</b>				
Rural	2,471	2,933	2,915	2,749
Urban	2,456	2,906	2,923	2,697
<b>Genul subiecților</b>				
Feminin	2,435	2,907	2,877	2,627
Masculin	2,563	2,926	3,035	2,755
<b>Grupa de vârstă</b>				
Sub 25 de ani	2,471	2,930	2,935	2,711
25-30 ani	2,478	2,921	3,013	2,723
30-40 ani	2,418	2,860	2,903	2,654
40-50 ani	2,455		2,912	2,723
peste50 ani	2,544		3,083	2,763

Din analiza distribuției pe factori se constată:



Pe zone geografice, cea mai mare tendință spre masculinitate la cadrele didactice se manifestă în zona 7 Oltenia și cea mai mică în Centru și este mai accentuată la cadrele didactice din rural.

În mod așteptat, o tendință firească spre masculinitate, adică spre afirmare, recunoașterea valorii personale, putere decizională, bunuri materiale și spirituale se manifestă mai accentuat la cadrele didactice cu vârsta 25-30 de ani cu vechimea în învățământ de 3-5 ani.

Deși, conform cu informațiile puse în valoare de caracteristicile populației investigate, la elevii există în eșantion o distribuție inegală după gen și după mediul de rezidență, ponderea fetelor (59,1%) fiind mai mare decât cea a băieților (40,9%), distribuția scorurilor înregistrate este extrem de frumoasă, cu respectarea curbei Gauss de distribuție (mai greu de observat în figura care prezintă comparativ distribuțiile scorurilor pentru toate cele patru categorii de subiecți, prezintă foarte clar faptul că această dimensiune nu este una de gen, ci una care se referă la opțiunile subiecților pentru tipul de valori promovate de dimensiune.

În studiul Institutului de Științe ale Educației din 2002 se manifesta la cadrele didactice o tendință spre masculinitate, scorul mediu fiind de 3,067 atât în mediul urban (scor mediu 2,77) cât și în cel rural (scor mediu 3,387). Scorul mediu înregistrat în studiul nostru a fost mai mic (2,462) atât în rural (2,471) cât și în urban (2,456), subliniind, mai mult decât în studiul anterior, prețuirea siguranței locului de muncă (reorganizarea recentă a unităților din mediul rural, tendința demografică de scădere a populației școlare). De altfel, la itemul corespunzător din chestionarul profesorilor (P27 *Prefer să nu schimb des școala în care predau*) scorul mediu a fost foarte mare 4,382 (maximul, exprimând acordul total al tuturor celor 11077 de subiecți din eșantion, este 5). Se punctau atunci următoarele concluzii:

*Scorurile la chestionar arată o poziționare a culturii școlare dominante la nivel median, la mijlocul continuum-ului, cu ușoare tendințe spre masculinitate. Ca urmare, ne putem aștepta, pe de o parte, să descoperim caracteristici specifice atât culturilor masculine cât și culturilor feminine și, pe de altă parte, în interiorul unităților școlare să existe subculturi cu o dominantă masculină și / sau cu dominantă feminină. Interesant este și faptul că tendință spre masculinitate există chiar în condițiile preponderenței feminine în cadrul corpului profesoral. Acest lucru este confirmat și de preponderența masculină în cadrul funcțiilor de conducere<sup>37</sup>.*

Dintre trăsăturile identificate și care sunt specifice culturilor masculine, putem menționa:

- Dorința puternică de a avea ocazii pentru câștiguri mari.
- Nevoia de recunoaștere - atunci când sunt obținute rezultate deosebite.
- Dorința de a beneficia de ocazii de avansare către un post mai bun.
- Spiritul competitiv și nevoia de a avea o activitate stimulativă.
- Nevoia de ordine.

#### **Specifice culturilor feminine sunt:**

- Nevoia de a avea relații bune la locul de muncă - mai ales cu superiorul direct.
- Dorința de a lucra cu oameni „cu care te înțelegei”.
- Prețuirea siguranței serviciului - preferința pentru păstrarea, pe timp nedefinit, a locului de muncă prezent.

Situarea la mijlocul continuum-ului este confirmată și de trăsături ambivalente:

- Simpatia pentru cel puternic (aparținând culturilor masculine) dar și pentru cel slab (prezentă în culturile feminine).
- *Eșecul școlar este considerat, în funcție de situație, ca un dezastru (în culturile masculine) sau ca un incident minor (în culturile feminine).*
- *Sunt apreciați atât profesorii deosebiți cât și cei care sunt (mai ales) prietenoși.*

Tendința spre feminitate indică o preferință a subiecților spre relații armonioase, deschise, cu considerarea eșecului școlar al elevilor ca o situație accidentală din care aceștia pot reveni și atinge ținte profesionale care să le permită integrarea în viața socială și pe piața muncii.

Pe dimensiunea masculinitate-feminitate, tendința spre feminitate înregistrată la cadrele didactice este influențată și de ponderea (crescută față de 2002) a genului feminin.

Dezechilibrul valorilor în favoarea masculinității nu este neapărat bun, din societatea românească în general lipsind sau fiind reduse valori fundamentale ca „etica grijii”, solidaritatea și spiritul „*noncombat*”. Comportamentele asociate violenței din școli ar putea fi reflexul unei astfel de dominante, combinată cu apartenență la grupuri dezavantajate economic și social.

#### 4. Evitarea incertitudinii

	Itemi primari de definire a indicatorului (enunțul de referință)
Q03	<i>Mi se pare că la serviciu sunt supus unui stres deosebit de mare</i>
Q08	<i>Dacă vrei ca o persoană competentă să-și facă munca așa cum se cuvine, este cel mai bine să-i dai instrucțiuni cât se poate de complete și de precise</i>
Q16	<i>Ce este diferit este periculos</i>
Q20	<i>Elevii mei preferă moduri de învățare cu programe analitice fixe și sunt preocupați, în primul rând, de corectitudinea răspunsurilor</i>
Q24	<i>Se presupune că profesorii au răspunsuri pentru orice întrebare</i>
Q31	<i>Regulamentele și instrucțiunile nu trebuie încălcate de subordonați nici chiar dacă ei consideră că acest lucru este în interesul școlii</i>
Q33	<i>Școala noastră este un mediu sigur și sănătos</i>
Q12	Majoritatea școlilor ar putea merge mult mai bine dacă conflictele ar putea fi eliminate odată pentru totdeauna
Q27	Prefer să nu schimb des școala în care predau
Q30	Ca profesor, respectiv director, trebuie să ai întotdeauna la îndemână răspunsuri precise la majoritatea întrebărilor pe care elevii, respectiv subalternii ar putea să ți le pună
Q32	Elevii mei preferă, mai presus de orice, teme libere și sunt preocupați de calitatea discuțiilor

Notă: Itemii prezentați în format italic au fost utilizați în construcția indicatorului pentru toate categoriile de populație vizate. ceilalți doi itemi (Q18, Q28) au fost utilizați numai în construcția indicatorului aferent cadrelor didactice.

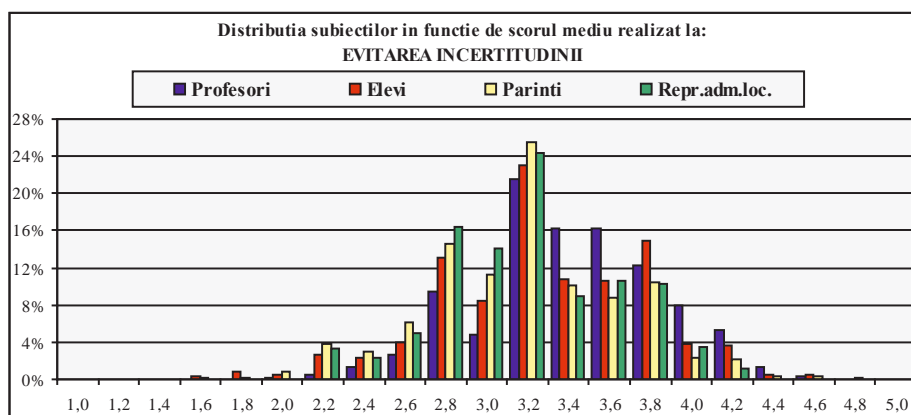
#### Principalii indicatori statistici aferenți opiniilor celor patru categorii de subiecți

	Scor minim	Scor maxim	Scor mediu	Stdev	Coef. variabilit.	Quartila 1	Quartila 2	Quartila 3	Grad de realizare
P	1,45	5,0	3,418	0,43	12,6%	3,18	3,45	3,73	68,4%
E	1,29	5,00	3,274	0,51	15,6%	3,00	3,29	3,57	65,5%
F	1,57	4,86	3,177	0,48	15,0%	2,86	3,14	3,43	63,5%
A	2,14	4,29	3,186	0,43	13,6%	2,86	3,14	3,57	63,7%

Feedback-ul față de această dimensiune a fost evaluat pe baza celui mai mare număr de itemi primari, 11 în cazul cadrelor didactice, respectiv 7 în cazul celorlalte segmente. Această dimensiune este singura în care scorul cel mai mare a fost realizat de către cadrele didactice (3,418), reprezentând peste două treimi din scala de evaluare calitativă (68,4%).

În același timp, este singura dimensiune în care nu a existat niciun subiect din rândul părinților sau al reprezentanților administrației locale care să aleagă varianta maximă (5) la toți cei 7 itemi primari, scorurile maxime ale indicatorului fiind de 4,86 în cazul părinților, respectiv 4,29 în cazul reprezentanților administrației locale. De altfel, plaja de valori în cazul acestui din urmă segment (A) acoperă ceva mai puțin de jumătate din intervalul de evaluare, valorile situându-se în intervalul [2,14;4,29], cuprins în intervalul [1;5].

O concentrare mai mare a opiniilor, de această dată în cazul tuturor segmentelor, este pusă în valoare și de reprezentarea grafică a rezultatelor. Pe baza acesteia, se constată o amplitudine mai mică a intervalului de exprimare a opiniilor și valori modale foarte apropiate ale celor patru distribuții, cuprinse în intervalul 3,1-3,3.



Opiniile mai favorabile ale cadrelor didactice sunt evidențiate clar de grafic, unde distribuția profesorilor prezintă o clară deplasare de dreapta.

Această dimensiune<sup>38</sup> indică gradul de toleranță al organizației, grupului, societății la nesiguranță și ambiguitate și ne arată cât de confortabil (sau nu!) ne simțim în situații noi, necunoscute, surprinzătoare sau diferite de ceea ce am întâlnit. O valoare ridicată a scorului indică evitarea situațiilor ambigue și se încearcă reducerea efectelor prin organizarea de structuri clare, impunerea de reglementări stricte. De cealaltă parte, culturile care acceptă nesiguranța sunt mult mai tolerante și încearcă să aibă cât mai puține reguli.

La această dimensiune culturală se ia în considerare faptul că activitatea noastră se desfășoară de la un trecut cunoscut, printr-un prezent asumat și spre un viitor pe care nu-l cunoaștem, care poate fi marcat de risc și incertitudine. Evitarea incertitudinii apreciază gradul de toleranță al organizației, grupului, al societății în general față de neliniștea produsă de posibilele evenimente viitoare. Când gradul de toleranță față de viitor este mare, evitarea incertitudinii este redusă, iar când toleranța este redusă, evitarea incertitudinii este ridicată, iar riscul producerii unor evenimente neprevăzute scade.

Scorurile medii realizate, prezentate în sinteză în tabelul următor, indică un grad mare de evitare a incertitudinii, cel mai mare fiind la cadrele didactice și cel mai mic, în mod surprinzător, la părinți.

Distribuția rezultatelor în funcție de caracteristicile populației este următoarea:

	Profesori	Elevi	Părinți	Adm.loc.
<b>Zona de dezvoltare geo-economică</b>				
<b>BUCURESTI</b>	3,420	3,217	3,161	3,182
<b>CENTRU</b>	3,339	3,303	3,181	3,197
<b>NE</b>	3,375	3,344	3,218	3,202
<b>NV</b>	3,376	3,233	3,165	3,143
<b>SE</b>	3,455	3,234	3,077	3,207
<b>S-Muntenia</b>	3,489	3,277	3,199	3,141
<b>SV-Oltenia</b>	3,553	3,299	3,230	3,333
<b>VEST</b>	3,399	3,251	3,214	3,202



Mediul de rezidență a școlii				
Rural	3,437	3,369	3,258	3,268
Urban	3,404	3,228	3,127	3,142
Genul subiecților				
Feminin	3,413	3,278	3,166	3,094
Masculin	3,439	3,268	3,209	3,227
Grupa de vârstă				
Sub 25 de ani	3,464	3,349	3,217	3,381
25-30 ani	3,437	3,200	3,181	3,176
30-40 ani	3,392	3,225	3,190	3,139
40-50 ani	3,400		3,159	3,191
peste 50 ani	3,473		3,223	3,209

Din analiza distribuției pe factori se constată:

- Cel mai mare grad de evitare a incertitudinii se manifestă la cadrele didactice din zona 7 – Oltenia, 6 Muntenia și București, iar cel mai mic în zona 2 Centru și este mai mare la cadrele didactice din mediul rural față de cele din mediul urban.
- În ceea ce privește distribuția cadrelor didactice după vârstă, extremele intervalului, adică tinerii sub 25 de ani și categoria de vârstă peste 50 de ani au gradul cel mai mare de evitare a incertitudinii. Elevii din Centru și Nord Vest au scorurile medii cele mai mari la evitarea incertitudinii.
- Scorul mediu pentru cadrele didactice, de 3,418 este mai mic decât nivelul mediu de 3,6 rezultat în studiul ISE din 2002, cu modificări diferite pe medii de rezidență: scorul mediu în mediul rural de 3,437 fiind cu mult mai mic decât valoarea de 4,135 în 2002, în timp ce scorul mediu în mediul urban a crescut de la 3,243 la 3,404.

Comparând cu rezultatele din studiul ISE 2002 se concluzionează<sup>39</sup>:

*Studiile noastre indică o tendință puternică de evitare a incertitudinii care se corelează pozitiv cu o serie de elemente aparținând celorlalte dimensiuni culturale (cum ar fi preferința – feminină – pentru păstrarea locului de muncă, dorința – masculină – de ordine, nevoia – colectivităților – de a avea relații bune cu șeful direct etc.). Astfel, am putut constata:*

- Existența nevoii de a impune reguli ferme pentru copii.
- Corpul profesoral (dar și elevii...) preferă programe analitice fixe și sunt preocupați, în mod special, de corectitudinea răspunsului. Culturile cu nivel mic de evitare a incertitudinii preferă **dezbatere** de calitate - deci valorizează și punctele de vedere opuse dar solid argumentate.
- Presupoziția că profesorii au (sau trebuie să aibă) răspunsuri la orice întrebare.
- Nevoia de reguli – cât mai multe și cât mai precise.
- Atitudinea negativă față de tineri (este quasi generală constatarea că „tinerii / elevii / studenții sunt din ce în ce mai slab pregătiți”).
- Lipsa de preocupare pentru drepturile minorităților (în cazul nostru, altele decât minoritățile reprezentate la nivel politic).
- Evitarea cu orice preț a conflictelor – considerate ca dăunătoare pentru funcționarea și dezvoltarea organizației. Sunt preferate măsuri de schimbare care să reducă incertitudinea – exemplul cel mai evident fiind cel al introducerii curriculum-ului la decizia școlii: au fost cerute, chiar imperativ, precizări, metodologii care, în cele din urmă au limitat posibilitatea de alegere și, implicit, de realizare a c.d.ș. în conformitate cu nevoile exprimate ale elevilor și ale părinților.

## Câteva concluzii referitoare la rezultatele studiului privind cele patru dimensiuni

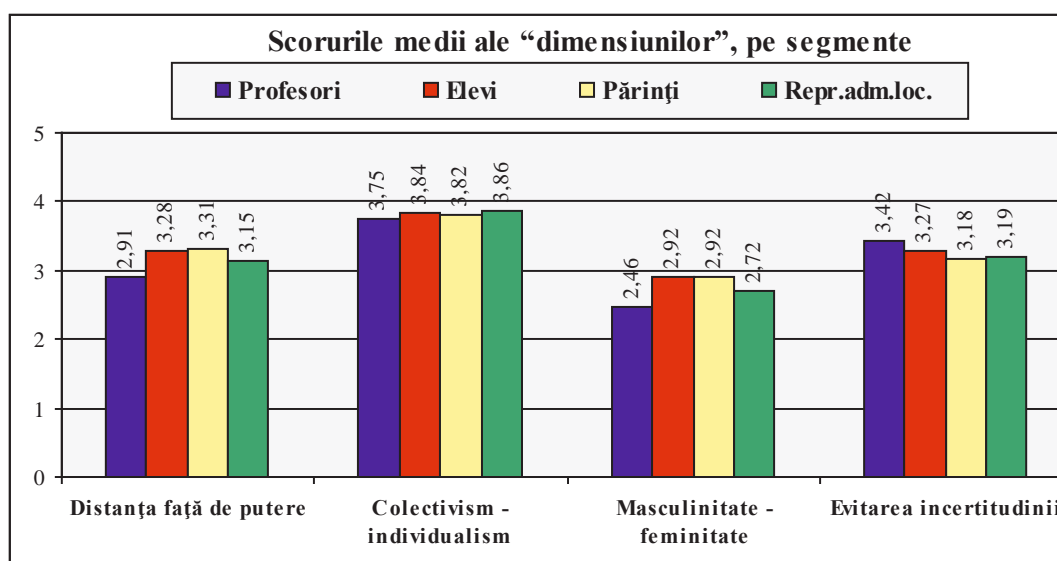
O sinteză a analizei celor patru dimensiuni, pe segmente, este următoarea:

	Profesori	Elevi	Părinți	Adm.loc.
<b>(1) Distanța față de putere</b>	2,914	3,277	3,312	3,147
<b>(2) Colectivism - individualism</b>	3,754	3,836	3,82	3,859
<b>(3) Masculinitate - feminitate</b>	2,462	2,915	2,92	2,715
<b>(4) Evitarea incertitudinii</b>	3,418	3,274	3,177	3,186

*Distanța față de putere* este mai mică în cazul cadrelor didactice decât pentru celelalte categorii de subiecți, cea mai mare distanță înregistrându-se în cazul părinților, însemnând că accesul cadrelor didactice la informații, participarea la luarea deciziilor și repartizarea resurselor sunt mai bine asigurate pentru cadrele didactice din această categorie față de ceilalți subiecți.

Un scor mai bun obținut de elevi față de reprezentanții autorităților publice locale indică creșterea gradului de consultare a elevilor și o implicare mai mare în actul decizional în școală decât a reprezentanților autorităților publice locale. Distanța față de putere mai mare a acestor reprezentanți poate proveni și din accesul restrâns la informații.

Pentru dimensiunea *colectivism-individualism* se observă un colectivism mai accentuat în cazul reprezentanților administrației publice locale și al elevilor. Modul de organizare a colectivelor de elevi pe clase, care își păstrează în cele mai multe cazuri aceeași componență pe parcursul unui ciclu școlar favorizează dezvoltarea sentimentului de apartenență la respectiva clasă și colectivismul, cu modalități formale de realizare a conducerii, dar și cu lideri informali puternici care se impun. Identificarea acestora este importantă în implementarea unor decizii ce-i vizează direct pe elevi și consultarea/implicarea lor în procesul decizional. La părinți colectivismul este mai scăzut decât în cazul propriilor copii, arătând o disponibilitate mai scăzută de a se organiza în interiorul grupului. Cadrele didactice prezintă cea mai scăzută disponibilitate pentru colectivism dintre cele patru categorii de subiecți, justificată prin dorința de afirmare și recunoaștere individuală, care poate fi corelată cu statutul social, prestigiu și notorietate.



Pe dimensiunea *masculinitate-feminitate* cel mai mic scor mediu îl au cadrele didactice, manifestând o tendință spre promovarea unei atmosfere deschise, destinate a activității. Părinții și elevii au cele mai mari scoruri, dovedind o tendință mai accentuată pentru țeluri și reguli stabilite (de regulă de părinți) și acceptate (de regulă de copii) care își adaptează comportamentul în funcție de dorințele părinților.

Se manifestă un grad ridicat de *evitare a incertitudinii*, mai mare la cadrele didactice decât la celelalte categorii de subiecți. Desele schimbări produse în sistem în ultimii ani (nu toate făcute cu consultarea cadrelor didactice) au făcut ca evitarea incertitudinii să fie mai mare la această categorie de subiecți decât la celelalte, care asimilează schimbarea ca cerință impusă și se conformează.

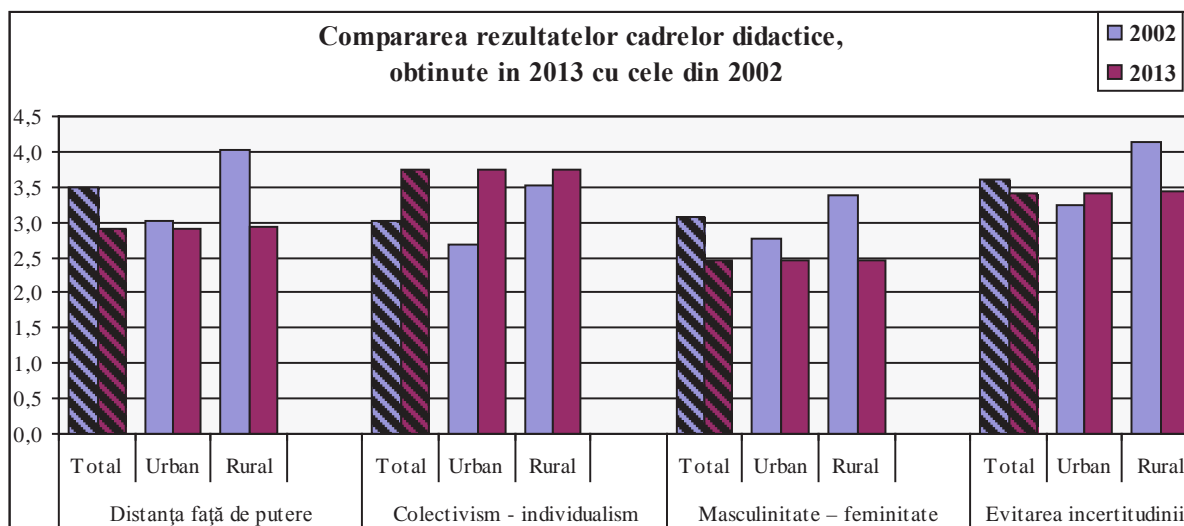
Compararea rezultatelor obținute la nivelul eșantionului cadrelor didactice investigate în 2013, cu rezultatele studiului ISE din 2002

		2002	2013
<b>Distanța față de putere</b>	<b>Total</b>	<b>3,480</b>	<b>2,914</b>
	Urban	3,018	2,898
	Rural	4,037	2,936
<b>Colectivism - individualism</b>	<b>Total</b>	<b>3,016</b>	<b>3,754</b>
	Urban	2,683	3,750
	Rural	3,516	3,759
<b>Masculinitate – feminitate</b>	<b>Total</b>	<b>3,067</b>	<b>2,462</b>
	Urban	2,770	2,456
	Rural	3,387	2,471
<b>Evitarea incertitudinii</b>	<b>Total</b>	<b>3,600</b>	<b>3,418</b>
	Urban	3,243	3,404
	Rural	4,135	3,437

Compararea rezultatelor cu cele din studiul Institutului de Științe ale Educației din 2002 se poate face doar pentru cadrele didactice pentru că doar această categorie a fost investigată (utilizând chestionarul pe care l-am numit în acest studiu Q-chestionar de referință). Se remarcă o scădere a distanței față de putere atât în mediul urban cât și în cel rural, datorată accesului la informație a unui număr mult mai mare de subiecți (sunt foarte puține școlile/cadrele didactice care nu au acces la o conexiune Internet) și democratizării conducerii, prin implicarea sau consultarea cadrelor didactice în deciziile luate la nivelul școlii.

Pe dimensiunea colectivism-individualism se observă creșterea tendinței colectivistice mai ales în mediul urban. O explicație putând fi dată de implicarea cadrelor didactice în diverse activități care impun moduri de acțiune în echipă (proiecte la nivelul școlii, județului, național și internațional). Date de pe site-ul Agenției Naționale pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale evidențiază creșterea an de an a numărului aplicațiilor depuse de școli pentru dezvoltarea de parteneriate cu organizații (unități școlare, de formare, din sfera de producție sau servicii) din Uniunea Europeană prin liniile de Programe *Comenius* și *Leonardo da Vinci*. Depunerea unei astfel de candidaturi presupune o activitate de echipă, care se manifestă în continuare și la implementare, altfel aceste proiecte nu se pot gestiona cu succes.

În studiul actual se remarcă o tendință mai accentuată spre feminitate pe dimensiunea *masculinitate-feminitate* din model, indicând o mai mare importanță acordată unei atmosfere mai destinate, grijii față de celălalt decât în 2002, atât în mediul urban, cât și în cel rural. În mediul rural se observă cea mai mare creștere a tendinței spre feminitate.



Se remarcă o scădere a gradului de evitare a incertitudinii față de 2002. Cadrele didactice investigate în 2013 au fost implicate (cu consultarea lor, sau fără consultare) în multiple schimbări directive produse de-a lungul anilor și au ajuns să accepte mai ușor decât în 2002 incertitudinea. Scăderea gradului de evitare a incertitudinii indică un grad mai mare de acceptare a schimbărilor la nivel de sistem sau la nivelul unității de învățământ.

Rezultate obținute la nivelul eșantionului cadrelor didactice, în raport cu caracteristicile specifice ale acestora:

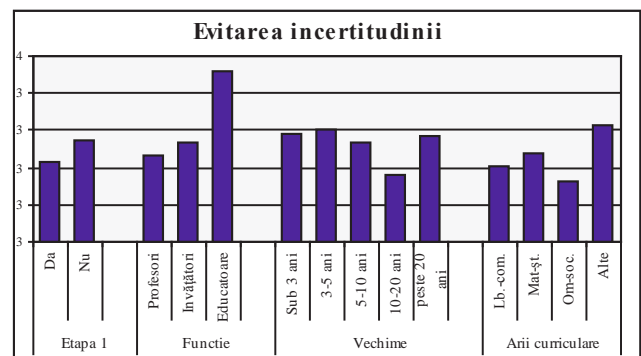
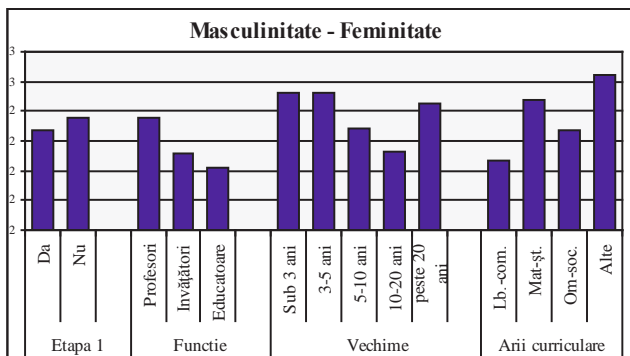
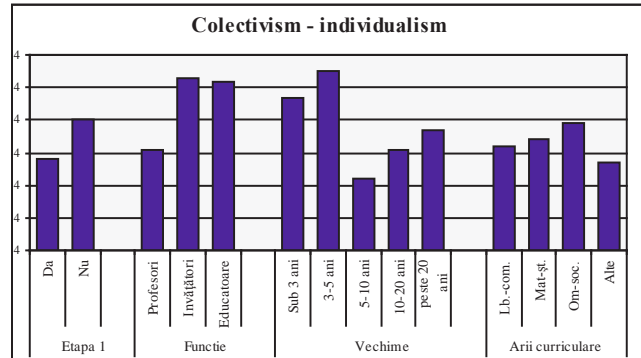
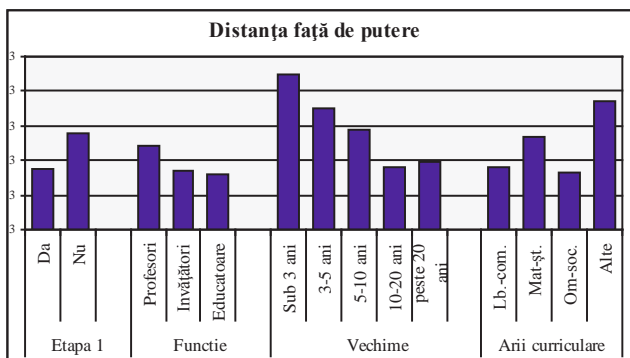
	Distanța față de putere	Colectivism - individualism	Masculinitate – feminitate	Evitarea incertitudinii
<b>Etapă de formare</b>				
Da	2,887	3,748	2,454	3,406
Nu	2,940	3,760	2,470	3,430
<b>Funcție</b>				
Profesori	2,920	3,751	2,470	3,413
Învățători	2,884	3,773	2,422	3,427
Educatore	2,879	3,772	2,403	3,503
<b>Vechime</b>				
Sub 3 ani	3,024	3,767	2,505	3,437
3-5 ani	2,974	3,775	2,504	3,441
5-10 ani	2,944	3,742	2,456	3,427
10-20 ani	2,890	3,751	2,426	3,392
peste 20 ani	2,899	3,757	2,491	3,435
<b>Arii curriculare</b>				
Limbă și comunicare	2,889	3,752	2,414	3,401
Matematică și științe	2,933	3,754	2,496	3,415
Om și societate	2,882	3,759	2,455	3,386
Alte discipline	2,985	3,747	2,529	3,446

Pentru cadrele didactice participante la Activitatea 1.2.3. din acest proiect se remarcă o scădere a distanței față de putere și a evitării incertitudinii în raport cu cealaltă parte din eșantion care nu a participat. Accesul la informație specifică a influențat această tendință. Pe celelalte două dimensiuni (colectivism-individualism și masculinitate-feminitate) nu se poate constata dacă diferențele (mici) între cele două categorii de subiecți sunt datorate formării sau sunt generate de alți factori (atitudini personale ale subiecților, cultura organizațională a școlilor din care provin).

Timpul relativ scurt de la intervenție face ca în tendințe să se manifeste și influențe ale comportamentelor individuale și de grup anterioare perioadei de formare, mai ales pe dimensiunile masculinitate-feminitate și colectivism-individualism, pentru care este nevoie de internalizarea formării ca acestea să se schimbe în timp. Nu este exclusă nici influența altor tipuri de formări la care subiecții au mai participat recent (există o ofertă de formare multiplă și diversă prin programele de formare POSDRU) dacă acestea s-au desfășurat la nivelul școlii, pentru că dimensiunile menționate au o puternică notă de individualizare și sunt direct conectate cu cultura organizațională a unității de învățământ din care provin subiecții.

Formarea și accesul la informație relevantă pot schimba mai repede distanța față de putere și pot scădea gradul de evitare a incertitudinii, schimbare care a fost evidențiată în datele colectate.

Sinteza datelor pentru cadrele didactice este prezentată în figurile următoare:



Este interesant de observat că tendința generală pentru trei dintre cele patru dimensiuni (distanța față de putere, masculinitate-feminitate și evitarea incertitudinii) este similară și de **scădere** pentru categoriile de vârstă incluse în intervalul cuprins între debutul în profesie și limita de 20 de ani, corelându-se foarte bine scăderea distanței față de putere cu acceptarea incertitudinii și cu scăderea ambiției personale (caracteristică a unui comportament predominant masculin) pe dimensiunea masculinitate-feminitate. Această scădere a ambiției personale poate fi corelată cu parcurgerea, până la această limită de vechime, a treptelor de avansare prin gradele didactice, majoritatea subiecților având gradul didactic I. Distanța față de putere, evitarea incertitudinii și tendința spre o existență calmă, liniștită cu stabilitatea locului de muncă sunt mai mari la categoria de vechime de peste 20 de ani.

Foarte bine se corelează datele și pe funcțiile didactice, distanța față de putere scade de la profesori, spre cadrele din învățământul primar și preprimar, explicabil prin faptul că în grădinițe și în învățământul primar colectivele de cadre didactice sunt mai mici și participarea la decizie este mai ușor de realizat.

Este interesant de remarcat că, pe dimensiunea masculinitate-feminitate, cea mai accentuată tendință spre feminitate se manifestă la educatoarele și la cadrele din învățământul primar.

## IV.2. INDICATORI NAȚIONALI PRIVIND CULTURA CALITĂȚII

După cum s-a menționat în capitolul referitor la metodologie, instrumentele de investigare utilizate au fost cele patru chestionare administrate celor patru categorii de subiecți. În afara utilizării datelor colectate pentru analiza celor patru dimensiuni din modelul Hofstede și compararea lor transversală cu rezultatele investigației pe același model realizată de către Institutul de Științe ale Educației în 2001-2002<sup>40</sup>, studiul și-a propus extinderea analizei și din alte perspective decât a celor patru dimensiuni, definind un set de **8 indicatori**:

1. Percepția stilului managerial-adevarea la așteptări;
2. Percepția misiunii școlii;
3. Gradul de satisfacție față de climatul educațional din școală;
4. Disponibilitatea de participare la efortul colectiv;
5. Gradul de conformitate față de reguli;
6. Motivarea pentru succes;
7. Percepția competenței didactice;
8. Centrarea pe interesul personal.

Definirea celor opt indicatori s-a realizat pe baza agregării unor itemi primari supuși evaluării, în raport cu variantele de răspuns selectate. Aspectele calitative pentru care pot fi obținute informații din datele colectate sunt indicate la fiecare indicator în parte. În funcție de tipul și contextul în care își desfășoară activitatea fiecare unitate de învățământ, se pot include și alte aspecte specifice care pot fi analizate la fiecare indicator.

Spre deosebire de indicatorii privind dimensiunile, care evaluează o poziționare a opiniilor pe întreaga scală calitativă și oferă informații asupra tendinței/concentrării de opinie la nivel de colectivitate, cei opt indicatori calitativi vizează numai porțiunea din scală în acord cu mesajul exprimat.

	Indicatori propuși	Cod item din chestionarul de referință	Modul de compunere al indicatorilor				
			P(pozitiv)		N(negativ)		
			5	4	3	2	1
I.1.	<b>Percepția stilului managerial-I.1a</b> Stil managerial adecvat	Q05	x	x			
		Q06	x	x			
		Q18	x	x			
	<b>Percepția stilului managerial-I.1b</b> Stil managerial neadecvat	Q01	x	x			
		Q05				x	x
		Q06				x	x
		Q14	x	x			
		Q28	x	x			



I.2.	Percepția misiunii școlii	Q09	x	x		x	x
		Q25	x	x		x	x
I.3.	Gradul de satisfacție față de climatul educațional din școală	Q10	x	x			
		Q22				x	x
		Q24	x	x			
		Q30	x	x			
		Q33	x	x			
I.4.	Disponibilitatea de participare la efortul colectiv	Q17	x	x			
		Q21				x	x
		Q26				x	x
I.5.	Gradul de conformitate față de reguli	Q01	x	x			
		Q18	x	x			
		Q20	x	x			
		Q31	x	x			
I.6.	Motivarea pentru succes	Q11	x	x			
		Q15	x	x			
		Q29	x	x			
I.7.	Percepția competenței didactice	Q10	x	x			
		Q22	x	x			
		Q24	x	x			
		Q30	x	x			
I.8.	Centrarea pe interesul personal	Q07	x	x			
		Q19	x	x			
		Q23	x	x			
		Q26	x	x			
		Q29	x	x			

În legătură cu construcția indicatorilor, sunt de evidențiat următoarele aspecte:

- Din punct de vedere metodologic, analiza datelor crește în complexitate pe măsura creșterii numărului de itemi utilizați în agregare sau în situația de agregare a itemilor cu mesaje pozitive cu cei cu mesaj negativ privind textul exprimat.
- Scala de evaluare utilizată reprezintă numai un sistem de codificare, ea neputând fi utilizată în realizarea de calcule (însumări, niveluri medii etc.) necesare agregării. Faptul este argumentat și de tipul de scală, cu variante care nu descriu situații succesive, ci situații simetrice / opuse. Din acest motiv este necesară utilizarea unei scale cantitative asociate, care să țină seama de sensul variantei de răspuns.
- Din punctul de vedere al procedurilor statistice, agregarea indicatorilor calitativi impune situații de consistență și corelare inter-itemi. Agregarea unor indicatori într-un indicator compus impune un sens unic din punct de vedere logic al tuturor indicatorilor componenți. Preluarea itemilor primari în vederea agregării s-a realizat fie prin abordarea tuturor mesajelor în același sens din punct de vedere logic (corelare directă / pozitivă), fie utilizând ambele scale bine conturate care ar reprezenta corelare negativă. Pentru comparabilitatea cu studiile anterioare am utilizat menținerea scalei pozitive și inversarea scalei pentru mesajul cu sens opus, prin înlocuirea variantei x de răspuns cu complementara 6-x a acesteia (ex. dacă răspunsul a fost 1, echivalentul cantitativ va fi 6-1=5 etc.) .Cu alte cuvinte, pentru o scală de evaluare care se încadrează în mesajul exprimat, se menține ordinea crescătoare 1-5. Dacă scala este în ordine inversă mesajului logic, se va proceda la inversarea scalei de evaluare cu valorile complementare (ordinea 1-5 la 5-1).
- Un specific al construcției acestor indicatori este selecția strictă a subiecților care se încadrează în condițiile de definire ale indicatorilor. Astfel, pentru itemii cu mesaj pozitiv (ex. Q18 pentru indicatorul 1a) se rețin numai subiecții care au ales variantele 4 sau 5 de răspuns (acceptând și varianta 3, prin nerespingerea afirmației), menținând aceleași valori și pentru scala cantitativă. Pentru itemii cu mesaj opus (negativ) (precum Q22 în

definirea indicatorului I3), se rețin numai subiecții care au ales variantele de răspuns 1 sau 2, dar scorurile de evaluare cantitativă corespunzătoare vor fi 5, respectiv 4, pozitivând, astfel, toate valorile cantitative. Se constată că, după selecție, itemii primari pentru subiecții reținuți acoperă numai trei valori pe scala de punctaj (3; 4;5).

În perspectiva agregării, subiecții au fost distribuiți în funcție de variantele de răspuns, în trei grupe:

(A) subiecții care, din perspectiva răspunsurilor oferite la toți itemii compoziți, se subsumează definirii indicatorului în opțiunea studiului (A / model);

(B) subiecții care, din perspectiva răspunsurilor oferite la toți itemii compoziți, se încadrează în situațiile opuse (B / nonmodel);

(C) subiecții cu răspunsuri divergente (C).

Analiza statistică a urmărit determinarea următorilor indicatori:

- procentul subiecților care se încadrează în fiecare dintre cele trei categorii (A, B, C), pe fiecare segment investigat;
- gradul de realizare, reprezentând ponderea opiniilor exprimate, în scorul posibil de realizat. După cum s-a arătat, datorită condiționării stricte a modelului de sensul răspunsului oferit, singurele variante posibile de răspuns pe item sunt 4 sau 5, cărora li s-a adăugat și varianta 3, de incertitudine. În aceste condiții, media răspunsurilor, indiferent de numărul de itemi compoziți, poate lua valori numai în intervalul 3-5, conducând la valori ale gradului de realizare, în intervalul 60-100%;

### I.1. Percepția stilului managerial – adecvarea la așteptări

Analiza datelor privind distanța față de putere în cele patru dimensiuni culturale ale lui Hofstede a indicat faptul că, în general, în școală actorii principali așteaptă să li se spună ce au de făcut și în acest context luarea deciziei pe baza datelor disponibile și comunicarea ei celor interesați devine un element al unui stil managerial adecvat. Cadrelor didactice li se comunică **ce** este de făcut, iar **cum**, respectiv adecvarea metodelor la grupurile de elevi și la etapă, rămâne la alegerea acestora.

Stilul managerial este de maximă importanță în coordonarea activității pentru îndeplinirea misiunii și a viziunii unității școlare, în realizarea obiectivelor și asigurarea calității educației; unul dintre indicatorii propuși l-a vizat sub două aspecte principale: adecvarea stilului la dezideratele menționate (itemi grupați la 1a) și stilul neadecvat (itemi grupați la 1b). Se observă că itemii luați în considerare sunt diferiți, sau se iau în considerare la compunere mesaje diferite (aspecte direct pozitive sau direct negative), iar, după modul de compunere, cele două stiluri nu sunt „imaginea în oglindă” unul a celuilalt, pentru că la aspectele analizate, mesajul separat pe itemi și compus în indicator nu reprezintă direct și complet opusul stilului luat în considerare.

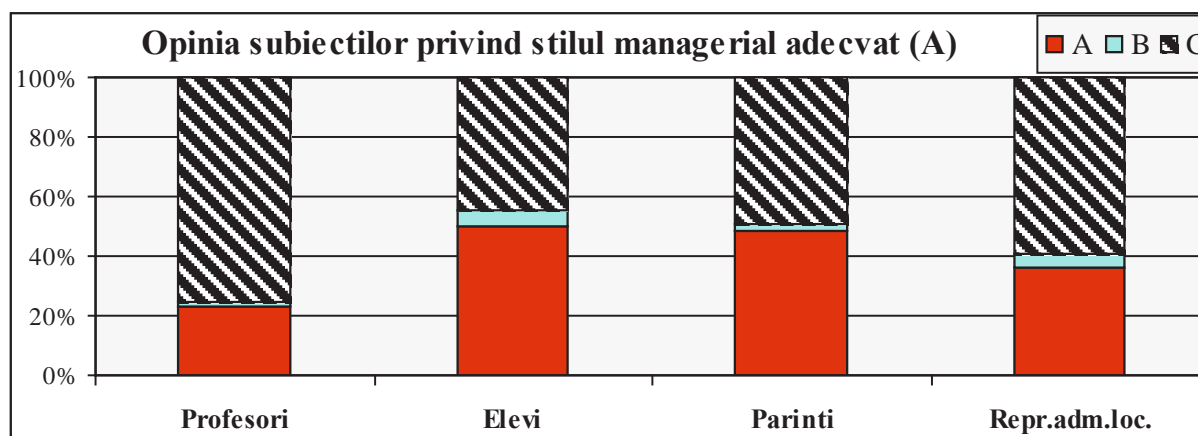
### I.1a. Percepția stilului managerial adecvat

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Procesul decizional;
- Adecvarea stilului decizional la organizație;
- Gradul de autonomie a subordonaților în realizarea sarcinilor.

#### Structura subiecților pe categorii de opinii

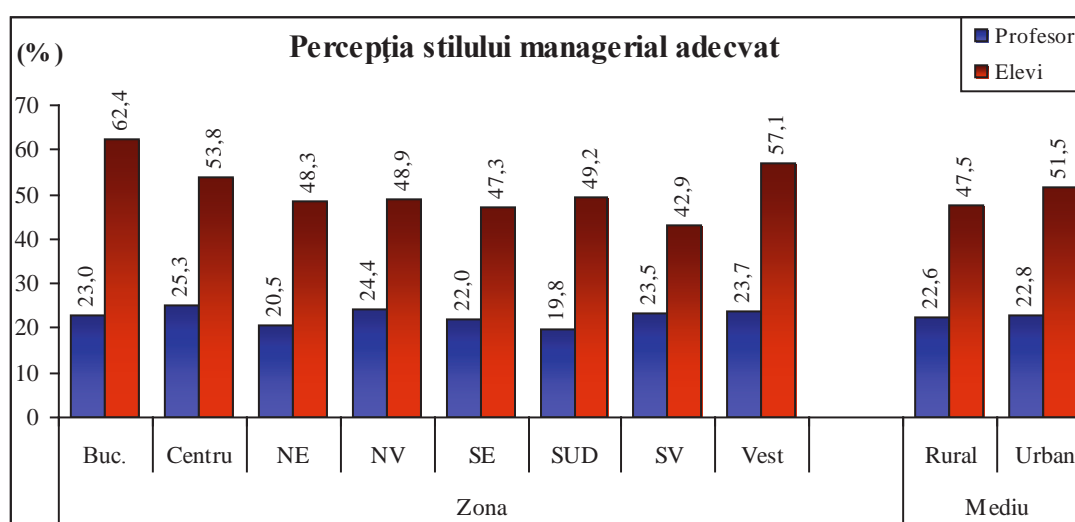
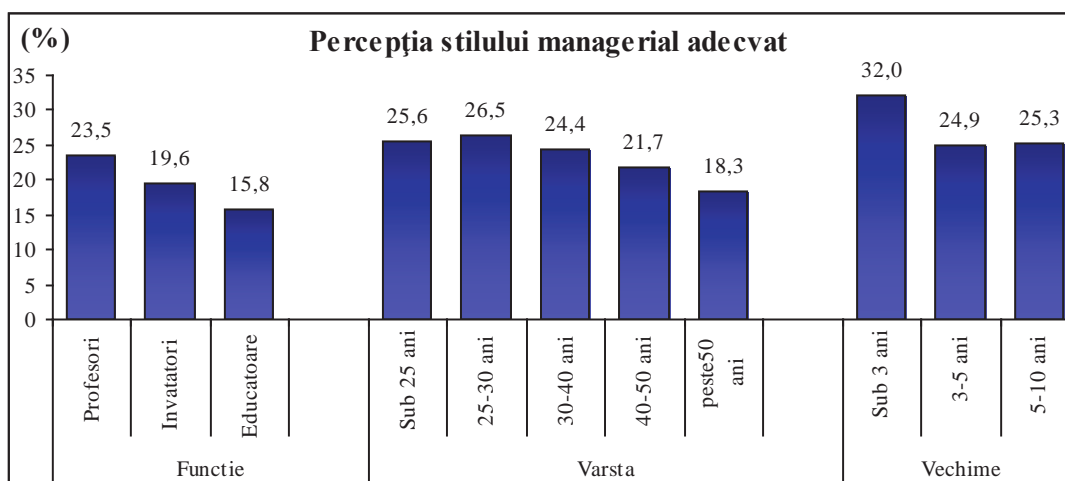
	P	E	F	A	P	E	F	A
A	2516	1203	385	154	22,7%	50,2%	48,8%	36,2%
B	242	120	18	21	2,2%	5,0%	2,3%	4,9%
C	8319	1074	386	251	75,1%	44,8%	48,9%	58,9%
Total	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Elevii au cel mai mare scor pentru adecvarea stilului managerial în școala lor (50,2% în modelul A care indică adecvarea), urmați de părinți (28,8%) și de reprezentanții administrației publice locale. Cei mai exigenți sunt profesorii/cadrele didactice, care consideră doar în proporție de 22,7% că stilul este adecvat.

Partea din grafic colorată în roșu reprezintă opiniile respectivilor subiecți despre gradul de realizare a sub-indicatorului *stil managerial adecvat* conform modelului propus (vezi tabelul cu compunerea indicatorilor). Pentru că în indicatori, între mai mulți itemi, unii vizând acordul pozitiv, alții acordul negativ, la compunerea lor a rezultat și un număr semnificativ de răspunsuri divergente pe care le regăsim în grafic la C.

În opinia cadrelor didactice, doar 22,7% dintre școli îndeplinesc acest indicator. Cei mai favorabili au fost jumătate dintre elevii investigați (50,2%), urmați de părinți (28,8%) și reprezentanții administrației publice locale.



Se înregistrează o tendință de scădere cu vârsta și vechimea subiecților a percepției că stilul managerial ar fi adecvat.

Pe regiuni de dezvoltare, scorurile descresc de la zona Centru, cu cea mai mare valoare, spre zona Sud cu valoare semnificativ mai mică decât în restul zonelor. Zonele Vest și Sud Vest au valori sensibil apropiate. Este interesant de observat gruparea pe macro-regiuni a rezultatelor: Macro-regiunea 1 (Centru și Nord Vest) având cele mai bune scoruri, urmate de Macro-regiunea 4 (Sud Vest și Vest), iar Macro-regiunea 2 (Sud Est și Nord Est) cu scoruri spre cele mai mici. Excepția o face Macro-regiunea 3, din care București se situează median ca scor, dar zona Sud care compune macro-regiunea are cel mai mic scor. Caracteristicile socio-economice comune în macro-regiuni influențează și cultura organizațională a școlilor, determinând caracteristici similare.

Un alt factor care influențează distribuția scorurilor este accesul la informare. Avem următoarea distribuție în 2012 a persoanelor care au folosit vreodată Internetul în 2012 pe regiuni de dezvoltare<sup>41</sup>:

Regiunea	Nord Est	Sud Est	Sud	Sud Vest	Vest	Nord Vest	Centru	București Ilfov
Procent din populație	48,9	51,2	48,2	47,5	59,4	51	50,7	68,8

41 Sursa Accesul populației la tehnologia informațiilor și comunicațiilor, Institutul Național de Statistică 2013

Conform datelor furnizate de INS, în școlile din România numărul total de calculatoare utilizate în procesul didactic s-a dublat în perioada 2007-2012, de la 59.656 în 2007/2008 la 112.342 în 2011/2012 (cu 106.377 de calculatoare utilizate în procesul didactic). Pe fondul evoluției pozitive a indicatorului din ultimii ani, numărul de calculatoare raportat la numărul de elevi este încă redus în sistemul educațional din România, doar 6 calculatoare revenind unui număr de 100 de elevi.

Accesul general la informare este mai scăzut în regiunile cu scor mai slab, cu o situație mai deosebită pentru București și Ilfov, unde procentul din populație care a avut acces la Internet este cel mai mare, dar scorul mediu realizat nu se corelează cu acest procentaj.

Alți factori care au fost luați în considerare la constituirea eșantionului sunt vârsta, poziția în sistem și vechimea subiecților cadre didactice.

Cel mai mare scor l-au obținut cadrele didactice profesori, urmate de învățători/profesori pentru învățământul primar și cadrele didactice din grădinițe. Percepția este influențată, în principal, de modul în care sunt consultați în luarea deciziilor, rezultând că cea mai slabă consultare este în cazul unităților de învățământ pre-primar. În special în școlile care au și învățământ primar alături de alte cicluri și care lucrează în schimburi (cu învățământul primar în schimbul de dimineață), interacțiunea dintre cadrele didactice între cicluri este mai redusă și consultarea/participarea la procesul decizional a cadrelor didactice de la învățământul primar este mai redusă, reflectată în scorul obținut la această categorie.

Cele mai implicate și mai active în procesul decizional sunt cadrele didactice cu vârste între 25 și 40 de ani, cei mai puțin implicați fiind cei de peste 50 de ani. Este interesant scorul foarte mare obținut de cadrele didactice cu o vechime sub 3 ani, care percep în proporție de 32% că stilul managerial din unitatea lor este adecvat. Lipsa experienței și a termenilor de raportare la percepții anterioare precum și o tendință de acceptare a autorității îi face să perceapă mai adecvat stilul managerial decât colegii lor cu experiență.

Există de asemenea, mari diferențe de percepție între elevi și cadre didactice, scorurile elevilor fiind mai mari decât ale profesorilor în toate regiunile. Pe dimensiunea *distanța față de putere* din modelul Hofstede elevii se poziționau, sistematic și în toate regiunile, la o distanță mai mare față de putere decât cadrele didactice, iar din această perspectivă tind să accepte și să aprecieze mai mult decât profesorii stilul managerial din școli pe diversele paliere de autoritate, acceptând deciziile așa cum le sunt transmise. Tendința de grupare a scorurilor pe macro-regiuni se menține și în cazul elevilor, excepție făcând din nou macro-regiunea 3 (București – Ilfov și Sud), unde scorul elevilor din București (cel mai mare scor obținut de elevii din eșantion) este mai mare cu peste 13 procente decât al celor din Sud.

Dacă la cadrele didactice nu erau diferențe semnificative între mediul rural și cel urban, la elevi aceste diferențe există, cei din urban înregistrând un scor mai mare.

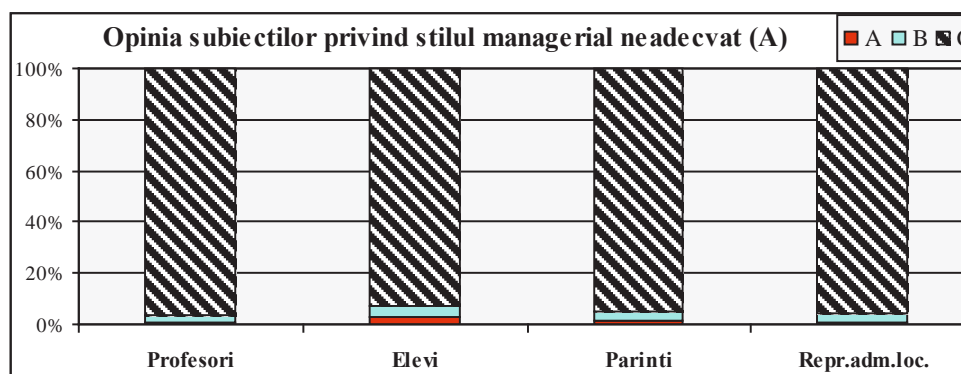
### I.1b. Percepția stilului managerial neadecvat

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Comunicarea ierarhică;
- Relația profesor-elev (2 itemi);
- Procesul decizional (2 itemi).

#### Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	49	65	11	4	0,4%	2,7%	1,4%	0,9%
B	364	106	27	14	3,3%	4,4%	3,4%	3,3%
C	10664	2226	751	408	96,3%	92,9%	95,2%	95,8%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Luând în considerare sub-indicatorul I1b, *percepția stilului managerial neadecvat*, (compus separat de I1a), procentele de încadrare în modelul propus (linia A) sunt foarte mici. Categoria C cu răspunsuri divergente este foarte mare, pentru că în compunerea acestui sub-indicator au intrat mai mulți itemi decât la 1a. Reprezentarea grafică într-o diagramă similară cu cea de la 1a este nerelevantă, din cauza valorilor foarte mici ale modelului la toate categoriile.

La sub-indicatorul I1.a nu există diferențe semnificative între școlile din prima și a doua etapă, între rural și urban, dar sunt diferențe între zone geografice, cel mai bun scor pentru încadrarea în modelul A având zona 2 (Centru), urmată de zona 4 (NV) și zona 8 (Vest) și cea mai slabă încadrare fiind în zona 6 ( Muntenia Sud). Pe tipuri de unități școlare, cele mai mari scoruri la încadrarea în modelul A sunt la școli postliceale și licee, iar cel mai mic la grădinițe.

La sub-indicatorul 1b nu există diferențe semnificative între școlile din prima și a doua etapă, între rural și urban. Cel mai bun rezultat este în București, unde nicio școală nu s-a încadrat în modul de management neadecvat, iar cel mai slab rezultat s-a înregistrat în zona Centru, unde avem 0,7% din școli în acest caz. Pe tipuri de unități, cel mai mare procentaj este la școlile gimnaziale.

### I.2. Percepția misiunii școlii

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub indicator:

- Importanța „a învăța cum să te comporți”;
- Importanța „a învăța cum să înveți”.



Acest indicator viza două aspecte importante și la compunerea lui s-a luat în considerare acordul pozitiv la cei doi itemi care îl compun.

Înainte de a analiza statistic gradul de realizare a acestui item, este interesant de văzut incidența răspunsurilor separat la fiecare item pe categoriile principale de respondenți:

Categoriile de respondenți	Itemi	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră/Nu pot aprecia	Acord	Acord deplin
Cadre didactice	Q25	1,6%	7,7%	3,3%	40,1%	47,3%
	Q09	5,1%	29,7%	6,7%	44,3%	14,2%
Elevi	Q25	4,2%	11,8%	11,5%	40,8%	31,7%
	Q09	4,0%	15,0%	12,1%	43,3%	25,6%
Părinți/tutori	Q25	2,0%	11,0%	6,3%	42,3%	38,3%
	Q09	21,7%	26,0%	14,7%	26,4%	11,3%
Reprez. adm. publice locale	Q25	2,6%	13,0%	5,4%	36,2%	42,8%
	Q09	2,6%	21,3%	8,0%	47,0%	21,0%

„A învăța cum să înveți” se regăsește în această formulare sau în formulări echivalente în misiunea stabilită de multe unități de învățământ ca element definitoriu al culturii sale organizaționale și, ca deziderat general, întrunește acordul sau acordul deplin al unui număr mare de subiecți din toate categoriile.

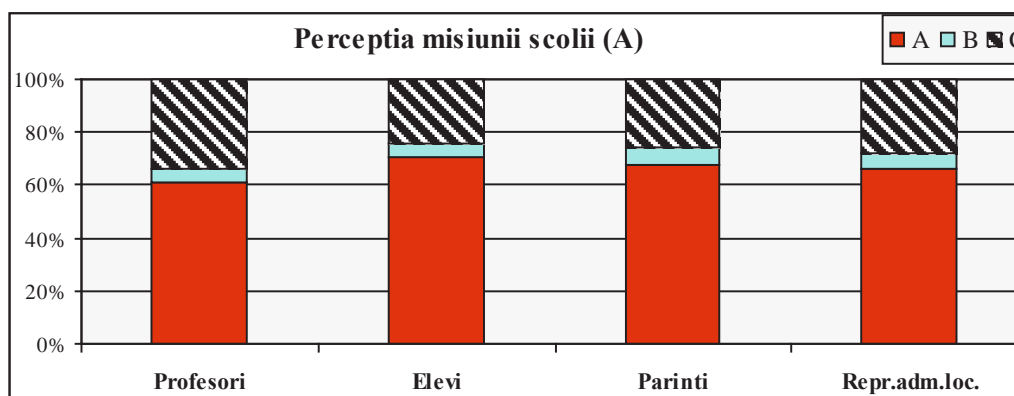
Analiza separată a itemilor relevă câteva rezultate neașteptate în ceea ce privește itemul al doilea, „a învăța cum să te porți”. Dacă la elevi există un echilibru între răspunsurile favorabile (acord și acord deplin) sau dezacord total între cei doi itemi, arătând un interes pentru ambele aspecte, la părinți dezacordul deplin sau relativ referitor la misiunea școlii în ceea ce privește modelarea comportamentală a elevilor este mare, doar 11,3% fiind deplin de acord că școala are atribuții și în această sferă. Surprinde, de asemenea, dezacordul față de misiunea pe care școala o are în a învăța elevii să învețe la 9,3% dintre cadrele didactice din eșantion (peste limita de eroare a studiului).

### Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	6744	1692	536	282	<b>60,9%</b>	<b>70,6%</b>	<b>67,9%</b>	<b>66,2%</b>
B	556	133	48	24	5,0%	5,5%	6,1%	5,6%
C	3777	572	205	120	34,1%	23,9%	26,0%	28,2%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Compunând indicatorul prin considerarea acordului la cei doi itemi, observăm că elevii sunt cei mai pozitivi față de misiunea școlii care înglobează ambele aspecte.

Deși „a învăța cum să înveți” și „a învăța cum să te porți”, ca deziderate generale, întrunesc acordul sau acordul deplin a unui număr mare de subiecți din toate categoriile, se remarcă o dezorientare în privința valorilor cheie ale școlii (efectul neglijării educației morale și civice în școli), astfel încât este necesară o orientare clară pe valori, definirea unor strategii pe termen lung și întărirea valorilor promovate prin aceste strategii.



Elevii au cel mai mare grad de apreciere la ambele deziderate, incluse în indicatorul I.2, urmați de părinți, reprezentanții administrației publice locale și, ultimii din cele patru categorii de subiecți, cadrele didactice.

La indicatorul I.2 gradul de realizare a modelului A din indicator este cel mai mare la zona 7 Sud Vest (Oltenia) de 67,4%, urmat de zona 5 Sud Est, 65,2% și zona 4 Nord Vest cu 63,1%, cel mai mic grad de realizare fiind în zona 6 Sud Muntenia. Nu sunt diferențe semnificative între școlile din prima și a doua etapă, respectiv între rural și urban.

### I.3. Gradul de satisfacție față de climatul educațional din școală

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Siguranța în școală;
- Profesorii ca modele (2 itemi);
- Disponibilitatea și capacitatea cadrelor didactice și a directorului de a răspunde la întrebările care le sunt adresate (2 itemi);
- Modul în care se iau la clasă inițiativele educaționale.

Climatul educațional din școală este complex și este descris printr-o multitudine de factori care concură cumulativ la realizarea lui. Climatul educațional este un puternic factor de mobilizare, cu rol în susținerea efortului depus de actori pentru atingerea obiectivelor organizaționale.

În înțelesul nostru, climatul educațional se referă la ambianța generală în care se desfășoară procesul de învățare–predare, definită prin valorile morale și intelectuale pe care le promovează, prin echilibrul dinamic dintre rigori și inovativitate, creativitate și norme. Climatul educațional presupune obiective comune pentru toți actorii implicați într-un fenomen de grup.

Din datele colectate, nu am putut analiza decât o parte din aceste aspecte, iar itemii care compun acest indicator vizează două aspecte importante: competențele cadrelor didactice și ale conducerii școlii și siguranța mediului fizic pe care îl asigură școala (Q33).

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutra	Acord	Acord deplin
Cadre didactice	0,6%	3,6%	5,4%	43,3%	47,2%
Elevi	4,7%	6,5%	10,6%	36,3%	41,8%
Părinți/tutori	1,3%	4,7%	5,8%	40,6%	47,7%
Reprezentanți ai administrației publice locale	0,9%	0,5%	1,2%	32,6%	64,8%

Analizând pe categorii de respondenți itemul care se referă la *școala ca un mediu sigur și sănătos*, observăm că reprezentanții administrației locale sunt cei mai tranșanți și își exprimă în procentul cel mai mare acordul deplin, respectiv în cel mai mic procent dezacordul.

Părinții și cadrele didactice sunt la un procentaj similar pentru acordul deplin. Este interesantă percepția elevilor, care își exprimă într-un procent semnificativ mai mare decât restul subiecților dezacordul total că școala lor ar fi un mediu sigur și sănătos.

Luând în considerare valorile medii la acest item în funcție de mediul de rezidență și de gen, se observă că școlile din mediul rural sunt considerate de către toți subiecții ca fiind mai sigure și mai sănătoase decât cele din urban, diferențele de gen fiind semnificative doar la părinți și reprezentanții administrației publice locale, femeile din aceste categorii având tendința să considere școala ca fiind mai puțin sigură și sănătoasă decât bărbații.

Q33	Total	Rural	Urban	Feminin	Masculin
<b>P</b>	<b>38,4</b>	36,4	40,0	38,4	38,4
<b>E</b>	<b>52,1</b>	57,9	49,2	52,6	51,2
<b>F</b>	<b>64,3</b>	70,7	60,3	63,4	66,8
<b>A</b>	<b>79,7</b>	80,3	79,3	75,0	81,8

Un alt item care compune indicatorul pe care o să-l luăm în considerare în analiză este cel care se referă la *cine ia inițiativele educaționale majore la clasă*. Pentru că în procesul direct sunt implicate doar două categorii de subiecți, vom considera în analiză doar opiniile acestora (Q22).

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră/ Nu pot aprecia	Acord	Acord deplin
<b>Cadre didactice</b>	17,0%	50,6%	4,6%	23,0%	4,8%
<b>Elevi</b>	11,2%	34,9%	15,8%	29,6%	8,5%

Este de observat că aproape jumătate dintre elevi (46,1%) își exprimă dezacordul (total sau relativ), considerând că inițiativele educaționale nu trebuie să vină doar de la profesori. Cadrele didactice sunt mult mai deschise, considerând în proporție de 67,6% că este important ca și elevii să se poată exprima, având inițiative demne de luat în seamă. Este important de subliniat că elevii doresc să se implice în propria educație, să aibă inițiative care să fie luate în considerare și să fie mai mult decât receptori de informație în actul educațional.

Referitor la itemul care vizează faptul că *profesorii au răspuns la orice întrebare* (Q24), avem următoarea distribuție a opiniilor celor patru categorii de subiecți implicați:

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră	Acord	Acord deplin
<b>Cadre didactice</b>	<b>19,8%</b>	<b>37,4%</b>	<b>8,5%</b>	<b>27,6%</b>	<b>6,6%</b>
<b>Elevi</b>	<b>15,0%</b>	<b>29,0%</b>	<b>16,5%</b>	<b>28,0%</b>	<b>11,5%</b>
<b>Părinți/tutori</b>	<b>11,8%</b>	<b>27,9%</b>	<b>22,6%</b>	<b>28,3%</b>	<b>9,5%</b>
<b>Reprezentanți ai administrației publice locale</b>	<b>12,1%</b>	<b>34,0%</b>	<b>16,3%</b>	<b>28,1%</b>	<b>9,5%</b>

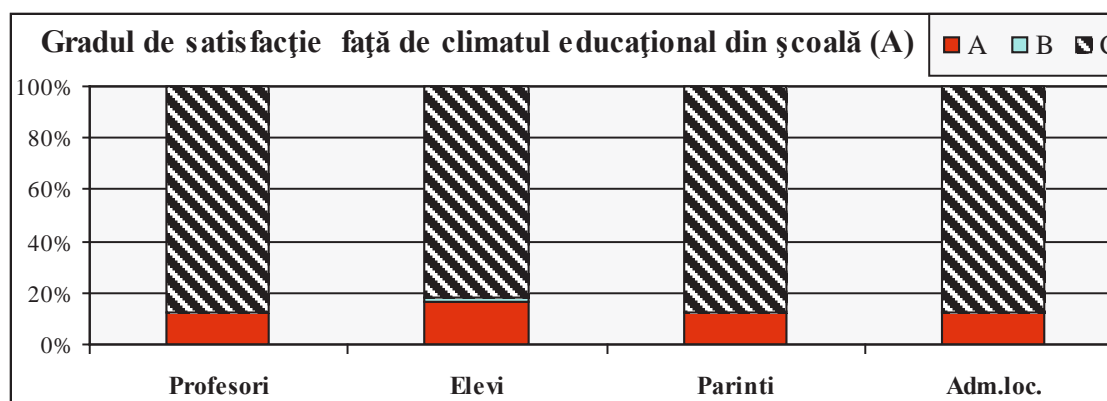
Itemul era formulat generic și nu se referea explicit la răspunsuri legate de materia predată, iar subiecții au înțeles acest aspect și avem o medie realistă a răspunsurilor, elevii așteptând totuși, în proporție de 11,5% (acord deplin), ca profesorii să aibă răspunsuri la toate întrebările lor.

Este interesant de analizat media răspunsurilor cadrelor didactice pe categorii. În funcție de categoria de vârstă a elevilor, educatoarele consideră în proporția cea mai mare (33,1%) că ar trebui să aibă răspunsuri la toate întrebările, urmate de învățători/institutori (24,9%) și profesori (24,3%).

Indicatorul exprimând gradul de satisfacție față de climatul educațional din școală, compus din cinci itemi luați în considerare (vezi *Tabelul de compunere a indicatorilor*), are următoarea distribuție pe categorii de subiecți și opinii:

### Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	1389	392	97	54	12,5%	16,4%	12,3%	12,7%
B	5	43	3	0	0,0%	1,8%	0,4%	0,0%
C	9683	1962	689	372	87,4%	81,9%	87,3%	87,3%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



În aproximativ 12% din școlile din eșantion este un grad mare de satisfacție al cadrelor didactice, părinților și reprezentanților autorităților publice locale față de climatul educațional. Percepția elevilor este mai optimistă, 16,4% având un grad mare de satisfacție.

În zona 7 Sud Vest-Oltenia s-a înregistrat cel mai mare procentaj de îndeplinire a modelului A din acest indicator (16%), urmat de zona 6 Sud Muntenia (14,6%) și zona 5 Sud Est (13,1%) iar cel mai mic procentaj este în București (10,7%). Pe tipuri de școli, procentajul cel mai mare este la școlile postliceale, urmate de grădinițe (14,5%) și școlile cu clasele I-IV (13,9%), iar cel mai mic procentaj este la licee (10,5%).

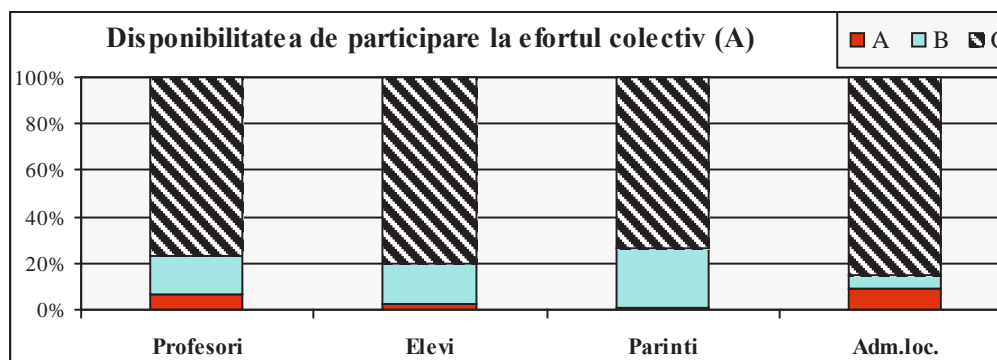
### I.4. Disponibilitatea de participare la efortul colectiv

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Relația activitate-timp liber;
- Valoarea ca persoană și competență profesională vs relații de cooperare și muncă în echipă;
- Importanța alegerii activității sau a condițiilor fizice de muncă.

### Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	712	59	4	37	<b>6,4%</b>	<b>2,5%</b>	<b>0,5%</b>	<b>8,7%</b>
B	1880	418	203	26	17,0%	17,4%	25,7%	6,1%
C	8485	1920	582	363	76,6%	80,1%	73,8%	85,2%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Cei care îndeplinesc cel mai bine modelul A, arătând o disponibilitate mai mare de participare la efortul colectiv, sunt reprezentanții administrației publice locale, iar cei mai puțin dispuși la această participare sunt părinții.

Cea mai mare disponibilitate de participare la efortul colectiv este în zona 6 Sud Muntenia (8,4%) la egalitate cu zona 3 Nord Est, urmată de zona 5 Sud Est (5,8%), iar cel mai mic în zona 4 Nord Vest (5%). Pe tipuri de unități, ordinea este: școli gimnaziale (6,8%), licee (6,6%), școli postliceale (6,6%), iar cel mai mic scor este la grădinițe (3,4%). În mediul rural, disponibilitatea este mai mare (7,1%) decât în mediul urban (5,9%). În funcție de gen, profesorii sunt mai dispuși să participe la efortul colectiv (8,1%) decât cadrele didactice femei (5,9%).

### I.5. Gradul de conformitate față de reguli

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Respectarea regulamentelor și instrucțiunilor (2 itemi);
- Gradul de libertate al subordonaților în realizarea sarcinilor;
- Comunicarea pe linie ierarhică.

#### Q31

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Nu pot aprecia	Acord	Acord deplin
Cadre didactice	<b>3,1%</b>	<b>20,9%</b>	<b>14,2%</b>	<b>41,0%</b>	<b>20,8%</b>
Elevi	<b>4,9%</b>	<b>12,9%</b>	<b>13,3%</b>	<b>41,1%</b>	<b>27,8%</b>

Luând în considerare dezacordul (total și relativ), este interesant de observat că 24% dintre subiecții cadre didactice și 17% dintre elevi consideră regulamentele și instrucțiunile ca fiind opționale, putând să fie încălcate, chiar dacă 61% dintre cadre didactice și 68,9% dintre elevi se conformează regulilor (acord și acord deplin).

## Q20

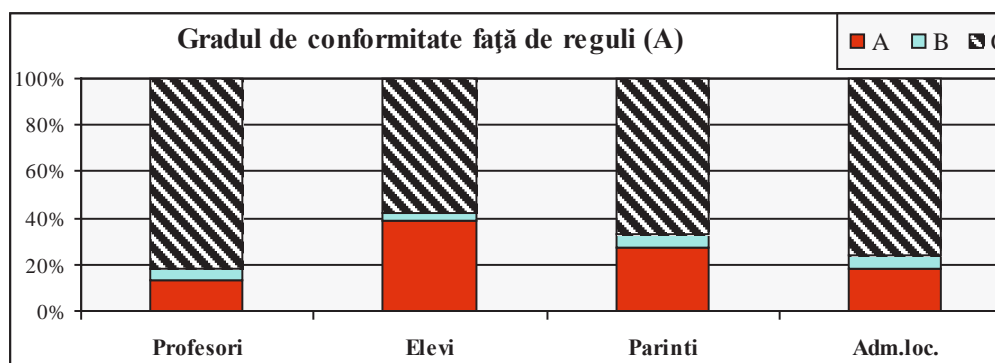
Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Nu pot aprecia	Acord	Acord deplin
Cadre didactice	<b>7,6%</b>	<b>37,0%</b>	<b>14,4%</b>	<b>35,3%</b>	<b>5,8%</b>
Elevi	<b>6,4%</b>	<b>15,4%</b>	<b>15,5%</b>	<b>45,2%</b>	<b>17,5%</b>

Elevii sunt mai favorabili programelor analitice fixe și pe baza cărora să poată da răspunsuri corecte, în timp ce aproape jumătate dintre cadrele didactice își exprimă dezacordul.

Indicatorul a fost compus din patru itemi și gradul de conformitate față de reguli este cel mai mare în cazul elevilor, 39% dintre ei situându-se în cadrul modelului A, doar 13,2% dintre cadrele didactice și 27,1% dintre părinți încadrându-se în model. Este interesant de urmărit aici și contramodelul (B), care indică faptul că 5,3% dintre cadre didactice, 5,8% dintre părinți și doar 3,5% dintre elevi nu se conformează regulilor.

## Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	1465	934	214	79	<b>13,2%</b>	<b>39,0%</b>	<b>27,1%</b>	<b>18,5%</b>
B	585	83	46	23	5,3%	3,5%	5,8%	5,4%
C	9027	1380	529	324	81,5%	57,6%	67,0%	76,1%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Ca un comentariu adiacent privind non-modelul B (cei care nu se conformează la reguli) și implicațiile asupra celor care se conformează, lucrează bine într-o echipă, știu ce au de făcut și fac bine ceea ce fac, orice întârziere sau non-conformitate cu cerințele impuse în executarea unor sarcini conduce fie la suprasolicitarea celorlalți membri ai echipei, fie la neexecutarea la termen sau la parametrii solicitați a sarcinii întregii echipe. Este și cazul celor care au returnat chestionarele completate în acest studiu după termenul limită stabilit și care, pentru rigurozitatea demersului, au fost introduși în baza de date (deja constituită!), scurtându-se astfel timpul alocat pentru prelucrarea și interpretarea datelor.

Cel mai mare grad de conformitate față de reguli este în zonele 7 Sud Vest (17%), 8 Vest (15,8%) și 2 Centru (13,7%), iar cel mai mic Nord Est (10,5%). În mediul rural disponibilitatea este mai mare (13,8%) decât în urban (12,8%). Nu există diferențe semnificative în funcție de gen.



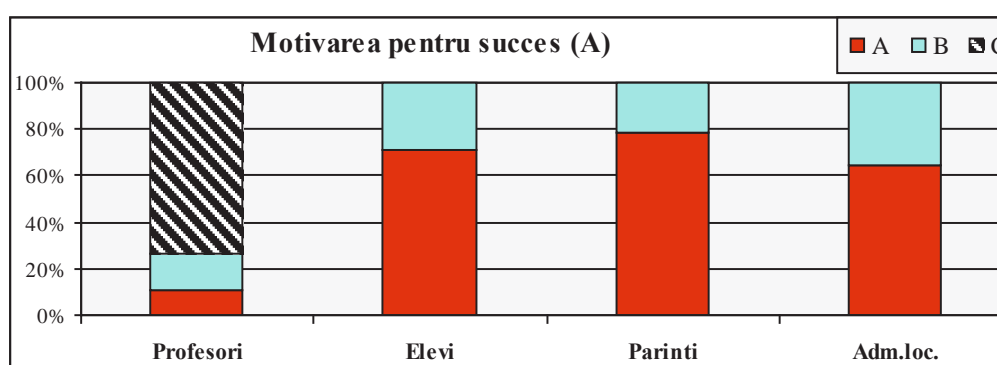
## I.6. Motivarea pentru succes

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Perceperea eșecului școlar;
- Perceperea succesului profesional;
- Importanța activităților stimulative.

### Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	1234	1708	618	276	<b>11,1%</b>	<b>71,3%</b>	<b>78,3%</b>	<b>64,8%</b>
B	1712	689	171	150	15,5%	28,7%	21,7%	35,2%
C	8131	0	0	0	73,4%	0,0%	0,0%	0,0%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Vom analiza întâi separat, dată fiind semnificația lui, itemul Q29 - *Eșecul școlar este un dezastru*

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră/ Nu pot aprecia	Acord	Acord deplin
<b>P</b>	5,3%	30,4%	13,8%	34,0%	16,5%
<b>E</b>	8,5%	20,3%	14,0%	31,1%	26,2%
<b>F</b>	6,5%	15,2%	13,1%	36,8%	28,5%
<b>A</b>	8,3%	27,2%	9,5%	34,8%	20,3%

Părinții își exprimă acordul sau acordul deplin (65,3%) asupra aserțiunii că eșecul școlar este un dezastru pentru elevi, urmași de elevi (57,3%) și de cei din administrația publică locală (55,1%), doar aproximativ jumătate dintre cadrele didactice investigate (50,5%) consideră eșecul școlar un dezastru.

Este interesant de urmărit distribuția pe zone geografice a răspunsurilor medii ale elevilor:

Total	București	Centru	NE	NV	SE	Sud-M	SV-O	VEST
<b>23,1</b>	33,6	30,5	24,5	13,2	26,2	20,5	26,5	22,1

Elevii din București și zona centrală consideră în proporția cea mai mare că eșecul școlar este un dezastru, iar pentru cei din zona Nord - Vest proporția este cea mai mică.

Luând în considerare mediul de rezidență și genul, avem următoarea distribuție a răspunsurilor medii:

Total	Rural	Urban	Feminin	Masculin
<b>23,1</b>	30,8	19,4	21,7	25,2

Cei mai îngrijorați de eșecul școlar se declară băieții din mediul rural. O posibilă explicație ar putea fi inexistența în mediul rural a opțiunilor pentru integrarea lor pe piața muncii, precum și asumarea responsabilității de „cap de familie”, care, în mediul rural, este foarte puternic resimțită ca trăsătură culturală dominantă la români.

Indicatorul este compus din trei itemi. O situație interesantă de opinii tranșante este în cazul elevilor, ei fiind cei mai motivați pentru succes (situându-se în proporție de 71,3% în modelul A) sau non-modelul B (28,7%) care îi reprezintă pe cei nemotivați, zona C (de răspunsuri contradictorii) fiind nulă.

La cadrele didactice este o motivație scăzută, non-modelul B având procent mai mare decât modelul A (care are și scor mic, 11,1%). Părinții și reprezentanții autorităților publice locale se declară mult mai motivați pentru succes decât cadrele didactice.

Pe zone geografice, cele mai motivate pentru succes sunt cadrele didactice din zona 5 Sud Est (13,5%), zona 6 Sud (13,1%) și zona 7 Sud Vest (12%), iar cel mai puțin motivate sunt cele din zona 8 Vest (8,3%). Genul masculin este mai motivat (14%) decât cel feminin (10,3%).

### I.7. Percepția competenței didactice

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Profesorii ca modele (2 itemi);
- Rolul cadrelor didactice în luarea inițiativelor educaționale la clasă;
- Comunicarea profesor-elev, profesor-părintși, profesor-reprezentanți ai autorităților publice locale.

#### Q10

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră	Acord	Acord deplin
<b>P</b>	17,5%	34,8%	10,6%	28,1%	9,1%
<b>E</b>	8,1%	15,2%	19,1%	39,3%	18,3%
<b>F</b>	9,4%	21,4%	17,4%	34,9%	17,0%
<b>A</b>	8,3%	25,8%	14,9%	34,8%	16,3%

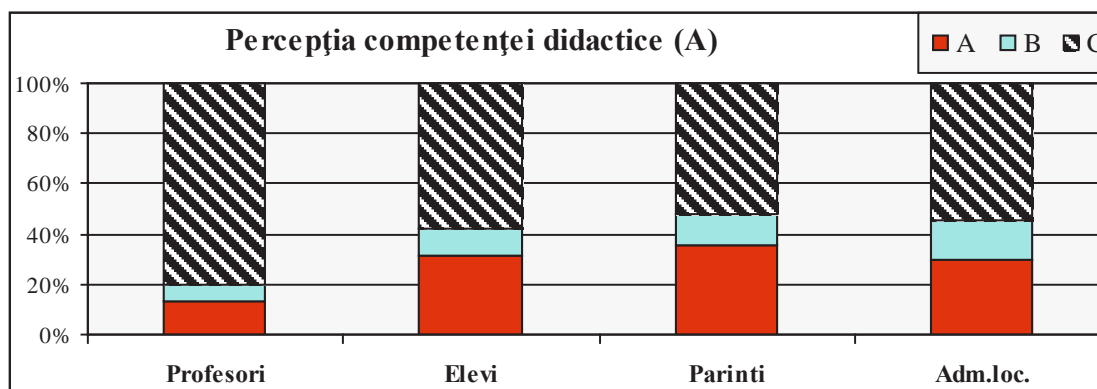
Mesajul ascuns al acestui item viza măsura în care cadrele didactice pot fi considerate ca modele. Mai mult de jumătate dintre elevi (57,6%) își exprimă acordul sau acordul deplin privind cadrele didactice care pot fi modele, în timp ce cadrele didactice sunt foarte reticente, 52,3% exprimându-și dezacordul (total sau relativ).

Indicatorul are în componență 4 itemi, iar valorile medii ale răspunsurilor sunt prezentate în tabelul următor.

#### Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	1500	763	279	127	<b>13,5%</b>	<b>31,8%</b>	<b>35,4%</b>	<b>29,8%</b>
B	733	239	100	66	6,6%	10,0%	12,7%	15,5%
C	8844	1395	410	233	79,8%	58,2%	52,0%	54,7%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Elevii și părinții se încadrează cel mai bine în modelul A, considerând cadrele didactice competente (31,8%, respectiv 35,4%). Cadrele didactice se încadrează cu cel mai mic procent în modelul A (13,5%), iar 6,6% se încadrează în B, considerând cadrele didactice incompetente.



Procentul cel mai mare de încadrare în modelul A este în zonele 7 Sud Vest (19%), 6 Sud (16,2%) și 8 Vest (14,5%), iar cel mai mic în zona 3 Nord Est (8,8%). El este mai mare în mediul rural (14,7%) decât în cel urban (12,6%). Este interesant de observat că, în funcție de vârstă, cei mai competenți se percep a fi tinerele cadre didactice sub 25 de ani (16,8%) și cei între 25-30 de ani (16,6%) față de cei din intervalul 30-50 de ani (12,8%, respectiv 12,9%).

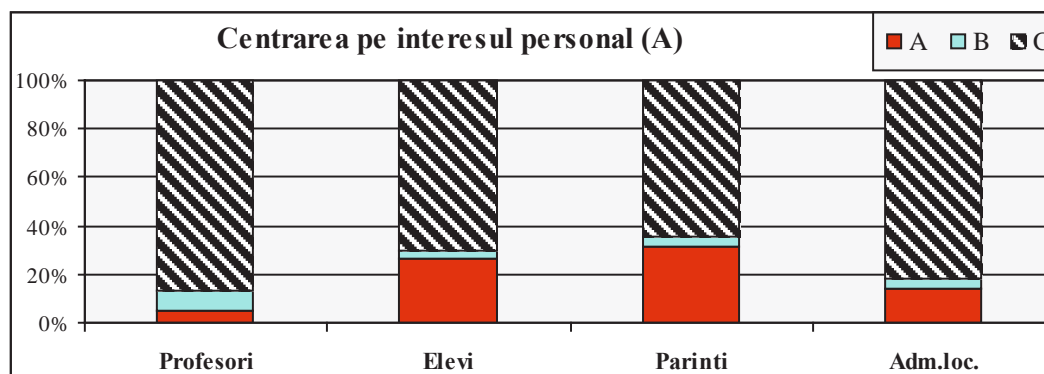
### I.8. Centrarea pe interesul personal

Aspecte luate în considerare în itemii care compun acest sub-indicator:

- Perceperea eșecului școlar;
- Importanța recunoașterii valorii ca persoană și a competenței profesionale;
- Disponibilitatea de a lucra în echipă;
- Perceperea solidarității și egalității;
- Importanța câștigului material.

#### Structura subiecților pe categorii de opinii

	P	E	F	A	P	E	F	A
A	527	639	248	59	<b>4,8%</b>	<b>26,7%</b>	<b>31,4%</b>	<b>13,8%</b>
B	970	65	33	20	8,8%	2,7%	4,2%	4,7%
C	9580	1693	508	347	86,5%	70,6%	64,4%	81,5%
Tot	11077	2397	789	426	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%



Cei mai centrați pe interesul personal sunt părinții, urmați de elevi, iar cele mai puțin centrate sunt cadrele didactice.

**Q7** (*Pentru mine, câștigul material este mai important decât relațiile bune cu șefii mei direcți*) este un item interesant de interpretat din perspectiva cadrelor didactice, proporția cea mai mare dintre subiecți (78,2%) considerând câștigul material mai puțin important.

Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră	Acord	Acord deplin
39,1%	39,1%	13,2%	6,4%	2,2%

**Q23** Obținerea unor performanțe deosebite și echitatea sunt mai importante decât solidaritatea și egalitatea:

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră	Acord	Acord deplin
Cadre didactice	<b>15,1%</b>	<b>46,3%</b>	<b>17,5%</b>	<b>17,5%</b>	<b>3,6%</b>
Elevi	<b>16,6%</b>	<b>32,2%</b>	<b>26,8%</b>	<b>17,8%</b>	<b>6,5%</b>

În opinia unui procent mare din cadrele didactice (61,4%) și în opinia a aproape jumătate dintre elevi (48,8%), solidaritatea și egalitatea sunt mai importante decât obținerea unor performanțe deosebite într-o manieră echitabilă, doar 6,5% dintre elevi și 3,6% dintre cadrele didactice sunt deplin de acord cu un sistem meritocratic.

#### Q26

Categoriile de respondenți	Dezacord total	Dezacord relativ	Exprimare neutră	Acord	Acord deplin
Cadre didactice	<b>15,9%</b>	<b>40,2%</b>	<b>13,8%</b>	<b>22,2%</b>	<b>8,0%</b>
Elevi	<b>9,2%</b>	<b>18,8%</b>	<b>18,4%</b>	<b>35,8%</b>	<b>17,8%</b>

Analizând răspunsurile la acest item pe cele două categorii importante de subiecți, elevi și cadre didactice, se observă că spiritul competitiv și dorința de afirmare în detrimentul muncii de echipă și cooperării sunt mult mai accentuate în cazul elevilor, 53,6% exprimându-și acordul sau acordul relativ. La cadrele didactice primează munca în echipă și relațiile de colaborare (57,9%).

În compunerea indicatorului au fost luați în considerare 5 itemi, iar foarte puține cadre didactice se încadrează în modelul A (doar 4,8%) de centrare pe interesul personal și o proporție mai mare în non-modelul B (8,8%). Elevii și părinții lor se situează mult mai semnificativ centrați pe interesul personal, (26,7% dintre elevi, respectiv 31,4% în cazul părinților se situează în modelul A).

Cadrele didactice din zona 7 Sud Vest au cel mai mare procent realizare a modelului A de centrare pe interesul personal (7,2%), urmate de cele din zona 5 Sud Est (5,6%) și cel mai mic procent este în zona 2 Centru (3,8%). Din punct de vedere al vârstei cele mai centrate pe interesul personal sunt cadrele didactice între 25-30 de ani, după gen bărbații sunt mai centrați (6,6%) decât femeile (4,3%) pe interesul personal.

### IV.3. ANALIZA EFECTELOR ACTIVITĂȚII 1.2.3

Activitatea 1.2.3 *Pilotarea metodologiei și a mecanismelor de evaluare externă a calității educației din Proiectul Dezvoltarea culturii calității și furnizarea unei educații de calitate în sistemul de învățământ preuniversitar din România prin implementarea standardelor de*

*referință*, activitate derulată în anul școlar 2011-2012 a vizat în școlile implicate și o evaluare externă pe bază de criterii specifice calității în educație.

Obiectivele activității de evaluare externă periodică, derulate în anul școlar 2011-2012, au fost, în ordine, următoarele:

- Verificarea respectării standardelor de acreditare în vigoare, ca standarde minime de calitate (știut fiind că cea mai mare parte a unităților de învățământ preuniversitar de stat au fost acreditate prin efectul legii, la nivelul anului școlar 2006-2007);
- Măsurarea nivelului de calitate a educației furnizate beneficiarilor de către unitățile de învățământ preuniversitar și eliberarea primelor atestate de calitate școlilor din România;
- Analiza stării calității educației în sistemul de învățământ preuniversitar din România la nivelul anului 2012.

Pentru a realiza această analiză a efectelor produse, să revedem întâi modul în care se produc schimbările, la nivel individual și de grup.

Unul din autorii clasici în domeniul managementului, Elton Mayo<sup>42</sup> considera că schimbarea se produce pe patru niveluri :

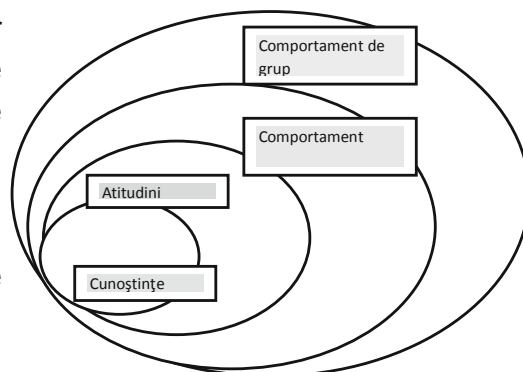
- Schimbări în cunoștințe;
- Schimbări atitudinale;
- Schimbări ale comportamentului individual;
- Schimbări ale comportamentului de grup.

Ordinea în care se produc schimbările menționate diferă, luând în considerare două modalități diferite de a produce schimbarea:

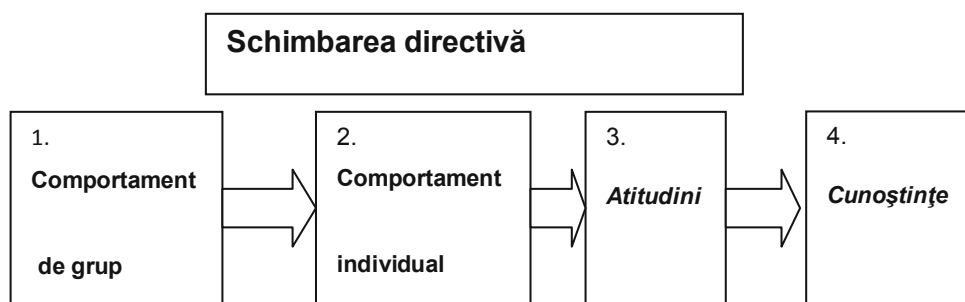
- *Schimbarea participativă* începe cu schimbarea la nivelul cunoștințelor persoanelor implicate. Se speră că grupul țintă va accepta informațiile, va avea o atitudine pozitivă și va prezenta disponibilitatea de a accepta și eventual de a acționa în sensul dorit al schimbării;
- *Schimbarea directivă* se realizează prin impunerea ei de către nivelurile manageriale superioare sau de către modificările în legislație. Acționează direct asupra comportamentului de grup, schimbările impuse determină apoi schimbări comportamentale individuale care dezvoltă noi cunoștințe. Se speră că în cazul schimbărilor forțate, dacă oamenii vor vedea cum funcționează noul sistem îl vor susține.

Figura următoare indică modul de producere a ambelor tipuri de schimbări, cu trecere pe niveluri superioare de schimbare și cu lărgirea perspectivei, pe măsură ce se trece de la un nivel la altul.

Schimbarea pe care o analizăm este una directivă, impusă de noua metodologie de evaluare externă ce a fost realizată și pilotată de către ARACIP în cadrul acestui proiect.



42 Elton Mayo, *Hawthorne and the Western Electric Company, The Social Problems of an Industrial Civilisation*, Routledge, 1949.



Vom analiza tendințele manifestate la nivel de grup prin analiza itemilor la care analiza datelor colectate din chestionare au indicat diferențe sesizabile între subiecții cadre didactice din școlile care au fost cuprinse în Activitatea 1.2.3 și cei din școlile care nu au fost cuprinse (vezi metodologia de eșantionare).

Itemii luați în considerare au fost următorii:

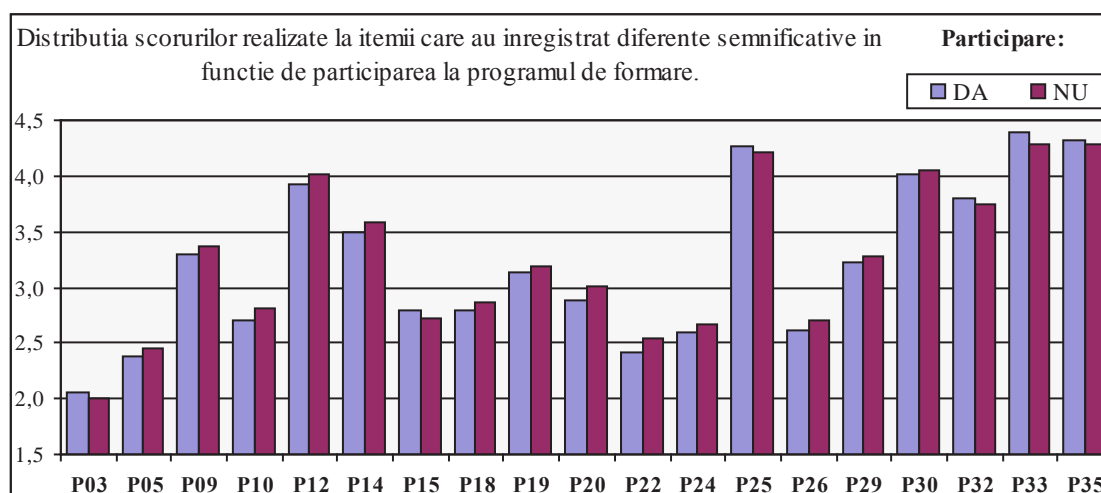
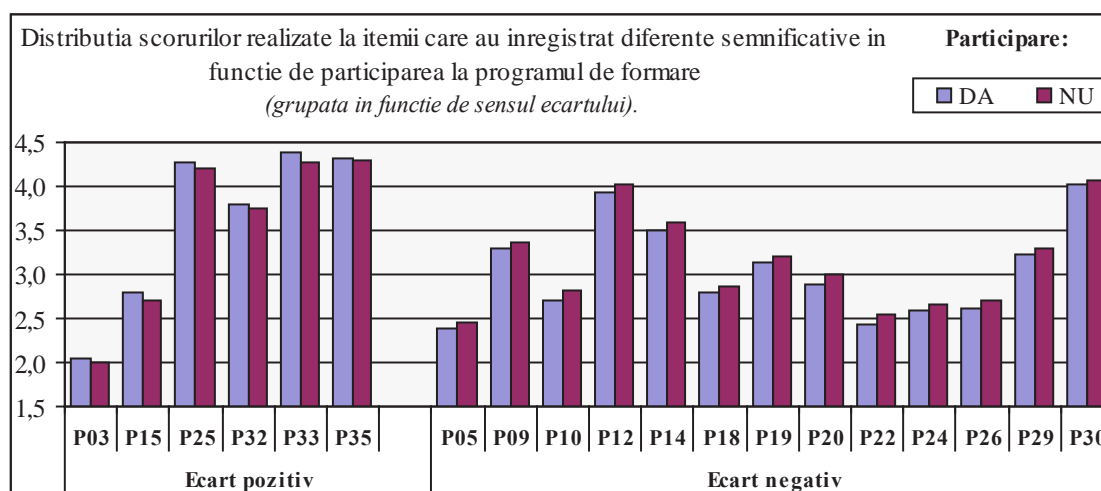
Cod item	Itemii din chestionarul cadrelor didactice la care sunt diferențe statistice semnificative între participanții la activitatea 2.1 și cei care nu au participat	Evaluarea calitativă		Scorul mediu		Test Z
		DA	NU	DA	NU	
	<i>Participare la formare</i>					
P03	Mi se pare că la serviciu sunt supus unui stres deosebit de mare	2,053	2,007	-47,4	-49,7	2,20
P05	De regulă, șefii direcți, iau singuri decizia pe baza informațiilor disponibile și o comunică subalternilor	2,384	2,444	-30,8	-27,8	2,64
P09	Scopul principal al educației este „a învăța cum să te porți”	3,290	3,365	-14,5	-9,4	3,31
P10	Profesorii sunt niște „înțelepți” care transferă elevilor învățătura personală	2,710	2,813	25,1	29,1	4,23
P12	Majoritatea școlilor ar putea merge mult mai bine dacă conflictele ar putea fi eliminate odată pentru totdeauna	3,924	4,017	-11,2	-11,2	4,54
P14	Elevii trebuie să-i trateze întotdeauna pe profesori cu respect, orice familiarism trebuind respins	3,501	3,582	-5,7	0,2	3,66
P15	Pentru mine a avea o ocupație care să mă stimuleze este mai important decât siguranța locului de muncă	2,786	2,713	35,4	34,8	3,27
P18	Subordonații dumneavoastră așteaptă să li se spună ce să facă	2,801	2,860	-19,9	-16,6	2,84
P19	La un profesor, competența deosebită trebuie apreciată mai mult decât atitudinea lui prietenoasă cu elevii și colegii	3,138	3,197	63,2	60,6	2,63
P20	Elevii mei preferă moduri de învățare cu programe analitice fixe și sunt preocupați, în primul rând, de corectitudinea răspunsurilor	2,885	3,004	-18,9	-15,0	5,60
P22	În clasă trebuie ca toate inițiativele educaționale majore să vină de la profesori	2,423	2,535	27,4	28,3	5,10
P24	Se presupune că profesorii au răspunsuri pentru orice întrebare	2,602	2,668	69,2	63,9	2,79
P25	Scopul principal al educației este „a învăța cum să înveți”	4,263	4,212	66,2	64,5	2,83
P26	Pentru mine, mai important este ca oamenii să-mi recunoască valoarea ca persoană și competența profesională decât să lucrez într-o echipă în cadrul căreia primează obținerea unor relații optime de cooperare	2,622	2,700	-53,6	-52,9	3,42
P29	Eșecul școlar este un dezastru pentru elevi	3,230	3,286	56,4	57,8	2,42
P30	Ca profesor, respectiv director, trebuie să ai întotdeauna la îndemână răspunsuri precise la majoritatea întrebărilor pe care elevii, respectiv subalternii ar putea să ți le pună	4,023	4,058	-10,7	-14,4	2,00
P32	Elevii mei preferă, mai presus de orice, teme libere și sunt preocupați de calitatea discuțiilor	3,793	3,746	68,3	69,8	2,55
P33	Școala noastră este un mediu sigur și sănătos	4,384	4,278	-18,4	-16,6	7,16
P35	De regulă, în școală, deciziile se iau cu consultarea celor interesați	4,324	4,290	64,0	63,2	2,18



Pentru o relevare mai bună a informațiilor din această analiză, unde evaluarea parcurge o scală bipolară, prin măsurarea opiniei sau a aprecierii de către subiect fie prin răspuns pozitiv/favorabil, fie prin răspuns negativ/nefavorabil, pentru reprezentarea grafică am optat pentru utilizarea unei scale simetrice în echivalarea cantitativă, care oferă posibilitatea unei discriminări evidente între situațiile contrarii (vezi Metodologia, pag.21 din acest studiu).

Nu ne așteptam la diferențe mari, pentru că este nevoie de timp pentru ca schimbarea să fie internalizată la nivel de individ, în ordinea: cunoștințe noi – schimbare de atitudini la nivel personal – schimbare de comportament și apoi o reflectare a aceluiași mecanism la nivelul grupului. Deși sunt mici, diferențele dintre cele două segmente **sunt semnificative din punct de vedere statistic**.

O reprezentare comparativă a rezultatelor obținute la itemii care prezintă diferențe între cele două categorii de subiecți este în graficul următor. Strict statistic, la itemii cu ecart pozitiv s-au obținut scoruri medii mai bune la școlile participante la Activitatea 1.2.3, iar la cele cu ecart negativ scorurile sunt mai bune la celelalte școli.



Notă: Cele două grafice reprezintă aceleași distribuții, primul dintre ele grupând itemii în funcție de sensul diferenței.

Analiza doar din punct de vedere statistic a diferențelor semnalate este însă insuficientă, fără corelarea cu conținutul itemilor, la unii itemi dezacordul față de afirmație indicând o situație

dezirabilă. Să analizăm diferențele în funcție de conținutul itemilor, pe itemi și grupuri de itemi în ordinea prezentată în figura precedentă.

Diferențele sesizate la itemul P03 relevă un stres redus al cadrelor didactice din școlile cuprinse în Activitatea 1.2.3, față de școlile din grupul martor (cele care sunt în eșantion, dar care nu au participat la activitate). Procesul de evaluare externă nici nu ar trebui să fie unul stresant, în condițiile în care școlile cunosc metodologia de evaluare externă și această fază este precedată de una de autoevaluare, utilizând aceleași criterii, ceea ce permite școlii să-și identifice punctele slabe și să realizeze acțiuni remediale înainte de evaluarea externă.

Itemii P05 și P35 (care a fost introdus ca item de verificare) se referă la procesul decizional din școală. Consultarea factorilor importanți în luarea deciziilor (cadrele didactice din unitatea de învățământ fiind un factor extrem de important), indică luarea deciziilor prin consultare în cazul școlilor din eșantion care au fost supuse intervenției prin activitatea pe care o vizăm în analiză. Activitățile de autoevaluare și cele remediale menționate nu s-ar putea realiza fără implicarea cadrelor didactice.

Itemii P09 și P25 trebuie analizați împreună, vizând aspecte complementare ale misiunii și viziunii școlilor, reflectate în actul educațional: „a învăța cum să te porți” și „a învăța cum să înveți”. Pentru cei care au participat la *Activitatea 1.2.3* primează dezideratul de învățare de-a lungul întregii vieți și au fost exprimate diferențe semnificative statistic în favoarea lui față de cei care nu au participat la activitate. Este important însă să se țină cont de rolul școlii în a induce la elevi atitudini comportamentale, pentru că acestea implică nu doar regulile elementare de politețe și comportament adecvat (cum s-ar putea înțelege la prima lectură a itemului 09), ci au un sens mai profund, de comportament civic activ, cu înțelegerea drepturilor cetățenești în context european, dar și a îndatoririlor complementare acestor drepturi.

La itemul P10, cadrele didactice participante la *Activitatea 1.2.3* se poziționează mai bine în contextul general în care se desfășoară activitatea didactică în secolul al XXI-lea, când profesorii își pierd din rolul de *magister*, elevii având multiple alte surse de informare și de oportunități non-formale și informale de interacțiune în scopul propriei formări, considerând că rolul de transfer al propriilor experiențe de învățare elevilor este mai mic, față de cei din eșantion care nu au participat la formare.

Evitarea și eliminarea conflictelor (P12) nu sunt elemente care să indice stabilitatea, astfel încât dezacordul exprimat de cadrele didactice din grupul pe care îl analizăm indică o sesizare mai accentuată decât la grupul martor al acestui aspect și o identificare a unor posibile valențe pozitive ale conflictului (rivalitate și competiție constructivă, analiză și autoanaliză a contextului general și particular al situațiilor antagonice și potențial conflictuale) și o recunoaștere a faptului că situațiile conflictuale nu se pot elimina.

P14 și P19 indică o atitudine mai relaxată a cadrelor didactice din eșantionul analizat față de elevi, intuindu-se, pe de o parte, faptul că se interacționează cu aceștia și în alte situații de învățare decât cele formale de la orele de curs (activități extracurriculare, excursii, activități și în săptămâna *Școala altfel* etc.), iar pe de altă parte existența în eșantion a unui procent de cadre didactice cu vechimea sub 10 ani influențează acest aspect.

Aprecierea activităților stimulative (P15) la cadrele didactice din grupul analizat este mai mare decât la celelalte cadre didactice. Putem să corelăm acest item cu P20 (cadrele analizate sunt mai puțin preocupate de rigorile unor programe fixe), P22 (iau în considerare mai mult decât ceilalți a posibilității ca și elevii să aibă inițiative educaționale) și P32 (unde iau în considerare, mai mult decât partea din eșantion care nu a participat la activitate, teme libere și discuțiile cu elevii pe marginea acestora).

Școlile din Activitatea 1.2.3 sunt considerate a fi mai sigure și mai sănătoase (itemul P33) decât celelalte.

La nivelul școlilor trebuie elaborate strategii care să permită implicarea individuală sau a grupului în selectarea metodelor potrivite pentru atingerea țelurilor propuse, trecerea de la schimbarea directivă sesizată în studiu la o schimbare participativă în scopul asigurării calității. De asemenea, trebuie implicare atât individuală, cât și de grup în soluționarea problemelor care se ivesc. Implicarea va facilita modificarea de comportament individual, mai dificil de realizat. De exemplu, este un lucru să fii preocupat de participarea ta sau a colegilor tăi la schimbare sau la decizie (atitudine), dar altceva să faci ceva concret în acest sens (proponeri privind aspecte implicate în schimbare, participare la grupe de lucru din programul de reformă, elaborare de materiale de pregătire pentru elevi sau profesori etc.).

O strategie eficientă presupune identificarea liderilor formali și informali din grupul țintă și se concentrează pe inducerea cu prioritate la aceștia a unui comportament favorabil schimbării. Odată realizată schimbarea comportamentală a grupului de lideri, schimbarea se va produce, în timp membrii grupului modificându-și comportamentul după modelul liderilor.

Odată schimbarea inițiată, aceste persoane (sau grupuri de persoane) își pot asuma răspunderea implementării schimbării dacă sunt motivați.

Un avantaj al aplicării schimbării participative este acela că, odată schimbarea acceptată, aceasta durează, persoanele care au participat la inducerea schimbării vor fi motivate și în implementarea ei.

O analiză comparativă a schimbărilor produse pe cele patru dimensiuni culturale din modelul Hofstede a fost realizată în partea care vizează analiza datelor pe cele patru dimensiuni din acest raport.

## V. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

### V.1. CONCLUZII

Cercetarea realizată a avut ca scop principal investigarea culturii calității la nivelul unităților de învățământ și identificarea caracteristicilor culturii organizaționale.

Investigarea s-a realizat pe un eșantion reprezentativ la nivel național de 1956 de unități de învățământ (grădinițe, școli primare, gimnaziale, licee și școli postliceale) din mediul urban și rural, 11077 de cadre didactice, 2397 de elevi, 789 de părinți și 426 de reprezentanți ai administrației publice locale. În acest studiu, cadrele didactice reprezintă două categorii distincte: cadre didactice care funcționează în unitățile participante la *Activitatea 1.2.3 Pilotarea metodologiei și a mecanismelor de evaluare externă a calității educației* din acest proiect, derulată în anul școlar 2011-2012, și cele din alte unități, neparticipante.

Cercetarea, realizată din perspectiva modelului cultural Hofstede, a avut trei obiective principale:

- Compararea rezultatelor cu cele din studiul realizat de Institutul de Științe ale Educației în 2002<sup>43</sup> precum și realizarea unei comparații între cele două categorii menționate (cadre didactice participante la formarea specifică și cele neparticipante);
- Stabilirea, în cadrul dimensiunilor culturale, a unor domenii de importanță în cultura calității și a unor indicatori asociați;
- Investigarea gradului de realizare a indicatorilor pe eșantionul menționat.

Se evidențiază două concluzii majore în raport cu anul 2002, importante atât din punctul de vedere al culturii calității, cât mai ales pentru factorii decizionali strategici:

- Accentuarea democratizării vieții interne a organizației școlare, cu o creștere a accesului la informație și a participării la procesul decizional a cadrelor didactice;
- Creșterea gradului de acceptare a incertitudinii, care indică faptul că schimbările propuse vor fi mai ușor acceptate decât în urmă cu 11 ani.

Concluziile pentru cele patru dimensiuni ale modelului de cultură organizațională considerat:

***Distanța față de putere*** se raportează la modul în care este privită puterea în cadrul culturii respective. În culturile care valorizează distanța mare față de putere, inegalitatea are un caracter structural, cu centralizarea puterii la un număr restrâns de persoane care ocupă poziții privilegiate în organizație, cu inegalitate în relația profesor-elevi care se perpetuează constant, iar elevii, chiar dacă ating un nivel educațional înalt, rămân dependenți de profesori. În culturile care valorizează distanța mică față de putere inegalitatea are un caracter convențional, distanța dintre superiori și subordonați tinde către minimum, deciziile se iau participativ, cadrele didactice iau în considerare opiniile elevilor, iar elevii pot deveni mai independenți față de profesori pe măsură ce avansează în studii.

- Din perspectiva „distanței față de putere”, școala conservă reprezentările tradițional-ierarhice de tip *top-down* în relațiile dintre principalii actori, grupul elevilor fiind supus presiunii acestui model atât în școală, cât și în familie sau în societate, în general.
- Distanța față de putere este mai mică în cazul cadrelor didactice decât pentru celelalte categorii de subiecți, cea mai mare distanță înregistrându-se în cazul părinților, ceea ce se explică în mare parte prin faptul că accesul cadrelor didactice la informații, participarea la luarea deciziilor și repartizarea resurselor sunt mai bine asigurate pentru acestea, față de ceilalți subiecți.
- Distanța cea mai mică față de putere o au cadrele didactice din aria curriculară *limbă și comunicare*, care au o poziție aparte și datorită faptului că limba română este inclusă ca probă în evaluări naționale importante pentru parcursul educațional al elevului, precum și datorită interesului în creștere față de învățarea limbilor străine în timpul școlii; în plus, umaniștii sunt, prin natura formației, mai nuanțați față de norme, interoghează relațiile de putere, pot evita constrângerile prin utilizarea mai multor registre de adresare, comportament etc.
- Cea mai mare distanță față de putere o au cadrele didactice cuprinse în eșantion sub genericul *alte discipline*<sup>44</sup>, explicabil și prin faptul că aceste discipline au ore mai puține în planul de învățământ, iar cadrele didactice, având catedrele cu completări în mai multe școli, depind de mai mulți centri de putere și sunt adeseori puse în situația de a accepta deciziile fără a fi consultate.
- Un rezultat mai bun obținut de elevi față de reprezentanții autorităților publice locale indică o creștere a gradului de consultare a acestora și o implicare mai mare în actul decizional decât a reprezentanților autorităților publice locale. Distanța mai mare față de putere a acestor reprezentanți poate proveni din accesul restrâns la informații despre școala respectivă în particular și despre dinamica sistemului de educație în general și/ sau lipsa de disponibilitate de a se informa.

În modelul considerat, nivelul de individualism/colectivism se referă la măsura în care cultura încurajează fie individul, fie interesele de grup/ colective.

- Colectivismul cel mai accentuat se manifestă la cadrele didactice din aria curriculară *Om și societate*, explicabil ca orientare a abordărilor specifice filosofiei sociale și sociologiei – obiectul de studiu al acestor discipline fiind viața socială umană.
- Se observă un colectivism mai accentuat în cazul reprezentanților administrației publice locale și al elevilor. Modul de organizare a colectivelor de elevi pe clase, care își păstrează în cele mai multe cazuri aceeași componentă pe parcursul unui ciclu școlar, favorizează dezvoltarea sentimentului de apartenență la respectiva clasă și colectivismul, cu modalități formale de realizare a conducerii, dar și cu lideri informali puternici care se impun. Identificarea acestora este importantă în implementarea unor decizii care îi vizează direct pe elevi, precum și consultarea/implicarea lor în procesul decizional.
- La părinți, colectivismul este mai scăzut decât în cazul propriilor copii, arătând o disponibilitate mai scăzută de a se organiza în interiorul grupului, posibil fiind ca la completarea chestionarului să se fi raportat la unitatea școlară ca organizație care a solicitat colaborarea și în cadrul căreia este mai puțin integrat.

44 La alte discipline au fost grupate din considerente de reprezentativitate statistică cadrele didactice care erau în număr mai mic: discipline de specialitate tehnice sau economice; TIC, arte, sport, abilități practice, educație tehnologică, opționale, consiliere și orientare etc.

- Cadrele didactice prezintă cea mai scăzută disponibilitate pentru colectivism dintre cele patru categorii de subiecți, justificată prin dorința de afirmare și recunoaștere individuală, care poate fi corelată cu dorința îmbunătățirii/ameliorării statutului social, dobândirii prestigiului și notorietății și, la un anumit nivel cultural, această categorie este capabilă să opună individualismul acceptării ierarhiei și a inegalității sociale.
- Individualismul este mai pronunțat la cadrele didactice cu vechime între 5-10 ani, precum și la cei care intră la categoria *alte discipline*, cel mai puțin pronunțat fiind la categoria de vârstă peste 50 de ani.

*Hofstede asociază **masculinitatea** cu parametri precum câștigul, recunoașterea, avansarea și provocarea la întreceri, iar **feminitatea** cu parametri cum ar fi cooperarea, sfera de viață, siguranța serviciului. În ceea ce privește educația, în interiorul unei societăți de tip masculin, familia orientează copiii spre aroganță, ambiție și competiție, în relația cu școala sunt apreciați profesorii „deosebiți”, băieții și fetele studiază domenii diferite, elevul standard este cel bun, iar eșecul la școală este un dezastru; o societate de tip feminin îi orientează pe copii spre modestie și solidaritate, în relația cu școala este apreciată atitudinea prietenoasă a profesorilor, băieții și fetele studiază aceleași domenii, elevul standard este cel mediu, iar eșecul la școală este considerat un accident minor.*

- Pe dimensiunea masculinitate-feminitate, cel mai mic rezultat mediu îl au cadrele didactice, manifestând o tendință spre feminitate, cu promovarea unei atmosfere deschise, destinate a activității și aprecierea stabilității locului de muncă.
- Tendința elevilor și a părinților, influențate și condiționate reciproc, este spre masculinitate, ambiție, competiție, pentru atingerea unor scopuri (începând cu înscrierea la anumite școli, premiile și diplomele de la sfârșit de an școlar sau de la diverse competiții etc.).
- Elevii din mediul rural sunt mai ambițioși decât cei din mediul urban, fapt explicabil ținând cont de modul în care au fost selectați elevii: câte 6 subiecți din clasa a VIII-a de gimnaziu, respectiv clasa a XII-a de liceu și câte 8 subiecți din ultimul an al învățământului postliceal; ca evaluare externă, clasa a fost indicată de coordonator, dar selecția la nivelul clasei a revenit unității școlare. Astfel, este de presupus că în mediul rural, cu baza de selecție mai mică, au fost aleși elevii cei mai buni și mai motivați pentru succes.
- Tendința spre masculinitate se manifestă și la reprezentanții administrației publice locale, fiind mai accentuată în urban.

***Atitudinea față de incertitudine** se referă la măsura în care membrii unei culturi se simt amenințați de situații incerte/necunoscute.*

- Se manifestă un grad ridicat de evitare a incertitudinii, mai mare la cadrele didactice decât la celelalte categorii de subiecți. Desele schimbări produse în sistem în ultimii ani (nu toate făcute cu consultarea cadrelor didactice) au dus la un mai mare grad de evitare a incertitudinii la această categorie de subiecți decât la celelalte, care asimilează schimbarea ca cerință impusă și se conformează.
- În ceea ce privește distribuția cadrelor didactice după vârstă, extremele intervalului, adică tinerii sub 25 de ani și categoria de vârstă peste 50 de ani au gradul cel mai mare de evitare a incertitudinii.



Compararea rezultatelor cu cele din studiul Institutului de Științe ale Educației din 2002<sup>45</sup>:

- Se remarcă o scădere a distanței față de putere atât în mediul urban cât și în cel rural, datorată accesului la informație a unui număr mult mai mare de subiecți (sunt foarte puține școlile/cadrele didactice care nu au acces la o conexiune Internet), precum și democratizării conducerii, prin implicarea sau consultarea cadrelor didactice în deciziile luate la nivelul școlii.
- Pe dimensiunea colectivism-individualism, se observă creșterea tendinței colectiviste, mai ales în mediul urban. Implicarea cadrelor didactice în diverse activități care impun moduri de acțiune în echipă (proiecte la nivelul școlii, județului, național și internațional) justifică această tendință.
- Se remarcă o tendință generală spre feminitate față de precedentul studiu, cu o creștere mai accentuată în mediul rural, însemnând o mai mare atenție acordată atmosferei de lucru, cu prețuirea siguranței locului de muncă (reorganizarea recentă a unităților din mediul rural, tendința demografică de scădere a populației școlare accentuează această prețuire).
- Față de momentul 2002, când se manifesta o puternică tendință de evitare a incertitudinii, în 2013 se remarcă o tendință mai mare de acceptare a incertitudinii atât în mediul urban, cât, mai ales, în cel rural. Explicația ar putea fi pe două paliere: extinderea și amplificarea incertitudinii în mediul socio-economic general din ultimii ani a făcut ca incertitudinile din mediul școlar să fie considerate mai puțin importante și să fie acceptate mai ușor, iar, pe alt palier, ar putea fi menționate consultările, chiar dacă incipiente încă, ale factorilor interesați în deciziile majore care îi afectează.

Compararea între rezultatele obținute de cadrele didactice din eșantion care au participat la *Activitatea 1.2.3.* din acest proiect și cele care nu au participat, indică, pe cele patru dimensiuni:

- O distanță mai mică față de putere la cei care au participat, datorată, în principal, accesului pe care l-au avut la informație relevantă și, în plus, într-o evaluare obiectivă contează mai puțin opiniile personale (care pot fi și subiective) ale superiorilor ierarhici și mai mult dovezile.
- Se manifestă tendințe colectiviste mai puternice la cei care nu au participat la *Activitatea 1.2.3* decât la cei care au participat, pentru că evaluarea obiectivă pe bază de indicatori se cuplează cu individualismul și se vizează o opinie personală pe bază de fapte.
- Pe dimensiunea masculinitate-feminitate, tendința celor care au participat este mai accentuată spre feminitate decât a celor care nu au participat, indicând o preocupare mai accentuată spre siguranța locului de muncă, atmosfera de muncă mai deschisă și mai destinsă.
- Gradul de evitare a incertitudinii este, după cum ne așteptam, mai mic la cei care au participat, care, în urma formării, sunt mai bine pregătiți să facă față unei evaluări externe a calității.

Referitor la **indicatorii naționali privind cultura calității (8 indicatori)** trebuie subliniată complexitatea acestora și faptul că datele colectate prin acest studiu (prin ancheta pe bază de chestionar) acoperă doar o parte din valențele lor, pe baza lor putându-se identifica anumite tendințe generale de îndeplinire pe categoriile de subiecți implicate.

<sup>45</sup> Se poate face doar pentru cadrele didactice pentru că doar această categorie a fost investigată (utilizând chestionarul pe care l-am numit în acest studiu Q-chestionar de referință)

Evaluarea realizării lor trebuie făcută într-un context mult mai larg, de plasare a unității de învățământ respective în cadrul socio-economic în care își desfășoară activitatea, fundamentarea ei pe baza unor indicatori cantitativi din BDNE, culegerea la nivelul școlii de date calitative și prin alte metode (analiză de documente, observații, interviuri, focus-grupuri etc.), lărgirea contextului prin raportare la indicatorii din Sistemul Național de Indicatori pentru Educație (SNIE).

Raportarea strategiei naționale pentru educație la Strategia Europa 2020 și la țintele ei strategice face ca și datele ce vizează indicatorii naționali de calitate propuși să necesite raportarea la aceste ținte.

O analiză riguroasă nu se poate face fără a lua în considerare rezultatele obținute de elevii români la studiile comparative internaționale la care România participă (PISA, TIMSS, PIRLS). Rapoartele naționale și internaționale realizate după fiecare etapă principală din aceste studii oferă date comparative relevante atât pentru achizițiile elevilor, cât și date comparative vizând contextul educațional în care au fost realizate achizițiile cu relevanță pentru indicatorii propuși în acest studiu.

### I.1. Adecvarea stilului managerial:

- Cele mai implicate și mai active în procesul decizional sunt cadrele didactice cu vârste între 25 și 40 de ani, cele mai puțin implicate fiind cadrele didactice de peste 50 de ani.
- Nu există diferențe semnificative între rezultatele cadrelor didactice din urban și rural.
- Cel mai bun rezultat l-au obținut cadrele didactice profesori, urmate de învățătorii/profesori pentru învățământul primar și cadrele didactice din grădinițe. Percepția este influențată, în principal, de modul în care sunt consultate în luarea deciziilor, rezultând că cea mai slabă consultare este în cazul unităților de învățământ pre-primar.
- Gruparea pe macro-regiuni a rezultatelor: macro-regiunea 1 (Centru și Nord Vest) are cele mai bune rezultate, urmată de macro-regiunea 4 (Sud Vest și Vest), iar macro-regiunea 2 (Sud Est și Nord Est) are rezultate spre cele mai mici; caracteristicile socio-economice comune în macro-regiuni influențează și cultura organizațională a școlilor, determinând caracteristici similare (excepție face macro-regiunea 3, din care București se situează median ca rezultat, dar zona Sud care compune macro-regiunea are cel mai mic rezultat).
- La sub-indicatorul Ib – *stil managerial neadecvat* - cel mai bun rezultat s-a obținut în București unde rezultatele relevă că nicio unitate de învățământ nu are un astfel de stil.
- În școlile gimnaziale s-a înregistrat un procentaj ce indică un management neadecvat mai mare decât la celelalte tipuri de școli din eșantion. În general, lipsa de atitudine critică față de stilul managerial se asociază cu distanța mare față de putere.

### I.2. Percepția misiunii școlii

- Se remarcă o dezorientare în privința valorilor cheie ale școlii, astfel încât este necesară o orientare clară pe valori, definirea unor strategii pe termen lung și întărirea valorilor promovate prin aceste strategii.
- „*A învăța cum să înveți*” și „*a învăța cum să te porți*”, ca deziderate generale, întrunesc acordul sau acordul deplin al unui număr mare de subiecți din toate categoriile.
- La elevi există un echilibru între răspunsurile favorabile (acord și acord deplin) sau

dezacord total între cei doi itemi, arătând interes pentru ambele aspecte.

- La părinți, dezacordul deplin sau relativ referitor la misiunea școlii în ceea ce privește modelarea comportamentală a elevilor este mare, doar 11,3% fiind deplin de acord că școala are atribuții și în această sferă, ceea ce poate fi și efectul neglijării educației morale și civice în școli.
- Surprinde, de asemenea, dezacordul față de misiunea pe care școala o are în a învăța elevii să învețe la 9,3% din cadrele didactice din eșantion (peste limita de eroare a studiului).
- Nu există diferențe semnificative între școlile din prima și a doua etapă, respectiv între rural și urban, ceea ce indică o trăsătură structurală, care va fi foarte greu de schimbat.

### **I.3. Gradul de satisfacție față de climatul educațional din școală**

- Elevii au gradul de satisfacție cel mai ridicat, iar părinții lor cel mai scăzut.
- Pe tipuri de școli, gradul de satisfacție al cadrelor didactice descrește în ordine de la școli postliceale, la grădinițe, școlile cu clasele I-IV, gimnaziile, cu cel mai mic procentaj la licee.

### **I.4. Disponibilitatea de participare la efortul colectiv**

- Pe tipuri de unități, ordinea este: școli gimnaziale, licee, școli postliceale, iar cel mai mic rezultat este la grădinițe.
- În mediul rural, disponibilitatea este mai mare decât în mediul urban.
- Cadrele didactice bărbați sunt mai dispuși să participe la efortul colectiv decât cadrele didactice femei.

### **I.5. Gradul de conformitate față de reguli**

- În mediul rural, conformitatea este mai mare decât în urban și se corelează și cu distanța mare față de putere.
- Conformitatea este mai mare la elevi și părinți și cea mai mică la cadrele didactice.
- Reprezentanții administrației locale se conformează la reguli mai mult decât profesorii, dar mai puțin ca elevii și părinții.

### **I.6. Motivarea pentru succes**

- Cei mai îngrijorați de eșecul școlar se declară băieții din mediul rural. O posibilă explicație ar putea fi inexistența în mediul rural a opțiunilor pentru integrarea lor pe piața muncii, precum și asumarea responsabilității de „cap de familie”, care, în mediul rural, este foarte puternic resimțită, ca trăsătură a culturii tradiționale la români.
- Cei mai motivați pentru succes sunt elevii.
- Cele mai puțin motivate sunt cadrele didactice, cu genul masculin mai motivat decât cel feminin.

### **I.7. Percepția competenței didactice**

- Elevii, părinții și reprezentanții administrației locale se încadrează cu rezultate mari în modelul care definește cadrele didactice competente.

- Cadrele didactice au rezultate mult mai mici în modelul care definește cadrele didactice competente și un rezultat mai mare decât limita de eroare a studiului în non-model (considerând cadrele didactice incompetente).

### I.8. Centrarea pe interesul personal

- Cei mai centrați pe interesul personal sunt părinții, urmași de elevi.
- Cele mai puțin centrate sunt cadrele didactice.
- Cele mai centrate pe interesul personal sunt cadrele didactice între 25-30 de ani, iar bărbații sunt mai centrați decât femeile.

## V.2. RECOMANDĂRI

Pornind de la premisa aprecierilor calitative ca urmare a prelucrării datelor cantitative colectate și a identificării unor tendințe privind cultura calității sub diversele ei aspecte analizate, se profilează necesitatea următoarelor intervenții, pe care le-am grupat pe trei niveluri reprezentative pentru sistemul național de învățământ: național-județean-local.

### Ministerul Educației Naționale

- Construirea unui cadru strategic centrat pe valori, recunoscute și asumate pe termen lung;
- Modificarea metodologiilor subsecvente Legii Educației Naționale în vederea susținerii și promovării reale a valorilor exprimate în Lege. De exemplu, evaluarea cadrelor didactice nu pe baza conformității sau pe baza unor criterii administrative, ci pe baza inovației și a „valorii adăugate” reflectate prin rezultatele și progresul fiecărui elev;
- Completarea BDNE cu indicatori specifici în concordanță cu indicatorii UE, stabiliți pentru Strategia Europa 2020 și actualizarea ei anuală, în vederea fundamentării dezvoltării instituționale la nivel de sistem și de furnizor de educație pe principiile și valorile comune europene;
- Introducerea în BDNE a indicatorilor de context, privind persoana, familia și comunitatea, pentru a putea delimita clar contribuția școlii la obținerea rezultatelor școlare;
- Realizarea în cadrul BDNE a unei interfețe publice care să ofere tuturor celor interesați informații cu caracter public, respectându-se principiul protecției datelor cu caracter personal;
- Îndeplinirea, de către toți factorii interesați, a obligației legale de a fundamenta deciziile de politică educațională, la nivel național, regional și județean, pe datele existente și pe tendințele identificate;
- Analiza rezultatelor participării României la evaluările internaționale PISA, TIMSS, PIRLS în vederea identificării măsurilor ameliorative, la nivel de sistem. Dezbateri largă a acestor rezultate și conceperea unei strategii naționale de creștere rapidă a performanței elevilor români la testările internaționale;
- Valorificarea rezultatelor obținute de elevi la aceste studii prin acordarea, după fiecare etapă, de informații școlilor participante despre cum au performat elevii lor;
- Cuprinderea în *Raportul privind starea învățământului preuniversitar în România* prezentat anual Parlamentului și a unui capitol privind cultura calității la nivelul instituțiilor din subordine. În acest scop, vor fi puse la dispoziția unităților școlare chestionare

online pentru identificarea trăsăturilor culturale dominante, la nivel de unitate școlară, la nivel local sau național;

- Promovarea de politici educaționale în domeniul asigurării calității care să cuprindă nu numai aspecte tehnice, ci și elemente de promovare a culturii calității;
- Reglementarea statutului școlii ca furnizor de servicii (educaționale și de altă natură – culturale, asistență tehnică, management de proiect, consiliere etc.) către comunitate;
- Asigurarea dreptului unității școlare (inclusiv elaborarea cadrului legal necesar) de a contracta servicii de consultanță, consiliere, alte servicii educaționale de la terți, atunci când aceste servicii nu pot fi oferite cu resursele interne existente;
- Încurajarea organizării cadrelor didactice în asociații profesionale.

## ARACIP

- Realizarea unor focus-grupuri cu cadre didactice, directori, inspectori, elevi, părinți și reprezentanți ai autorităților publice pentru a le investiga percepțiile, opiniile și atitudinile cu privire la indicatorii naționali de calitate propuși în acest studiu;
- Realizarea unor repere metodologice/ instrumente de investigare și ghiduri metodologice pentru identificarea, evaluarea și utilizarea indicatorilor naționali privind cultura calității adresate directorilor unităților de învățământ și membrilor comisiilor pentru evaluarea și asigurarea calității din școli;
- Aplicarea metodologiei și a mecanismelor de evaluare externă a calității elaborate în acest proiect ținând cont de rezultatele *Activității 1.2.3.*;
- Realizarea de evaluări externe periodice privind cultura calității cu ritmicitatea unui ciclu școlar în aceleași școli, având în vedere aceiași subiecți (elevi și cadre didactice) în momente diferite ale parcursului lor școlar;
- Constituirea unei baze de date privind calitatea educației, la care să aibă acces toate unitățile școlare;
- Asigurarea de servicii de consultanță pentru școli, instituții conexe, în domeniul culturii calității, cu sprijinul experților din Registrul experților în evaluare și acreditare.

## Inspectoratele Școlare Județene și Inspectoratul Școlar al Municipiului București

- Coordonarea la nivel județean a implementării politicilor educaționale promovate de către MEN/ARACIP la nivel național;
- Includerea în *Raportul anual privind starea învățământului pe teritoriul județului* a analizei privind cultura calității și a gradului de atingere a indicatorilor care decurg din țintele strategice stabilite la nivel național și european;
- Planificarea și derularea periodică a inspecțiilor tematice centrate pe cultura calității, raportată la rezultatele obținute de elevi;
- Dezvoltarea rețelelor de colaborare cu societatea civilă pentru cunoașterea gradului de satisfacție a beneficiarilor la nivel județean.

## Unitatea de învățământ

- Definirea priorităților și a rezultatelor așteptate, în concordanță cu viziunea și misiunea stabilite, pe termen mediu și scurt. Este esențială transformarea documentelor de planificare strategică și operațională (PDI/PAS, planuri operaționale) în instrumente

reale de decizie la nivelul unității școlare. În acest scop, evaluarea unității școlare și a conducerii acesteia să se realizeze în funcție de concordanța ținutelor și obiectivelor stabilite în documentele respective cu cele naționale și europene și în funcție de nivelul de realizare a acestora;

- Elaborarea și promovarea ofertei de servicii educaționale către comunitate și colaborarea pe baze de reciprocitate cu instituțiile/persoanele reprezentând comunitatea;
- Furnizarea la timp de date corecte și complete și actualizarea periodică a BDNE și a celorlalte baze de date existente la nivel de sistem;
- Solicitarea de consultanță și suport specializat de la ARACIP;
- Colaborarea cu CJRAE pentru stabilirea de metode și elaborarea de instrumente pentru investigarea gradului de satisfacție a beneficiarilor privind serviciile educaționale oferite de școală.







**(B) Aspecte supuse aprecierii cadrului didactic**

**Citiți cu atenție afirmațiile și marcați pe fiecare rând o singură căsuță care să vă reflecte cât mai bine opinia:**

Afirmație	Dezacord total	Dezacord total	Nu pot aprecia	Acord	Acord deplin
P01	1	2	3	4	5
P02	1	2	3	4	5
P03	1	2	3	4	5
P04	1	2	3	4	5
P05	1	2	3	4	5
P06	1	2	3	4	5
P07	1	2	3	4	5
P08	1	2	3	4	5
P09	1	2	3	4	5
P10	1	2	3	4	5
P11	1	2	3	4	5
P12	1	2	3	4	5
P13	1	2	3	4	5
P14	1	2	3	4	5
P15	1	2	3	4	5
P16	1	2	3	4	5
P17	1	2	3	4	5
P18	1	2	3	4	5
P19	1	2	3	4	5
P20	1	2	3	4	5
P21	1	2	3	4	5
P22	1	2	3	4	5
P23	1	2	3	4	5
P24	1	2	3	4	5
P25	1	2	3	4	5
P26	1	2	3	4	5
P27	1	2	3	4	5
P28	1	2	3	4	5
P29	1	2	3	4	5
P30	1	2	3	4	5
P31	1	2	3	4	5
P32	1	2	3	4	5
P33	1	2	3	4	5
P34	1	2	3	4	5
P35	1	2	3	4	5

**Vă mulțumim pentru colaborare!**





## CUPRINS

<b>I. INTRODUCERE .....</b>	<b>3</b>
<b>II. CADRUL TEORETIC .....</b>	<b>4</b>
<b>II.1. Modelul Hofstede.....</b>	<b>4</b>
<b>II.2. Indicatori .....</b>	<b>8</b>
<b>III. METODOLOGIE.....</b>	<b>21</b>
<b>III.1. Metodologia de investigare și eșantionare .....</b>	<b>22</b>
<b>III.2. Eșantionarea .....</b>	<b>24</b>
<b>III.3. Selecția subiecților.....</b>	<b>27</b>
<b>III.4. Metodologia de prelucrare și analiză a datelor.....</b>	<b>29</b>
<b>III.5. Populația investigată (caracteristici ale populației investigate,     rezultate din cercetare).....</b>	<b>31</b>
<b>IV. ANALIZA DATELOR.....</b>	<b>38</b>
<b>IV.1. Dimensiuni în modelul Hofstede.....</b>	<b>38</b>
<b>IV.2. Indicatori naționali privind cultura calității .....</b>	<b>57</b>
<b>IV.3. Analiza efectelor Activității 1.2.3.....</b>	<b>73</b>
<b>V. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI .....</b>	<b>79</b>
<b>V.1. Concluzii.....</b>	<b>79</b>
<b>V.2. Recomandări.....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXA .....</b>	<b>89</b>





Proiect strategic al  
**Agenției Române de Asigurare a Calității**  
**în Învățământul Preuniversitar**

**Titlul proiectului:**  
*„Dezvoltarea culturii calității  
și furnizarea unei educații  
de calitate în sistemul  
de învățământ preuniversitar  
din România  
prin implementarea  
standardelor de referință”*

**POSDRU/85/1.1/S/55330**

**Titlul programului:**  
Programul Operațional Sectorial pentru  
Dezvoltarea Resurselor Umane  
2007-2013

Editorul materialului:  
Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar

Data publicării: iunie 2013

Conținutul acestui material nu reprezintă în mod obligatoriu  
poziția oficială a Uniunii Europene sau a Guvernului României.

**Agenția Română de Asigurare a Calității**  
**în Învățământul Preuniversitar,**  
**Str. Spiru Haret nr.12**  
**et. 1, camera 35-46,**  
**București, Sector 1, cod 010176**

Tel.: 021/3104213  
fax.: 021/3192096  
<http://aracip.edu.ro>  
e-mail: [aracip@medu.edu.ro](mailto:aracip@medu.edu.ro)

Document realizat în cadrul proiectului strategic:  
Dezvoltarea culturii calității și furnizarea unei educații de calitate în sistemul de învățământ  
preuniversitar din România prin implementarea standardelor de referință.  
POSDRU / 85 / 1.1 / S / 55330  
2010 - 2013