

**UNIVERSITATEA BABEȘ – BOLYAI CLUJ NAPOCA  
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE  
EDUCAȚIEI**

**TEZĂ DE DOCTORAT  
REZUMAT ÎN LIMBA ROMÂNĂ**

**STRUCTURI DE FORMARE PENTRU EDUCAȚIA  
GRUPURILOR DEZAVANTAJATE**

Coordonator științific  
Prof. univ. dr. MIRON IONESCU

Doctorand,  
Markus (Chiș) Olga

Cluj Napoca  
2012

## CUPRINSUL TEZEI

PARTEA I: Repere teoretico aplicative privind accesul la educație a grupurilor dezavantajate	Pagina 11
Capitolul I: Dimensiuni pedagogice ale educației pentru grupuri dezavantajate	11
I.1. De la pedagogia elevului modal la pedagogia diversității	11
I.1.1. Educația multiculturală	12
I.1.2. Educația interculturală	22
I.1.3. Educația pentru diversitate	29
I.1.4. Educație incluzivă	31
I.2. Accente ale prezentului în predare și învățare	37
I.3. Pedagogia gândirii critice	39
I.4. Forme ale educației în comunitățile de romi	42
I.5. Educația și calitatea vieții	47
I.6. Educația și grupurile dezavantajate	48
I.7. Repere statistice privitoare la populație și educația grupurilor dezavantajate	54
Capitolul II: Educația azi. Problematika accesului la educație	71
II.1. Educația azi – reconsiderări și redimensionări în sfera teoretică și acțională	71
II.2. Paradigme educaționale contemporane	74
II.3. Cadre legislative naționale și proiecte inter-țări. Analize pedagogice din perspectiva accesului la educație	83
II.4. Măsurile de reformă pentru asigurarea accesului la educație	91
II.5. Modificări curriculare în vederea optimizării accesului la educație	100
II.6. Modele de bune practici în domeniul asigurării și optimizării accesului la educație	103
PARTEA a II-a: Demersuri practice aplicative	111
Capitolul III: Coordonatele cercetării	111
III.1. Proiecte de tip cercetare – acțiune pentru educarea elevilor din grupurile dezavantajate focalizate pe formarea cadrelor didactice	111
III.2. Premise ale cercetării	115
III.2.1. Premisa generală a cercetării	117
III.2.2. Premise axiologice. Idealul educațional și adaptarea școlară și socioprofesională	118
III.2.3. Premise psihopedagogice	120

III.2.4. Premise de natură curriculară	123
III.3. Prezentarea proiectului experimental	127
III.3.1 Metodele de cercetare utilizate	132
III.3.2. Scopul și obiectivele cercetării	139
III.3.3. Ipoteze ale cercetării	140
III.4 Descrierea eșantioanelor de subiecți și de conținut	143
Capitolul IV. Programe de tip cercetare – acțiuni pentru optimizarea accesului la educație a elevilor romi	148
IV.1. Studiul 1: Program de calificare a mediatorilor școlari.	148
Etapa constatativă. Analiza de nevoi	
IV.1.1. Situația școlarizării elevilor în unități de învățământ pilot cuprinse în experiment	148
IV.1.2. Opiniile părinților romi cu privire la școlarizarea elevilor	155
IV.1.3. Caracteristicile mediatorilor școlari la debutul programului de calificare	165
IV.2. Studiul 1: Program de calificare a mediatorilor școlari.	170
Etapa formativă, de intervenție pedagogică	
IV.2.1. Curriculumul pentru calificarea mediatorilor școlari	171
IV.2.2. Desfășurarea programului de calificare a mediatorilor școlari	178
IV.2.3. Rezultate ale programului de formare. Monitorizare, evaluare continuă și evaluare finală	185
IV.2.4. Evaluare la distanță. Studii de caz	203
IV.3. Studiul 2: Program de formare continuă a profesorilor pentru incluziunea elevilor romi. Etapa constatativă	224
IV.3.1. Caracteristici definitorii ale grupului de profesori la debutul programului de formare continuă	224
IV.3.2. Analiză de nevoi privind formarea continuă a profesorilor pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi	227
IV.3.3. Sinteză: Nevoi de formare și nevoi de parteneriat profesori – părinți romi	237
IV.4. Studiul 2: Program de formare continuă a profesorilor pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi. Etapa de intervenție pedagogică	240
IV.4.1. Rezultate la chestionarul inițial	242
IV.4.2. Rezultate la chestionarul final aplicat la încheierea modulelor de curs / programului de	247

formare	
IV.4.3. Elaborarea și aplicarea Planurilor de acțiune.	258
Rezultate obținute la sesiunea Focus grup	
IV.5. Studiu 3: Program de calificare a profesorilor romi în pedagogia învățământului primar și preșcolar	271
IV.5.1. Descrierea programului de studiu	272
IV.5.2. Monitorizare, optimizare, evaluare, rezultate	273
Capitolul V. Considerații finale	283
Bibliografie	298
Anexe	320

LISTA ANEXELOR

LISTA TABELELOR

LISTA GRAFICELOR

LISTA FIGURILOR

**CUVINTE CHEIE:** acces la educație; grupuri dezavantajate; dimensiuni pedagogice; structuri de formare; pedagogia diversității; educație multiculturală; educație pentru diversitate; educație incluzivă; pedagogia gândirii critice; nevoi de formare; modele de bune practici; programe de intervenție; mediatori școlari; formarea profesorilor romi; profesori pentru învățământul primar și preșcolar; formare continuă.

## REZUMAT

### PARTEA I: REPERE TEORETICO APLICATIVE PRIVIND ACCESUL LA EDUCAȚIE A GRUPURILOR DEZAVANTAJATE

#### CAPITOLUL I. Dimensiuni pedagogice ale educației pentru grupuri dezavantajate

În cuprinsul primului capitol de fundamentare teoretică sunt incluse grupaje tematice referitoare la pedagogia elevului modal la pedagogia diversității, educația multiculturală, educația interculturală, educația incluzivă, forme ale educației în comunitățile de romi etc.

Eficiența învățării a fost și este în continuare o temă de cercetare prioritară. Apreciem că în câmpul psihopedagogic românesc, cercetarea învățării a luat adeseori în studiu doar subiectul modal - elevul, studentul, adultul - subiect plasat constant în ipostaza clasică a persoanei capabilă de performanțe de nivel mediu (Ionescu, M., Radu, I., 2001). În perimetrul destinat educației, adeseori întâlnim persoane care depășesc sau se află sub acest prag al performanțelor de nivel mediu, elevi care se abat semnificativ de la caracteristicile subsumate portretului *elevului modal*. Această populație școlară, aflată în ansamblul ei în contrast cu norma de grup, în contrast cu parcursul școlar și cu performanțele considerate obișnuite, dezirabile, constituie grup de referință pentru optimizarea educației în acord cu multiple cerințe: cerințe de acces la educație; de diversitate; multiculturalitate și interculturalitate; nevoi de incluziune școlară etc.

Condiția istorică a romilor (de exemplu, la scurt timp de la intrarea lor în spațiul geografic românesc, romii au devenit robi), precum și formele de migrație îmbrățișate de etnicii romi de-a lungul timpului au fost factori nefavorabili dezvoltării educaționale.

În comunitățile de romi educația se face și astăzi în mare parte sub forma *educației de menținere*, de conservare pentru tradițiile Roma. Limba, istoria și cultura romilor sunt valori transmise aproape total pe cale orală, pe cale simbolistică și comportamentală, fapt ce accentuează importanța educaționale in-formale, în detrimentul educației formale și non-formale.

Pedagogia tradițională, dar și pedagogia modernă au consacrat valoarea educației practice, iar comunitățile de romi sunt foarte sensibile la pregătirea practică a copiilor, dar lipsită de pregătirea teoretică necesară. În opinia familiilor Rome, implicarea copiilor de la vârste timpurii în diverse

activități practice în gospodărie și în afara ei este echivalentul „educației suficiente”. „Educația suficientă” este acea formă de pregătire practică a copiilor menită să-i instrumenteze pentru majoritatea constrângerilor socio-economice din arealul de viață.

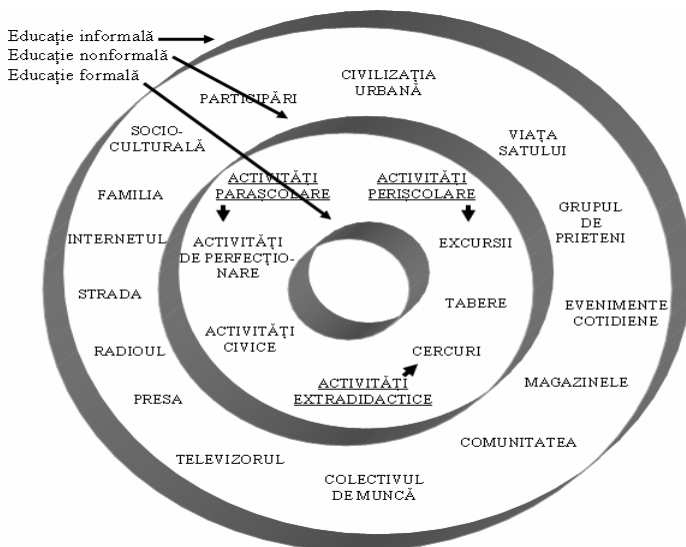


Figura I.1: Modalitățile de realizare a formelor educației (Văideanu, G., 1988)

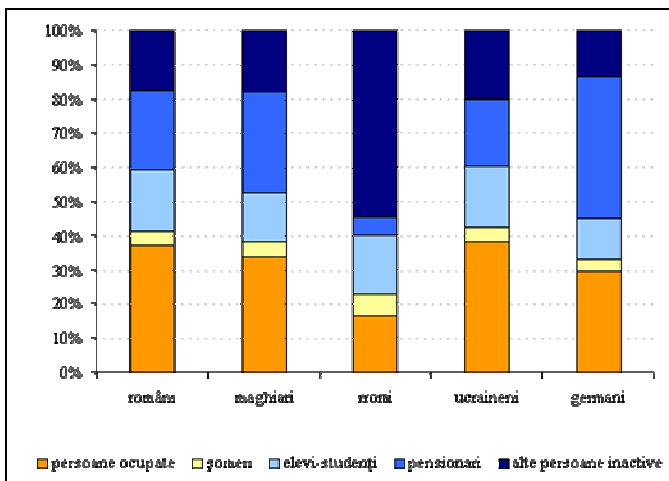
Aria de influență a educației informale este în continuă creștere, așa cum se relevă în figura I.1., aceasta fiind susținută de “o masă enormă ca volum dar eterogenă, foarte variată și inegală de la zi la zi și de la persoană la persoană” (Văideanu, G., 1988, p. 232–233).

Date importante, furnizate de Institutul Național de Statistică au fost analizate în lucrare, pentru a ilustra o caracteristică importantă a relației cauzale circulare între educația și starea economică a populației române.

Din cauza efectelor pe termen lung, în opinia noastră, între sărăcie și accesul la educație se instalează o relație *cauzală circulară*: *educația precară transmite pe lanțul generațional starea de sărăcie iar starea de sărăcie transmite pe lanțul generațional bariere în accesul la educație. Relația cauzală circulară are efecte atât la nivel individual cât și la nivel colectiv, societal* (Bălănescu, L., 2002).

Rezumând cele menționate anterior sunt evidente următoarele situații în care unor copii /persoane le este îngreunat accesul la educație.

- imposibilitatea asigurării de către familie a hranei zilnice și a pachetului pentru școală;
- lipsa unei ținute minimale;
- cheltuieli educaționale care depășesc posibilitățile părinților;
- familii dezorganizate;
- părinți plecați la muncă în străinătate;
- mediul pedagogic școlar receptat ostil de către elev;
- absența suportului comunitar în probleme de educație;



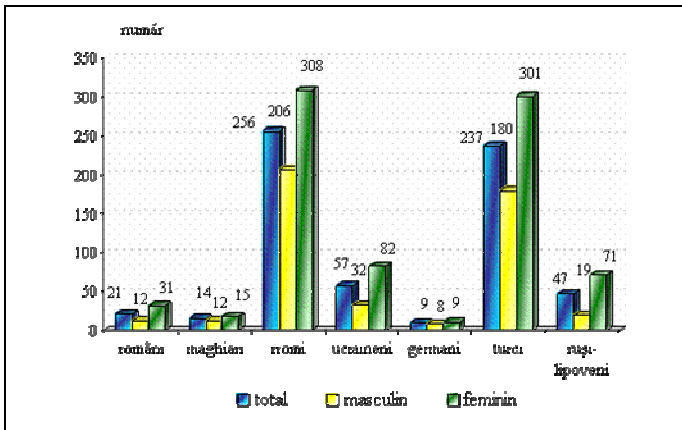
Graficul I.2: Structura populației după situația economică(Sursa: Institutul Național de Statistică)

Sunt studii care susțin că neparticiparea economică, sistematică și organizațională a romilor ar fi compensată de o revigorare a ocupațiilor tradiționale. De exemplu, este menționată o creștere a meseriilor tradiționale rome de la 3,9% în 1992 la 10,3% în 1998 (vezi Cace, S., 2006). Este adevărat că există o preocupare a organizațiilor neguvernamentale rome pentru revigorarea ocupațiilor

Atât în expresie grafică, precum și în diferențe absolute, pe toată perioada de referință se menține la rome un indice de sărăcie extrem de ridicat, de peste 70% (între 83,00 în 2000 și 73,90 în 1995).

Tabelul I.2: Diferențe în rata sărăciei (Sursa CASPIS)

	1995	2000	2003	% fata de 1995	% fata de 2000
Români	24,7	34,7	24,4	-1,3	-29,8
Maghiari	21,9	31,2	14,9	-32,0	-52,3
Romi	73,9	83,0	76,8	4,0	-7,5
Altă etnie	30,5	37,0	18,6	-39,0	-49,8



Graficul I.6: Analfabeți la 1000 persoane de 10 ani și peste 10 ani pe sexe și grupuri etnice în anul 2000 (Sursa Institutul Național de Statistică)

Un alt indicator util în analiza caracteristicilor grupurilor dezavantajate, dar și în aprecierea eficienței unui sistem educațional național îl reprezintă numărul persoanelor neșcolarizate, procentul de analfabeți din structura unei comunități sau stat.

În finalul analizelor teoretice parcurse în primul capitol este de remarcat deschiderea pedagogiei spre educația pentru diversitate, spre educația pentru toți. Căutările pedagogiei contemporane cu privire la educația grupurilor dezavantajate acoperă un evantai larg de fenomene, în majoritatea lor au drept țintă valorificarea alternativelor educaționale și apropierea experiențelor in-formale de educație de cele formale. Pedagogia tradițională, dar și pedagogia modernă au consacrat valoarea educației practice, iar comunitățile de romi sunt foarte sensibile la pregătirea practică a copiilor. Practica este asumată drept formă principală de educație în comunitățile de romi, dar aceasta este în mare măsură lipsită de pregătirea teoretică minimală.



În opinia familiilor Rome, implicarea copiilor de la vârste timpurii în diverse activități practice în gospodărie și în afara ei este echivalentul „educației suficiente”. „Educația suficientă” este acea formă de pregătire practică a copiilor menită să-i instrumenteze pentru majoritatea constrângerilor socio-economice din arealul lor de viață.

Populația de romi din România se află într-o progresie demografică evidentă, în contrast accentuat cu accesul la educație și cu nivelele de școlaritate realizate la acest grup etnic. Cei mai scăzuți indicatori ai calității educației, la toate nivelurile sistemului educațional românesc, sunt colectați din statistici referitoare la școlarizarea și rezultatele școlare ale elevilor romi.

## **CAPITOLUL II. EDUCAȚIA AZI. PROBLEMATICA ACCESULUI LA EDUCAȚIE**

Prioritățile politicilor educaționale ale MECT în perioada 2005-2008 au fost orientate pe promovarea diversității culturale, asigurarea calității în educație, dezvoltarea resurselor, accesul la educație, învățarea continuă și îmbogățirea ofertei educaționale (Sarău, G., 2008).

Una din direcțiile prioritare ale Strategiei naționale de îmbunătățire a situației romilor, menționată pentru perioada 2006-2008 este asigurarea egalității de șanse și sporirea accesului la educație (vezi documentul intitulat „Plan general de măsuri pentru aplicarea Strategiei de îmbunătățire a situației romilor, 2006 – 2008”, Hotărârea Nr. 430 din 25 aprilie 2001 privind aprobarea Strategiei Guvernului României de îmbunătățire a situației romilor). Prioritățile educaționale asumate de MECT sunt traduse în practică prin programul multianual PHARE *Acces la educație pentru grupuri dezavantajate*, care, așa cum se poate vedea pe sursa [www.edu.ro](http://www.edu.ro) are un număr însemnat de acțiuni concertate în proiecte PHARE:

- Programul PHARE 2003 005-551.01.02;
- Programul PHARE - Twinning Light RO 2002/IB/OT-02TL;
- Programul PHARE RO 01 04.02;
- Programul PHARE 2004/016-772.01.01;
- Programul PHARE 2005 și Programul PHARE 2006.

În sistemul legislativ românesc sunt stipulate clar și expresiv elementele ce definesc dreptul la educație al minorităților naționale printr-o serie de reglementări generale, cuprinse atât în Constituție și în Legea

Învățământului, cât și în alte reglementări special destinate prevenirii și combaterii discriminării. (Legea educației naționale, nr. 1/2011).

Aceste drepturi sunt exprimate prin intermediul următoarelor prevederi:

- Organizarea de unități școlare, grupe/clase cu predare în limba minorităților la toate tipurile, nivelurile și formele de învățământ.
- Includerea în programa școlară, în cazul unităților de învățământ cu predare în limba română, a studiului limbii materne cu aceeași pondere ca și limba română, precum și a istoriei și tradițiilor minorității naționale în limba respectivă.
- Reflectarea istoriei și tradițiilor fiecărei minorități în curriculum educațional.
- Asigurarea manualelor și a suporturilor didactice corespunzătoare în limba maternă.
- Predarea religiei în limba maternă.
- Pregătirea personalului didactic în limba minorităților etnice respective.
- Susținerea, în cadrul examenelor finale (examen de capacitate - la încheierea învățământului obligatoriu, examen de bacalaureat - la terminarea liceului) a unei probe la limba maternă.

Totodată. România este semnatară mai multor documente internaționale care promovează principiile nediscriminării etnice sau rasiale. Sinteze asupra acestor documente sunt prezentate în numeroase surse. De exemplu, pe site-ul unui proiect finanțat de Comisia Europeană prin programul Socrates, proiect intitulat sugestiv Dromesqere Euroskola ([www.dromesqere.net](http://www.dromesqere.net)) sunt menționate următoarele:

- Convenția internațională asupra eliminării tuturor formelor de discriminare rasială (ICERD) - ratificată în anul 1970.
- Pactul internațional cu privire la drepturile economice, sociale și culturale (ICESCER) și Pactul internațional cu privire la drepturile civile și politice (ICCPR) – ratificate în anul 1974.
- Convenția cu privire la drepturile copilului (CRC) – ratificată în anul 1990.
- Convenția UNESCO privind discriminarea în educație – ratificată în anul 1964.

În lucrare sunt menționate și comentate grupaje de măsuri și programe de intervenție directă asupra cauzelor și efectelor fenomenului de neparticipare școlare, după cum urmează:

➤ *O.MEN. nr. 4231/1999 cu privire la aplicarea experimentală a Programului de combatere a marginalizării și excluderii sociale și profesionale a tinerilor care au abandonat învățământul obligatoriu și nu au dobândit competențele minime necesare ocupării unui loc de muncă*

Programul se adresează tinerilor între 14 –25 ani și vizează:

➤ *O.MEN. nr. 3062/2000 privind Programul de educație a adulților în școli și licee*

➤ *O.MEN nr. 3510/2000 privind noi acțiuni de eradicare a analfabetismului*

➤ *O.MEN. nr. 3907/2000 referitor la prevenirea abandonului școlar și asigurarea continuității școlarizării copiilor și tinerilor de vârstă școlară în învățământul preuniversitar*

*O.MEN. nr. 5080/1999 și O.MEN. nr. 4780/1999 referitoare la Programul național “A doua șansă prin educație”*

➤ *Reglementări privind ameliorarea învățământului din mediul rural, cu efecte asupra stimulării participării școlare*

Ministerul Educației Cercetării Tineretului și Sportului din România, a abordat problematica diversității culturale în anul 2007, când a emis Ordinul nr. 1529. Acesta, cuprindea sugestii privind introducerea de elemente specifice diversității culturale atât în programele școlare cât și în documentele curriculare. Un an mai târziu, în anul european al dialogului intercultural, în programa școlară gimnazială a fost introdusă materia *educație interculturală*, însă doar ca materie opțională în cadrul Curriculum-ului la Decizia Școlii (CDȘ).

În prezent, problema toleranței și a acceptării diversității reprezintă una dintre cele mai importante preocupări în societatea noastră. Din acest punct de vedere toate eforturile pentru acceptarea diversității și a dezvoltării unei bune relaționări sunt binevenite

În *Strategia dezvoltării învățământului preuniversitar în perioada 2001-2004*, Ministerul Educației Cercetării Tineretului și Sportului a propus inițierea și continuarea unor *programe* special destinate stimulării participării la educație a copiilor și tinerilor romi:

- *Start bun pentru școală* – propune pilotarea unui model educativ pentru diminuarea abandonului școlar la vârste mici a populației rome.
- *Sprijinirea comunităților de romi de a reține copiii din formele periculoase de muncă și de a-i integra în sistemul de educație națională,*

dezvoltarea unor metode eficiente de eliminare a muncii copiilor romi și de cuprindere a acestora în sistemul de învățământ.

- *Participarea școlară a copiilor romi. Probleme, actori, soluții* – urmărește elaborarea de soluții pentru îmbunătățirea participării elevilor romi la activitățile școlare.
- *Accesul la educație a grupurilor dezavantajate cu centrare pe romi* – propune măsuri de stimulare a copiilor proveniți din grupuri defavorizate, în special romi, în vederea finalizării învățământului obligatoriu.
- *Șanse egale pentru copiii romi prin programe de dezvoltare școlară și implicarea părinților* – are ca scop asigurarea șanselor egale la educație a copiilor romi prin adaptarea ofertei educaționale la nevoile specifice ale acestora și promovarea dialogului intercultural.
- *Planul național de stimulare a participării școlare și reducere a abandonului școlar în rândul populației de romi* – propune măsuri integrate de stimulare a participării la educație a populației romi cu vârstă de școlarizare.

## **PARTEA a II-a**

### **DEMERSURI PRACTIC-APLICATIVE**

#### **Capitolul III. Coordonatele cercetării**

Lucrarea de față este rezultatul abordării de tip cercetare-acțiune asupra unor proiecte specifice pentru optimizarea accesului la educație a elevilor romi. Sunt încorporate în lucrare trei studii, astfel:

Studiul 1: Proiectul nr. 1, denumire: *RO 0104.02 (lot 1)* – Design, organizare și implementare a unui program de formare a mediatorilor școlari pentru membrii comunităților locale, în cadrul programului „*Acces la educație pentru membrii grupurilor dezavantajate, cu focalizare specială pe populația roma*“ Numărul de referință: *PROIECT # E0293C – Contract # 015*, Coordonator de program - Colegiul pedagogic Gheorghe Lazăr din Cluj Napoca.

Studiul 2: *Formarea continuă a profesorilor pentru incluziunea elevilor romi*, Proiect internațional Comenius 134018-LLP-1-2007-1-CY-COMENIUS-CMP, perioada de desfășurare de la 1.12.2007 la 30.11.2009

Al doilea studiu prezintă componentele de proiectare și implementare a unui program destinat formării continue a profesorilor care predau la clase

cu elevi romi. Programul a fost coordonat de Universitatea Europeană din Cipru, iar Catedra de Științe ale Educației a Universității Babeș Bolyai a fost parteneră în program. Proiectul multilateral Comenius a reunit în consorțiu internațional nouă instituții partenere, instituții descrise în documentele oficiale astfel:

- Universitatea Europeană Cipru, Departamentul de educație ([www.euc.ac.cy](http://www.euc.ac.cy)).
- Universitatea din Torino, Facultatea de Științe ale formării, Departamentul de Științele educației și ale formării, Italia ([www.unito.it](http://www.unito.it)).
- Asociația Internațională pentru Educație Interculturală, Olanda ([www.iaie.org](http://www.iaie.org)).
- Universitatea din Ioannina, Departamentul pentru educație elementară, Grecia ([www.primary.edu.uoi.gr/index.htm](http://www.primary.edu.uoi.gr/index.htm)).
- Universitatea din Viena, Departamentul de Științe ale educației, Austria ([institut.erz.univie.ac.at/home/](http://institut.erz.univie.ac.at/home/)).
- Universitatea Babeș Bolyai, Catedra de Științe ale educației, România (<http://www.psiedu.ubbcluj.ro/>).
- Universitatea din Sunderland, Departamentul de educație și învățare pe parcursul întregii vieți, Marea Britanie ([www.sunderland.ac.uk](http://www.sunderland.ac.uk)).
- Universitatea Roehampton, Marea Britanie ([www.roehampton.ac.uk](http://www.roehampton.ac.uk)).
- Universitatea Konstantin Filosoful din Nitra, Facultatea de Științe sociale și Sănătate, Slovacia ([www.ukf.sk](http://www.ukf.sk)).

Studiul 3: *Program de calificare a profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, realizate în cadrul unui proiect, PHARE RO 2003/005-551.01.01 (Lot I) – Contract #013 (2006 – 2009).

Studiul al treilea prezintă un alt program destinat educației comunităților de romi din România, care a vizat formare inițială a profesorilor de etnie roma pentru învățământul primar și preșcolar.

Proiectul a fost coordonate de către Catedra de Științe ale Educației din cadrul Universității Babeș Bolyai. În calitate de membru în echipa de proiect am fost tutore al studenților și titular al disciplinelor: *Limba romani*, *Metodica predării limbii romani* și *Practică pedagogică*.

Activitățile incluse în cele trei studii relevă faptul că rolul nostru a fost deopotrivă de participant direct la proiectarea și realizarea activităților asumate prin contractare, cât și de cercetător focalizat pe aria tematică asumată

prin programul de doctorat. Am îndeplinit în proiecte roluri complementare și adeseori în continuitatea atribuțiilor profesionale de Inspector școlar pentru Învățământul special și pentru romi, după cum urmează: director în două centre de formare a mediatorilor școlari; responsabil al activității tutorilor; tutore al studenților; formator la modulele specifice învățământului pentru romi. Aceste roluri au contribuit la parcurgerea unor experiențe diverse de cercetare – acțiune

Pentru culegerea datelor, în vederea identificării nevoilor de formare și pentru elaborarea studiilor cuprinse în cercetare (studiile 1, 2 și 3), am extras criterii relevante dintr-un document elaborat la nivel național, la solicitarea Ministerului Educației Cercetării Tineretului și Sportului în cadrul unei competiții pentru aplicare și finanțare a proiectelor PHARE - *Acces la educație pentru grupuri dezavantajate*. Documentul menționat are titlul *Diagnoza școlarizării la nivel de județ*, autoarea prezentei lucrări a contribuit la elaborarea Diagnozelor la nivelul județelor Mureș și Cluj (www.edu.ro - *Strategiile dezvoltate în cadrul programului PHARE RO 01 04.02*). *Diagnoza școlarizării* a fost elaborată așa încât să ofere răspunsuri unui set unitar de criterii de evaluare a proiectelor PHARE propuse de inspectoratele școlare județene. Analizele de nevoi, în cercetarea de față, s-au făcut prin considerarea reperelor date în *Anexa F din Ghidul solicitantului* (denumită Anexa III.1 în lucrarea de față).

Așadar, chestionarele, interviurile structurate, conținuturile tematice pentru focus-grup, reperele de analiză a documentelor oficiale, toate instrumentele de colectare și analiză a datelor (Anexele 2 – 9) au fost așezate în cadrul conceptual al studiului de *Diagnoză a școlarizării elevilor romi* și în consens cu obiectivele cercetării.

Cercetarea s-a desfășurat pe parcursul a două etape, etape complementare, dar și cu suprapuneri în termeni de durată, obiective, rezultate.

*Etapa constatativă* a cercetării a fost focalizată pe analiza nevoilor de formare, un demers dublu orientat. Pe de o parte, am identificat nevoile de formare în vederea proiectării judicioase a programelor de calificare pentru profesorii romi (Pedagogia învățământului primar și preșcolar) și pentru mediatorii școlari.

A doua țință a analizei de nevoi a constituit-o culegerea de informații utile în vederea realizării unor intervenții pedagogice structurate pentru optimizarea comunicării profesorilor cu părinții elevilor romi, pentru dezvoltarea psihopedagogică a profesorilor care predau la clase cu elevi romi în promovarea incluziunii școlare.

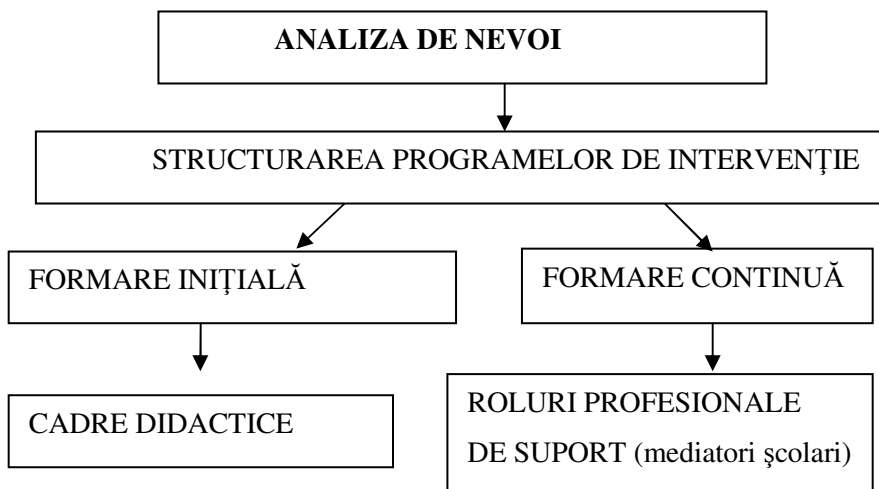
Sistemul experimental a încorporat *instrumente metodologice* diverse și complementare: analiza documentelor școlare oficiale privind accesul la educație pentru grupurile dezavantajate; analiza documentelor școlare cu privire la școlarizarea elevilor romi.

*Etapa formativă* a cercetării acoperă proiectarea efectivă a trei programe de curriculum și parcurgerea programelor formative în cele trei situații pedagogice complementare:

- Calificarea mediatorilor școlari.
- Formarea continuă a profesorilor care predau la clase cu elevi romi, în vederea creșterii indicilor de incluziune școlară.
- Calificarea profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar.

Pentru monitorizarea componentelor și etapelor cercetării întreprinse, s-a elaborat o schiță de ansamblu a demersului experimental, (figura III.1.), un tabel intuitiv care să releve în chip direct și cuprinzător proiectul experimental în cuprinsul celor două etape ale cercetării – etapa constatativă și etapa formativă.

Figura III.1: Schiță de ansamblu a designului experimental



Etapa constatativă	<p>1. Analiza nevoilor de formare a mediatorilor școlari 45 mediatori școlari, proiecte PHARE</p> <p>2.1. Analiza nevoilor de formare a profesorilor Formare continuă - 31 profesori, Proiect COMENIUS, 2008 - 2010</p> <p>2.2. Analiza nevoilor părinților romi în raport cu școlarizarea copiilor 16 părinți în proiectul COMENIUS</p> <p>2.3. Analiza nevoilor elevilor romi în raport cu oferta școlii 24 elevi în proiectul COMENIUS</p>
Etapa formativă	<p>1. Program de calificare a mediatorilor școlari 45 MEDIATORI ȘCOLARI, PROIECTE PHARE</p> <p>2. Program de formare continuă a profesorilor pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi 14 PROFESORI PROIECT COMENIUS</p> <p>3. Program de calificare a profesorilor romi în pedagogia învățământului primar și preșcolar 38 STUDENȚI PROIECT PHARE</p> <p>REZULTATE ALE ETAPEI FORMATIVE:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Module structurate de curs pentru programele de formare</i></li> <li>• <i>Evaluări finale și certificarea absolvenților</i></li> <li>• <i>Competențe certificate prin diplome</i></li> </ul>

Modelul prezentat în figura III.1. schițează o strategie pe termen lung privind optimizarea educației elevilor din grupuri dezavantajate, în acord cu programul *Deceniul de incluziune a romilor (2005 – 2015)*, componenta educație. Sunt prezentate în figura III.1. designul experimental în ansamblul său, dar accentul este îndreptat pe secvențele de tip cercetare – acțiune, secvențe pe care le descriem în detaliu în lucrare.

Metodele de cercetare utilizate



Culegerea datelor a fost realizată în mai multe etape succesive, care s-au extins pe o perioadă semnificativă de timp, 2003 – 2011, în raport cu programele de formare luate în studiu.

Cercetarea, în etapa experimentului constatativ și formativ încorporează grupaje de metode de cercetare diverse și complementare, după cum urmează:

- Analiza studiilor privind accesul la educație pentru grupuri dezavantajate (meta-analiză) și identificarea principalelor zone de dificultate.
- Observații sistematice în școli, prin inspecții curente și speciale, prin practică efectivă la clasă.
- Studii și analize ale documentelor oficiale cu privire la indicii de școlarizare a elevilor romi în segmentul învățământului obligatoriu.
- Analize de nevoi și proiectare de curriculum pentru formarea mediatorilor școlari și pentru formarea inițială și continuă a profesorilor.
- Anchete pe bază de chestionar de opinie, chestionare de optimizare, interviu structurat și discuții de grup, focus – grup, pentru profesori, mediatori, părinți și elevi.
- Studii de caz focalizate pe situația școlarizării elevilor romi în instituții de învățământ reprezentative.

Scopul și obiectivele cercetării

Scopul general al sistemului experimental îl constituie elaborarea și implementarea unor structuri de formare alternative și flexibile în vederea îmbunătățirii accesului la educație a grupurilor defavorizate. Programele de tip cercetare acțiune descrise în continuare fac referire la trei structuri de formare specifice:

- *Calificarea și certificarea mediatorilor școlari în baza unui curriculum specific adaptat nevoilor școlii și comunităților cu elevi aparținând grupurilor dezavantajate (elevi romi).*
- *Formarea continuă a profesorilor care predau la clase cu elevi romi, în vederea optimizării indicilor de incluziune școlară.*
- *Calificarea și certificarea profesorilor romi în specializarea Pedagogia învățământului primar și preșcolar.*

Parcursul experimental a fost desfășurat în două secțiuni majore, o secțiune exploratorie, constatativă și una formativă, de intervenție pedagogică.

Demersul explorator, constatativ descris în cadrul cercetării include investigarea și conturarea situației existente la nivelul realității educaționale, cu

privire la stadiul inițial al unor indicatori de acces la educație pentru grupurile dezavantajate, cu focalizare pe romi. Secțiunea experimentă a lucrării, partea de cercetare și intervenție pedagogică descrie structurile de formare proiectate și parcurse, programele de intervenție, modulele de curriculum, desfășurarea programelor și rezultatele obținute. De asemenea, sunt vizate posibilitățile de optimizare a factorilor care pot influența situația de învățare în cadrul grupului dezavantajat, atât prin prisma cadrelor didactice, a elevilor, cât și a părinților, în baza dezvoltării unor relații de comunicare eficientă.

În vederea desfășurării cercetării s-au stabilit obiectivele precizate mai jos:

- Realizarea unei analize de nevoi cu privire la asigurarea asistenței educaționale prin mediatori școlari.
- Realizarea unei analize de nevoi cu privire la formarea continuă a profesorilor care predau la clase cu elevi romi, în vederea creșterii indicatorilor de incluziune școlară.
- Stabilirea structurilor de formare, a curriculumului (programe, module de curs, suporturi de curs) pentru pregătirea inițială și continuă a profesorilor și pentru calificarea mediatorilor școlari.
- Realizarea experimentului formativ de pregătire inițială a profesorilor romi, de formare continuă a profesorilor care lucrează la clase cu elevi romi și de calificare a mediatorilor școlari.

Ipoteze ale cercetării

În consecința premiselor teoretice și metodologice asumate în lucrare, proiectul de cercetare acțiune este orientat de următoarea ipoteză generală:

*Utilizarea unor structuri și situații flexibile și alternative de formare inițială și continuă a profesorilor, respectiv de calificare a mediatorilor școlari, structuri și situații care presupun cunoașterea în profunzime a specificului comunităților defavorizate și care încorporează elementele specifice de curriculum, contribuie semnificativ la optimizarea demersurilor instructiv-educative pentru accesul la educație a elevilor romi.*

Caracterul flexibil și alternativ al programelor de formare destinat profesorilor și mediatorilor școlari este conferit, în principal, de următoarele determinări metodologice și acționale:

- Programele de formare sunt de tip compozit, ele îmbină trăsături pozitive ale programelor de formare tradiționale și non-tradiționale.
- Este un continuum, sub aspect educațional, între abordările formale, non-formale și informale, îmbinarea activităților

desfășurate în cadre instituționale școlare cu activitățile desfășurate în comunitate.

- Focalizare pe cunoașterea și valorizarea specificului comunităților dezavantajate, îndeosebi în contextul curriculumului opțional/la decizia furnizorului de programe și al activităților desfășurate în comunitate.

*Variabila independentă* este una compozită, definită prin cele trei programe de formare și calificare proiectate și aplicate în școală, astfel:

*Variabila independentă 1.* Program de calificare a mediatorilor școlari, pentru exercitarea și dezvoltarea unui rol educațional nou, un rol de sprijin în cadrul școlilor și a comunităților defavorizate cu elevi romi.

*Variabila independentă 2.* Program de formarea continuă a profesorilor care predau la clase cu elevi romi, pentru optimizarea indicilor de incluziune școlară.

*Variabila independentă 3.* Program de pregătire inițială a profesorilor romi în pedagogia învățământului primar și preșcolar, pentru intensificarea experiențelor interculturale în școală și pentru promovarea susținută a valorilor incluziunii educaționale.

*Variabila dependentă* este definită în termeni de efecte sau impact al programelor de calificare și formare asupra participanților și asupra obiectivului central al cercetării: optimizarea accesului și a participării reale la educația de calitate pentru membrii grupurilor dezavantajate (focalizare pe romi).

Estimăm că dacă variabilele independente vor fi așezate în parametrii optimi, atunci ipotezele cercetării vor fi validate.

Descrierea eșantioanelor de subiecți și de conținut

Cadrul eșantionării încorporează în cercetarea noastră două rezumate statistice prezentate în conținutul lucrării, după cum urmează:

- Eșantionul de subiecți/participanți în etapa constatativă a investigației, un lot format din 154 subiecți (tabel III.1 Eșantionul de subiecți/participanți în etapa constatativă).
- Eșantionul de subiecți/participanți în etapa formativă a cercetării, un lot de 97 participanți selectați din lotul extins / participanți la faza constatativă.

În etapa constativă subiecți sunt distribuiți astfel:

- 45 candidați admiși în programul de calificare ca mediatori școlari la Centrele interjudețene de formare Buzău – Poiana Pinului și Alba – Arieșeni.
- 31 cadre didactice din învățământul preuniversitar, profesori la ciclul primar și secundar în școli din municipiul Cluj Napoca.
- 24 elevi romi din ciclul primar și din gimnaziu de la Școala cu clasele I – VIII „David Prodan”, Cluj Napoca.
- 16 părinți romi ai elevilor de ciclu primar și de gimnaziu de la Școala cu clasele I – VIII „David Prodan”, Cluj Napoca.
- 38 studenți romi din zece județe, înscriși la specializarea Pedagogia învățământului primar și preșcolar.

Prezentăm mai jos, în tabele distincte, eșantionul de subiecți din etapa constatativă (tabelul III.2) și din etapa experimentală (tabelul III.3).

Tabelul III.2: Eșantionul de subiecți/participanți în etapa constatativă

Studii / Programe	Subiecți	Număr de participanți	Număr unități de învățământ
Program de calificare mediatori școlari	Mediatori școlari	45	48
Formarea continuă a profesorilor pentru incluziunea elevilor romi	Cadre didactice	31	3
	Elevi romi	24	
	Părinți romi	16	
Formarea profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar	Studenți romi	38	-
Total subiecți și unități de învățământ		154	51

Tabelul III.3: Eșantionul de subiecți / participanți în etapa formativă

Studii / programe	Subiecți	Număr de participanți	Număr unități de învățământ
Program de calificare mediatori școlari	Mediatori școlari	45	48

Formarea continuă a profesorilor pentru incluziunea elevilor romi	Cadre didactice	14	2
Formarea profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar	Studenți romi	38	-
Total subiecți și unități de învățământ		97	50

#### *Eșantionarea conținutului*

Etapa formativă a cercetării, în cuprinsul celor trei programe de formare a mediatorilor școlari și a profesorilor pentru educația romilor, s-a desfășurat în baza unor conținuturi specifice, stabilite prin analize de nevoi de formare. Conținuturile programelor de formare au fost structurate în module de curriculum, module care sunt prezentate în teză (Anexe). Sub aspect structural și cantitativ, eșantionul de conținut este prezentat în tabelul III.4.

Tabelul III.4: Eșantionul de conținut utilizat în etapa formativă

Studii / programe	Participanți	Module	Credite	Ore formare teoretică și practică
Program de calificare mediatori școlari	Mediatori școlari	13	65	420
Formarea continuă a profesorilor	Cadre didactice	7	25	125
Formarea inițială a profesorilor romi	Studenți romi	51*	197	1229
Total		71	287	1774

\* Potrivit reglementărilor contractuale la programul PHARE pentru formarea inițială a profesorilor romi, față de disciplinele prevăzute explicit la acreditarea specializării *Pedagogia învățământului primar și preșcolar*, în Planul de învățământ au fost adăugate următoarele discipline:

- Limba romani, anul I, semestrul 1; (3 credite)
- Istoria, cultura și tradițiile romilor, anul I, semestrul 2; (4 credite)
- Metodica predării limbii romani, anul II, semestrul 3; (3 credite)
- Practică pedagogică – Limba romani, anul II, semestrul 4. (3 credite)

## **CAPITOLUL IV: Programe de tip cercetare –acțiune pentru optimizarea accesului la educație a elevilor romi**

Studiul 1: Program de calificare a mediatorilor școlari. Etapa constatativă. Analiza de nevoi.

Etapa constatativă a primului studiu are drept scop fundamental *identificarea nevoilor și oportunităților de formare*, de calificare a mediatorilor școlari, în vederea asigurării unor resurse de sprijin pentru elevii și comunitățile de romi și pentru școlile în care studiază un număr semnificativ de elevi romi.

Sunt încorporate sub cupola *Analiza de nevoi* următoarele date:

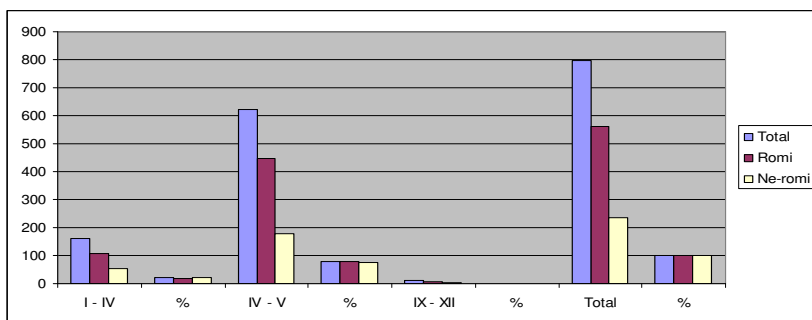
- Situația școlarizării elevilor romi în unități de învățământ pilot, școlile incluse în proiect în baza propunerilor Inspectoratelor Școlare Județene.
- Opiniile părinților romi cu privire la școlarizarea elevilor.
- Caracteristicile mediatorilor școlari la debutul programului de calificare.

Din lectura datelor statistice ale cercetării se desprind câteva tendințe evidente, tendințe care vor fi supuse în continuare verificării prin comparații multiple între datele obținute. Sub aspectul numărului de înmatriculați în cele trei cicluri de școlarizare, apreciem că datele obținute prezintă, în ansamblu, o distribuție relevantă pentru dinamica elevilor în unitățile școlare admise în proiect în calitate de școli pilot. Considerăm că distribuția elevilor pe cicluri de școlaritate, este una specifică școlilor și claselor cu număr semnificativ de elevi romi și, totodată, cu dificultăți în asigurarea accesului la educație pentru această categorie de elevi. Constatarea prezentată aici este accentuată de ponderea și dinamica elevilor romi în totalul elevilor, pe cicluri de școlaritate (59,88% la ciclul primar; 45,80% la ciclul gimnazial inferior și doar 1,70% la liceu), dar mai ales de ponderea crescută a elevilor romi cu abandon școlar (19,22% în ciclul primar și 79,36% în ciclul gimnazial inferior). Considerațiile de mai sus ne îndreptătesc să apreciem că cele 45 școli incluse în studiu (denumite școli pilot – școli cuprinse în eșantionul de participanți) sunt dintre cele mai relevante pentru programele de optimizarea a accesului la educație, în special pentru nevoile de asistență educațională prin mediatori școlari, pentru nevoile de calificare a unui număr minimal de cadre didactice romi, pentru programe de formare continuă a tuturor profesorilor care predau la clase cu elevi romi.

Datele noastre asupra dinamicii abandonului școlar pe cicluri de învățământ și pe grupuri de elevi relevă următoarele tendințe: Din 161 elevi cu abandon școlar la ciclul primar, 108 sunt elevi romi (67,08%) și doar 53 sunt elevi neromi (32,92%), ceea ce înseamnă că din 3 cazuri de abandon școlar, două cazuri sunt atribuite elevilor romi.

Pe durata claselor V – VIII indicii de abandon școlar sunt sensibil mai ridicați. Din 623 de elevi care părăsesc școala în gimnaziu, 446 (71,59) sunt romi și 177 (28,41%) sunt neromi. Indicii de frecvență și pondere a abandonului școlar la elevii romi și la elevii neromi sunt redați intuitiv, mai jos, în Graficul IV.1.

Graficul IV.1: Dinamica abandonului la elevii romi și la elevii neromi



Informații relevante privind dificultățile întâlnite în școlarizarea elevilor romi sunt furnizate și de indicatorii statistici privind cuprinderea copiilor în învățământul preșcolar (Tabelul IV.3)

Tabelul IV.3: Indicatori privind cuprinderea copiilor în învățământul preșcolar

Număr de preșcolari în comunitățile de referință și %	Total preșcolari înscriși în grădinițe și %	Din care preșcolari romi înscriși în grădinițe și %	Total preșcolari neînscriși în grădinițe și %	Din care preșcolari romi neînscriși în grădinițe și %
4200 = 100%	3100 = 73,81%	951 = 22,64%	1100 = 100%	851 = 77,36%

În comunitățile de referință pentru cele 45 unități de învățământ din eșantionul nostru, în anul 2004, la debutul programului de calificare a mediatorilor școlari au fost înregistrați 4200 copii de vârstă preșcolară. Din totalul copiilor preșcolari, 3100 (73,81%) au fost înscriși în grădiniță pentru anul școlar 2004 – 2005. Raportat la totalul preșcolariilor din

comunitățile de referință, 1802 (42,90%) sunt copii romi iar 2398 copii (57,10%) sunt neromi.

Prin inferențe focalizate asupra datelor din tabelul de mai sus, rezultă că din 2398 copii neromi de vârstă preșcolară, 2149 copii sunt înscriși la grădiniță, ceea ce reprezintă 89,62%. Rata de cuprindere în învățământul preșcolar a copiilor romi este foarte scăzută, doar 22,64%, ceea ce explică o mare parte din plaja de dificultăți școlare cu care se confruntă elevii romi pe parcursul ciclului primar. Se poate spune că raportat la numărul de copii de vârstă preșcolară, în cazul copiilor neromi 9 din 10 sunt înscriși la grădiniță în timp ce în cazul copiilor romi doar 3 din 10 sunt înscriși la grădiniță. Se poate adresa următoarea întrebare: sunt în ciclul primar 7 elevi romi din 10 în dificultate privind integrarea și adaptarea școlară. Desigur, relația între parcursul preșcolar în intervalul de vârstă de la 3 la 6/7 ani și reușita școlară în clasele I – IV este foarte puternică.

Din analiza datelor de chestionar privind situația școlarizării elevilor romi în unitățile școlare pilot constatăm că nevoile de optimizare a accesului la educație sunt susținute de factori compoziți, factori variați, aflați uneori în relația sau cu acțiune solitară, particulară, în alte situații.

Este oportun să arătăm că mediatorii școlari au fost selectați și propuși pentru calificare și activitate practică în unități școlare reprezentative pentru educația romilor. Așa cum se relevă în tabelele IV.17 și IV.18 ponderea elevilor romi este ridicată în școlile de referință (ușor sub și peste 50% din totalul populației școlare), iar datele relevante în Raportul de țară asupra școlarizării elevilor romi din perioada selecției mediatorilor arată indici crescuți de absentism, abandon școlar ori performanțe școlare scăzute în acele unități.

Se remarcă, apoi, diversitatea candidaților la postul de mediator școlar, sub aspectul nivelului de școlarizare la debutul programului de calificare. Sunt cursanți care au absolvit doar 8 clase, sunt cursanți studenți la specializări în domeniul educației, de exemplu la Colegii pedagogice de institutori.

În această plajă largă de diversitate a nivelului educațional la debut de calificare, se înscriu și strategiile de adaptare și personalizare a programului formativ, atât sub aspect teoretic (formare în centre interjudețene) cât și practic (formare în școala angajatoare, școală pilot).

Sunt, la debutul programului de formare:

- cursanți care au o cultură pedagogică și o minimă experiență în școală și la clasă,
- studenți practicanți
- educatori sau învățători,



- cursanți cu un limbaj sub sau abia la limita educației obținută în învățământul general obligatoriu.

În sfârșit, este de reflectat asupra ponderii însemnate a elevilor romi în școli din mediul rural și asupra acțiunilor necesare privind menținerea și dezvoltarea condițiilor de școlarizare a tuturor categoriilor de elevi în mediul rural.

Studiul 1: Program de calificare a mediatorilor școlari. Etapa formativă, de intervenție pedagogică

Orarul activităților de formare include patru etape succesive, denumite astfel:

(1) Pregătire teoretică, în sala de curs, pe baza unui grupaj de *module, conținuturi descrise în syllabusuri și detaliate în suporturi de curs*<sup>1</sup>, 336 ore parcurse în centrele interjudețene de pregătire sub coordonarea unor formatori de specialitate.

(2) Pregătire practică, în școală, pe baza unui grupaj tematic încorporat în *Caietul școlii și comunității*<sup>2</sup>, 504 ore parcurse sub coordonarea tutorilor județeni și a directorilor din școlile pilot

(3) Studiu individual focalizat pe proiecte tematice, studii de caz, documente școlare curente ș.a. la propunerea și sub îndrumarea formatorilor.

(4) Evaluare finală, pe durata ultimei săptămâni din programul de formare

#### *Module de curs*

Tabelul IV.20: Curriculum de bază și curriculum adaptat nevoilor locale

(a). Curriculum de bază (7 module)

crt.	Nr.	Titlul modului	Ore	Credite
	1.	Abilități de a colabora cu specialiști din alte domenii Rolul mediatorului școlar – profilul ocupațional	30	1
	2.	Educație incluzivă	30	1
	3.	Prevenire, mediere și rezolvare de conflicte. Consiliere	30	1

<sup>1</sup> Materiale elaborate de Vasile Chiș, director de curs, Camelia Moraru, manager de curs, în colaborare cu formatorii.

<sup>2</sup> Elaborat de Alina Cristea, formator

4.	Participare la dezvoltarea comunitară Negociere și mediere comunitară	30	2
5.	Limbă, literatură și cultură Romani	30	1,2
6.	Permis European de Utilizare a Calculatorului	66	3
7.	Comunicare, ascultare activă, discurs public	30	1

*(b)Curriculum adecvat nevoilor locale (6 module):*

Nr. crt.	Titlul modului	Ore	Credite
1,	Elemente de protecția copilului	15 (15) <sup>3</sup>	1
2.	Dificultăți de învățare	15 (15)	1
3.	Dificultăți sociale, emoționale și comportamentale	15 (15)	1
4.	Program de formare pentru părinții și familiile rome	15 (15)	1
5.	Servicii de asistență socială și dezvoltare comunitară	15 (15)	1
6.	Arhivarea documentelor, baze de date	15 (15)	1
Total	13 module	336 ore	65 credite

---

<sup>3</sup> Pentru modulele adecvate nevoilor locale s-au alocat câte 30 de ore: 15 ore pentru proiecte practice în școală și în centrul de formare și 15 ore pentru cursurile teoretică în clasă.

## Rezultate ale programului de formare. Monitorizare, evaluare continuă și evaluare finală

Pe parcursul desfășurării sesiunilor de formare teoretică și a sesiunilor de formare practică, s-a utilizat un pachet de instrumente de monitorizare și evaluare structurat din documentele amintite deja și prezentate în anexe:

- Rapoarte ale formatorilor privind parcurgerea sesiunilor de formare;
- Rapoarte ale tutorilor județeni privind parcurgerea sesiunilor de formare practică în școlile pilot;
- Fișe de evaluare a competențelor la încheierea fiecărui modul de curs;
- Interviuri de optimizare a programului de calificare mediatori școlari (Ghidul de interviu);
- Fișe de evaluare finală etc.

Utilizarea acestor instrumente de monitorizare și evaluare a mijlocit obținerea unei bogate baze de date, pe care le prezentăm în continuare în trei sinteze relevante.

În acord cu cerințele contractuale ale programului de pregătire a mediatorilor școlari, s-a aplicat mediatorilor individual un interviu de optimizare, cu scopul de a identifica punctele slabe și punctele tari ale programului. Rezumatul statistic al datelor este redat în lucrare în tabelul IV.27, iar în tabelul IV.28 sunt prezentate cele mai importante idei desprinse din analiza calitativă a datelor de interviu

În prelucrarea cantitativă a datelor de interviu (Tabelul IV.29) s-a utilizat o *scală adjectivală cu cinci grade de evaluare* : excelent, foarte bine, bine, satisfăcător și slab, pentru fiecare din cele patru teme/criterii incluse în interviu

- evoluția pregătirii
- organizarea cursurilor
- aspecte/probleme personale
- alte aspecte/detalii din activitatea proprie

Tabelul IV.29: Distribuția răspunsurilor / aprecierilor

Calificative	Excelent	Buon	Bine	Satisfăcător	Slab	Total
Răspunsuri/frecvențe	10	9	7	3		12
Procente	10	5,89	9,82	1,60	,69	100
PROCENT CUMULAT 85,71						
PROCENT CUMULAT					14,29	

*Rezultate obținute în urma aplicării fișei de evaluare a competențelor*

Pentru evaluarea finală a pregătirii mediatorilor la fiecare modul de curs s-a elaborat și aplicat o fișă de evaluare a competențelor (exemplu în tabelul IV.30). Fișa conține, pe linii, competențele definite pentru fiecare modul de curs, iar pe coloane sunt marcate intensitatea sau măsura în care competențele respective au fost sau nu formate, astfel: competențe formate – foarte bine; competențe în curs de formare – bine și competențe neformate – foarte slab. Sunt prezentate în lucrare, din colecția de date, trei decupaje: cazul 1 – competențe bine formate; cazul 2: competențe slab formate, precum și tabloul general al gradului de dezvoltare a competențelor.

Procedura de evaluare finală a pregătirii mediatorilor școlari a fost una complexă și compozită, așa cum a fost și programul de formare, compus din două componente complementare, una de formare teoretică și alta de pregătire practică. Cele două componente, la rândul lor, au încorporat fiecare subcomponente specifice. Pregătirea teoretică, în Centrul de formare a inclus un program structurat din 11 module, desfășurate în sesiuni cu evaluări de progres și evaluări finale la fiecare modul, cu fișe de lucru, cu sarcini de studiu individual etc.

Componenta de formare practică, la rândul său, a inclus un ansamblu de activități concrete, de mediere școlară și comunitară, incluse în documentele de lucru ale mediatorilor școlari: Caietul școlii și al comunității, Planul individual de formare, Planul acțiunilor viitoare ș.a. Toate

activitățile relevante pentru formarea teoretică și practică a mediatorului școlar au fost înregistrate de cursanți în Dosarul de portofoliu, document care a constituit reper important în evaluarea finală. Rezultatele obținute la evaluarea finală, redată în tabelele IV.33 și IV. 34 relevă că din cei 32 participanți la etapa formativă în cadrul studiului 1, au finalizat programul și au fost certificați 27 mediatori școlari, ceea ce reprezintă un procent de realizare de 84,38%.

Cei cinci cursanți (15,62%), care nu au finalizat programul au avut numeroase întreruperi de participare la activitățile din centrul de formare, din școală și comunitate. Așa cum s-a relevat și în datele la interviul de optimizare, cursanții care nu au absolvit programul de formare au avut numeroase probleme personale, familiale și de relație cu școala, ea ce au constituit bariere în realizarea lor profesională. Este de reținut, din aceste observații, că admiterea cursanților în programul de formare a mediatorilor trebuia să includă și un interviu focalizat pe identificarea condițiilor optime precum și a constrângerilor privind participarea de durată la cursuri.

Analizale de caz prezentate în secțiunea finală a primului studiu fac parte din metodologia de realizare a cercetării în etapa post-test și sunt menite a identifica efectele, rezultatele experimentului formativ într-un număr de 3 școli, la o distanță de 7 – 8 ani de la formarea inițială și certificarea mediatorilor.

În vederea realizării studiilor de caz, selecția școlilor, și implicit a mediatorilor s-a făcut prin estimarea cerințelor de reprezentativitate.

Din conținutul activităților descrise, rezultă că mediatorul școlar asumă roluri, responsabilități și acțiuni multiple și compozite, situate adeseori într-o zonă a fenomenelor mai puțin frecvente, chiar singulare. De la activități simple la primă vedere, cum sunt vizitele de dimineața la casele elevilor romi pentru a-i aduce la școală, la implicarea în labirintul complicat al birocrăției pentru accesarea unor drepturi, legale, mediatorul școlar încearcă mereu imposibilul. Dar uneori reușește, adeseori depășește barierele. Uneori este nevoie să renunțe sau să abordeze lucrurile altfel

Este un fapt evident. Rezultatele activității mediatorului nu devin importante prin statistici de impact, cum se spune, oficial uneori, că mediatorii ar fi contribuit la reducerea abandonului școlar al elevilor romi cu 50%. Contribuția mediatorului școlar este o contribuție pedagogică și umană, mai înainte de toate. El trimite mesaje directe copiilor romi, le dă zilnic un moment de orientare spre educație, le propune o opțiune școlară, în locul străzii sau a lipsei de opțiune. Trimite sistematic mesaje familiilor romi, să asume rolul de părinți responsabili. Mesaje atât de frecvent trimise, încât

uneori, ca în cazul de față, mediatorul riscă să devină respins de parte a comunității în care trăiește. Trimite mesaje școlii și profesorilor în proximitatea cărora se situează și cu care dorește să se identifice, deși adeseori este ținut afară. Acestea sunt mesajele, discret încorporate în exercițiul direct și sincer de autoevaluare al mediatorului L. Gh ( Studiul de caz 1).

Am optat în analize de caz pentru prezentarea unor decupaje din activitatea a trei mediatori diferiți ca personalitate, ca mod de abordare, dar care au o formație profesională și o experiență comună și bogată.

Rezultatele mediatorilor școlari sunt recunoscute la nivel de școală și comunitate, dar impactul în școlile unde își desfășoară activitatea este mai dificil de cuantificat, rezultatele sunt relativ vizibile în procente de elevi care frecventează școala, părinții implicați în activitatea școlii, reducerea fenomenului de segregare școlară, implicarea elevilor în activități extrașcolare, împreună cu cadrele didactice. Ceea ce reprezintă în chip real ecranul de vizibilitate a rezultatelor activității de mediere școlară este programul zilnic, săptămânal, semestrial etc., în care pe secvențe continue mediatorul este în centrul triumfiului educațional format din școală, familie și comunitate.

Credem, pe evidențe furnizate de activitatea mediatorilor, rolul lor este încă insuficient valorizat, recunoscut și stimulat.

## Studiul 2: Program de formare continuă a profesorilor pentru incluziunea elevilor romi. Etapa constatativă

Studiul 2: Formarea continuă a profesorilor pentru incluziunea elevilor romi prezintă rezultatele obținute pe parcursul proiectului internațional Comenius 134018-LLP-1-2007-1-CY-COMENIUS-CMP, proiect care s-a desfășurat în perioada 1 decembrie 2007- 30 noiembrie 2009. Studiul oferă date exploratorii privind nevoile educaționale ale profesorilor, părinților și elevilor, în relație cu repere de incluziune școlară validate internațional și pentru posibile măsuri de intervenție pedagogică în vederea optimizării incluziunii școlare a elevilor romi.

### Analiză de nevoi privind formarea continuă a profesorilor pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi

În baza datelor obținute, la chestionarul utilizat în etapa exploratorie a cercetării, au fost identificați indici ai nivelului de pregătire pentru incluziunea elevilor romi, cu potențial de interpretare cantitativă și calitativă, după cum urmează:

Indicator 1 (I.1): *Cunoașterea de către profesori a legilor și regulamentelor internaționale și naționale privind educația minorităților și a grupurilor dezavantajate.*

Indicator 2 (I.2): *Cunoașterea de către profesori a trăsăturilor individuale și de grup ale elevilor romi.*

Indicator 3 (I.3) *Pedagogia clasei cu elevi romi.*

Indicator 4 (I.4): *Cooperarea profesorilor cu familiile rome*

Indicator 5 (I.5): *Progresul școlar al elevilor romi. Percepția elevilor asupra profesorilor și asupra școlii.*

Indicator 6 (I.6): *Percepția părinților asupra profesorilor și asupra școlii.*

Datele obținute prin Studiul 2, etapa constatativă oferă o plajă foarte diversă și eterogenă de informații cu privire la componentele pedagogice ale optimizării educației elevilor aparținând grupurilor dezavantajate. Pentru decantarea și esențializarea nevoilor pedagogice am recurs la metoda empirică a determinării frecvențelor răspunsurilor subiecților chestionați (profesori și părinți). Considerăm că cele mai frecvente opțiuni, respectiv opțiunile care întrunesc peste 70% din răspunsuri, reprezintă nevoi pedagogice cu valoare formativă, deci dezirabile de inclus în etapa formativă a cercetării.

În cele ce urmează, prezentăm condensat componentele pedagogice ale optimizării educației grupurilor dezavantajate, desprinse din analiza nevoilor de formare.

Tabelul IV.46: Nevoile de pregătire ale profesorilor și proiecția acestora într-un curriculum de bază

<i>NEVOI DE FORMARE</i>	<i>CURRICULUM DE BAZĂ</i>
<i>1. Cunoștințe referitoare la legislația și reglementările privitoare la minorități și la strategia națională privind accesul la educație al grupurilor dezavantajate.</i>	<i>Fundamentele educației pentru grupuri dezavantajate.  Educația interculturală și multiculturală.  Istoria, cultura și tradițiile romilor.</i>
<i>Date empirice:</i>	
<i>Prima observație: din totalul profesorilor chestionați, doar doi profesori au afirmat că dețin informații referitoare la legislația privind educația elevilor</i>	

<p>romi.</p> <p><i>A doua observație: profesorii au o experiență îndelungată la catedră, peste 10, 15, 20 ani în predarea la clase cu elevi romi, dar ei nu au beneficiat de programe de formare specifice educației elevilor romi.</i></p>	
<p><i>2. Diseminarea de bune practici pedagogice privind educația integrată, școala incluzivă, educația interculturală și educația multiculturală,</i></p>	<p><i>Educație integrată. Școala incluzivă</i></p> <p><i>Fundamentele protecției copilului.</i></p> <p><i>Dificultăți de învățare</i></p> <p><i>Cerințe educaționale speciale</i></p>
<p><i>Date empirice:</i></p> <p><i>Profesorii care predau la clase cu elevi romi consideră necesare programe de formare continuă în următoarele domenii: educația integrată, școala incluzivă, dificultăți de învățare, cerințe educaționale speciale.</i></p>	
<p><i>3. Cunoștințe și abilități de comunicare cu părinții romi.</i></p> <p><i>Inițiere în accesarea suporturilor educaționale pentru părinții romi și în Pedagogia familiei.</i></p>	<p><i>Comunicarea profesori – părinți romi</i></p> <p><i>Prevenirea și rezolvarea conflictelor</i></p> <p><i>Pedagogia familiei</i></p>
<p><i>Date empirice:</i></p> <p><i>Profesorii consideră că părinții romi nu au disponibilitate la cooperare cu școala. Părinții romi nu sunt capabili să ofere sprijin pedagogic copiilor acasă. Cele mai acute dificultăți puse de profesori pe seama părinților romi sunt următoarele: lipsa dorinței de cooperare cu școala, lipsa unei educații minimale, lipsa interesului pentru educația copiilor. În opinia profesorilor, părinții romi ar trebui să sprijine mai mult copiii în pregătirea lor, să nu blocheze participarea copiilor la școală, să fie mai interesați de școlarizarea propriilor copii.</i></p>	



Studiul 2: Program de formare continuă a profesorilor pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi. Etapa de intervenție pedagogică

Etapa formativă în cadrul studiului 2 a constat în proiectarea modulelor de curs, elaborarea suporturilor de curs, parcurgerea modulelor de curs, elaborarea și aplicarea de către cursanții profesori a unor *Planuri de intervenție*, programe de intervenție la clasă și în școală focalizate pe conținuturi ale *pedagogiei incluzive* la clasele cu elevi romi și, în final, evaluarea întregului program.

S-a optat pentru o structură de formare desfășurată în patru etape complementare:

- (1) Etapa de evaluare inițială (chestionar de evaluare)
- (2) Etapa de pregătire teoretică, respectiv parcurgerea unui grupaj de șapte module de curs;
- (3) Etapa de elaborare și aplicare Planurilor de intervenție la clasă și în școală;
- (4) Etapa de evaluare finală (chestionar de evaluare și focus-grup).

Componentele structurii de formare sunt redate sintetic în tabelul IV.47.

Tabelul IV.47: Componentele structurii de formare pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi

Activități	Durăță	Cursanți	Formatori
Formare teoretică: Modul 1: Istoria, cultura și tradițiile romilor	6 ore	16	D.G.
Modul 2: Proiectare și adaptare de curriculum	3 ore	16	M.D.B.B.
Modul 3: Stereotipuri și prejudecăți	3 ore	16	A.G.
Modul 4: Dezvoltarea și managementul clasei incluzive	3 ore	16	E.C.
Modul 5: Comunicarea profesori – părinți	3 ore	16	C.S.

romi			
Modul 6: Cultură școlară și diversitate culturală	3 ore	16	C.G.
Modul 7: Educație interculturală	3 ore	16	I.A.
Evaluare inițială (Chestionar inițial)	1 oră	16	O.M.
Intervenție la clasă și în școală: Elaborarea și aplicarea Planurilor de intervenție	74 ore	15	Cursanții
Evaluare finală (Chestionar și Focus grup)	1 oră	15	O.M.

#### Exemple din aprecierile profesorilor asupra programului de formare.

Profesor 1: Activitățile în proiect au fost realizate excelent. Programul de formare a adus un plus de experiență în predarea la clase incluzive,

Profesor 2: Programul a oferit informații și abordări practice inedite. Experiența acumulată este benefică pentru interacțiunea cu toți elevii, nu doar cu elevii romi.

Profesor 3: Proiectul INSETROM aduce o provocare pedagogică potrivită acestui mileniu. Educația trebuie să fie adecvată, trebuie să fie bine ancorată la nevoile de dezvoltare a tuturor comunităților. Aceasta este oferta proiectului INSETROM.

Profesor 4: Activitățile au fost captivante. Sperăm că vom face față provocărilor clasei incluzive.

Profesor 5: Activitățile structurate în proiect au fost bine pregătite și realizate. Standardele pedagogice au fost atinse. Rolul nostru este acum să punem în practica predării oferta din proiect. Să aplicăm zi de zi ce am învățat. Dorința noastră este să facem din părinții romi parteneri ai școlii. Nivelul pedagogic al părinților este foarte scăzut.

Profesor 6: Programul de formare profesională pentru incluziunea elevilor romi a fost o reală provocare. Majoritatea modulelor au încorporat abordări inedite, interesante, însoțite de exemple pentru stimularea cognitivă și

emoțională a cursanților. Am primit o perspectivă deschisă pentru noi experiențe de predare și învățare.

Profesor 7: Cursurile au fost atractive. Formatorii au fost deschiși la dezbateri. Am parcurs multe analize de caz. Rezultatul esențial al programului constă în diseminarea experienței spre beneficiul profesional al întregului grup.

Profesor 8: Formatorii au demonstrat un profesionalism special în educație. Apreciem cu note maxime cursul la Istoria cultura și tradițiile romilor. Unele cursuri sau unele teme au excelat în prezentări teoretice. Dar în final, pe baza programului de formare, avem un orizont profesional nou. Acest orizont va fi testat prin parcurgerea Planurilor de activitate la clasă.

Elaborarea și aplicarea Planurilor de intervenție.

Rezultate obținute la sesiunea Focus grup

După încheierea modulelor de curs, profesorii au elaborat Planuri de intervenție educațională, care au fost aplicate la clase cu elevi romi pe parcursul activităților, la finele semestrului I și în semestrul II al anului școlar 2009 – 2010.

Structura planurilor de intervenție a avut un format standard, comun pentru toate aplicațiile din țările partenere la program, dar a permis și încorporarea unor componente specifice, adaptate școlii de aplicație și specificului comunităților de elevi, profesori. Sunt în structura planurilor de intervenție șase coloane de proiectare a activităților, respectiv: data și durata intervenției; profesor / profesori implicați; tipul intervenției (dezbateri, interviu, lecții, alte activități.); locul intervenției (școală, comunitate, instituții etc.); modulele de curs valorificate în activitate; participanți la activități (elevi, părinți, cadre didactice etc.)

Analiza planurilor de intervenție utilizate de profesori la clase cu elevi romi relevă o totală restructurare a repertoriului de activități educaționale, o diversificare și adaptare a conținuturilor curriculare, asociate de utilizarea cu precădere a strategiilor active și interactive. Prin acestea, apreciem că programul de formare continuă și-a atins ținta, aceea de a dezvolta la profesori abordări flexibile și structurate în scopul optimizării indicatorilor de incluziune școlară și de participare a elevilor și părinților la activitatea școlii. Detalii punctuale în acest sens au fost identificate prin analiza datelor oferite de sesiunea Focus grup, realizată la încheierea programului și certificarea profesorilor participanți.

Analiza, decantarea și gruparea ideilor principale furnizate de profesori pe tema programului de intervenție educațională, la clasă și în școală, scoate în evidență un set de considerații utile pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi.

Profesorii au asumat atitudini pozitive, inițiative și implicare în programul de formare și de intervenție la clasă. În așteptările lor asupra schimbărilor privind starea educațională a elevilor romi, sunt profesori optimiști, care sunt convingeți că se vor confrunta în continuare cu dificultăți în activitatea la clase cu elevi romi, dar vor reuși în final să îmbunătățească situația educațională a acestora. În mod particular, uni profesori păstrează opinii, exprimă păreri, poate prejudecăți adânc înrădăcinate despre elevii romi ca elevi predestinați a avea dificultăți: elevi care nu vor frecventa școala, elevi care vor acumula în continuare dificultăți în învățare și în comportament, elevi care vor abandona timpuriu școala. Părerea generală, împărtășită de profesori este că școlile nu sunt pregătite pentru noile abordări aduse de incluziunea școlară și, în consecință, apar ezitări și lipsă de convergență în implementarea măsurilor incluzive, cum sunt și cele promovate de proiectul Insetrom.

Remarcăm receptivitatea, disponibilitatea de învățare și focalizare a profesorilor pe aplicații ale Pedagogiei contemporane, cum sunt activitățile școlare integrate, activitățile interactive, adaptarea și diversificarea ofertei de curriculum ș.a., noutăți fără de care educația incluzivă nu se poate realiza. De exemplu, conținutul Planurilor de intervenție elaborate și aplicate la clasă arată că din 39 strategii de lucru propuse de profesori, 21 sunt focalizate pe activități în parteneriat școală – familie, iar majoritatea dintre acestea sunt activități extracurriculare, activități integrate, activități interactive.

Considerăm, pe baza analizelor calitative asupra componentelor programului de formare continuă a profesorilor care predau la clase cu elevi romi, că au fost atinse obiective majore ale proiectului nostru de cercetare-acțiune, între care menționăm următoarele:

- Conștientizarea profesorilor asupra rolului familiilor rome în participarea școlară a elevilor romi și apropierea cognitivă a profesorilor de realitățile comunităților rome. Dezvoltarea, pe aceste temeuri, a disponibilității la comunicare profesori – părinți romi.
- Stimularea și instrumentarea efectivă a profesorilor în utilizarea pedagogiilor alternative pentru educația elevilor romi, în contextul incluziunii școlare.
- Sensibilizarea profesorilor și focalizarea lor pe trăiri și reflecții asupra specificului socio-economic, cultural și educațional al comunităților de romi

- Întreruperea ,cel puțin pe termen scurt a rutinelor pedagogice cotidiene și implicarea profesorilor în exercițiul psihodidactic flexibil, diversificat și adaptat contextual.

### Studiul 3: Program de calificare a profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar

În studiul al treilea prezentăm, un program de nivel academic, în premieră la noi, destinat pregătirii profesorilor romi pentru activități didactice la ciclul primar și preșcolar (Pedagogia învățământului primar și preșcolar). Caracterul de noutate al programului constă în notele definitorii ale acestuia, note care îl disting de celelalte programe academice destinate formării inițiale a cadrelor didactice, astfel:

- Programul academic de pregătire a profesorilor romi a fost conceput și realizat sub autoritatea MECTS cu scopul optimizării accesului la educație a grupurilor dezavantajate și pentru promovarea incluziunii școlare a elevilor romi.
- Candidații eligibili, studenții au fost selectați în baza a trei criterii corelate: (a) să facă dovada că aparțin unei comunități de romi, din județele / zonele cu școli și clase în care învață un număr semnificativ de elevi romi; (b) să satisfacă cerințele legale privind înscrierea la sesiunea de admitere la Universitatea Babeș Bolyai, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației și (c) să asume, prin semnătură, toate condițiile, obligațiile și responsabilitățile ce decurg din Contractul de acordare a unei burse de studiu cu finanțare de la proiectul PHARE RO 2003/005-551.01.01 (Lot I) – Contract #013 (2006 – 2009). Lista candidaților admiși la specializarea Pedagogia învățământului primar și preșcolar este în Anexa IV.10.
- Participarea studenților la programul academic de pregătire a fost susținut financiar prin acordarea unei burse de studiu, care a acoperit integral cheltuielile de școlarizare, în condițiile legii. Plata bursei s-a făcut în numerar, la începutul fiecărei sesiuni de activitate.
- Planul de învățământ la specializarea Pedagogia învățământului primar și preșcolar a Universității Babeș Bolyai a conservat disciplinele fundamentale, de specialitate, obligatorii, facultative etc., dar a inclus și un pachet de discipline adecvate nevoilor educaționale ale comunităților de romi: limba romani; istoria, cultura și tradițiile romilor; metodică predării limbii romani, practică pedagogică observativă și de predare a limbii romani. Perioada de desfășurare a programului de studiu în Pedagogia

învățământului primar și preșcolar a fost de trei ani (anii universitari 2006 – 2009) și a inclus o serie de 38 studenți, a cărei absolvenți au participat la examenul de licență în iulie 2009.

Deoarece programul de pregătire a profesorilor romi are în esență caracteristicile oricărui program academic de formare inițială a profesorilor, nu vom prezenta în detaliu desfășurarea acestuia. Ne vom focaliza pe trăsăturile specifice ale proiectului de pregătire a profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar.

#### Monitorizare , optimizare, evaluare, rezultate

Administrarea pedagogică a programului de studiu a fost realizată printr-un ansamblu de instrumente de monitorizare, optimizare, evaluare și stimulare a participării studenților.

*Monitorizarea și optimizarea programului* s-a realizat prin chestionare, interviuri, discuții individuale și de grup etc. De exemplu, pe toată durata programului de studiu au fost realizate interviuri individuale de optimizare în șase sesiuni, câte două sesiuni pe semestru, au participat în medie 35 studenți din cei 38 înmatriculați, deci s-au adunat date în peste 200 protocoale de interviu

Prezentăm, în continuare, procedura de lucru și rezultatele obținute într-o sesiune importantă de interviu din parcursul anului I de studiu, interviul de optimizare fiind procedura cea mai frecvent utilizată în monitorizarea și optimizarea parcursului de studiu.

După cum se observă din Fișa de înregistrare a interviului (anexa III.8), structura interviului este compusă din patru secvențe relativ independente. Aceste patru secvențe reprezintă criterii/teme în baza cărora se va realiza analiza cantitativă și calitativă a datelor.

*Prelucrarea cantitativă a datelor de interviu.* S-a utilizat o *scală adjectivală cu cinci grade de evaluar*: excelent, foarte bine, bine, satisfăcător și slab, pentru fiecare din cele patru teme/criterii, care au fost operaționalizate astfel:

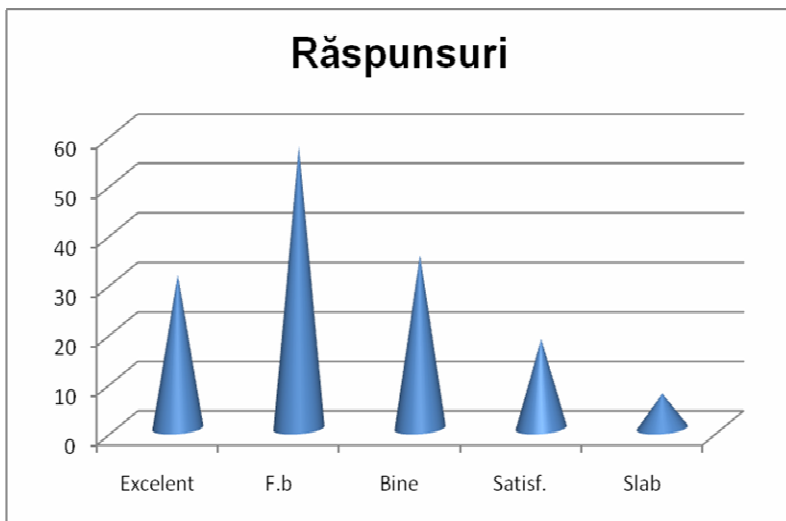
- Progresul școlar. În interviu studenții au fost invitați să relateze aspecte privind nivelul achizițiilor învățării, nivelul de înțelegere a cursurilor, modul de operare cu cunoștințele.
- Aspecte organizatorice. Interviul a fost focalizat pe modul de organizare a programului de studiu, a cursurilor, examenelor, suporturilor primite și necesare în învățare, dificultăți existente ș.a.

- Aspecte personale. S-au notat relațiile studenților cu privire la facilitățile sau barierele personale și familiale care influențează participarea la activitățile de pregătire.
- Diverse. Studenții au fost solicitați să relateze ceea ce ei consideră necesar pentru îmbunătățirea activităților din program, inclusiv aspecte legate de deplasarea lor la cursuri, cazare, masă, resurse de informare, cheltuieli etc.
- La fiecare din cele patru teme de interviu, studenții au fost invitați să ofere cât mai multe detalii în relațiile lor, dar să facă și o evaluare de ansamblu, utilizând scala adjectivală propusă.

În urma prelucrării cantitative a datelor de interviu, s-au obținut în total un număr de 148 aprecieri ale studenților cu privire la calitatea programul de studiu și facilitățile ori barierele personale, aprecieri distribuite în scara de evaluare cu grade adjectivale excelent, foarte bine, bine, satisfăcător și slab sau insuficient.

Din 38 studenți înmatriculați la cursuri, au participat la interviu 37. Răspunsurile acestora sunt distribuite astfel: excelent, 31 aprecieri, 20,95%; foarte bine, 57 aprecieri, 38,51%; bine, 35 aprecieri, 23,65%, satisfăcător, 18 aprecieri, 12,16% și slab, 7 aprecieri, 4,73%.

Aprecierile studenților se înscriu într-o distribuție normală (curba Gauss), o curbă sensibil accentuată în zona aprecierilor pozitive, așa cum ne arată reprezentarea grafică a datelor (Graficul IV.7). Distribuția gaussiană a datelor este invocată adeseori ca o premisă, chiar ca o condiție pentru a admite validitatea unor date de cercetare psihopedagogică.



Graficul IV. 7: Distribuția gaussiană a aprecierilor

Din analiza datelor se observă o ușoară dispersie a aprecierilor în cuprinsul tuturor ariilor tematice, dar mai ales plasarea aceleași sau aceluiași aprecieri când la tema 1: progresul școlar, când la tema 2: Aspecte organizatorice. Este evidentă corelația, suprapunerea aspectelor referitoare la progresia învățării și organizarea programului de studiu și de aceea operatorul de interviu a permis studenților să plaseze aprecierile în oricare arie tematică.

A doua remarcă este următoarea: la primele două arii tematice din interviu, numărul aprecierilor pozitive este de departe mai bogat decât numărul aprecierilor negative și ambivalente. Notăm că, în general, aprecierile pozitive menționate în tabel au fost relatate destul de des în interviu, de mai mulți studenți, în timp ce aprecierile negative și cele ambivalente au fost mai personalizate, fără repetiții. Așadar, aprecierile pozitive asupra programului de studiu sunt purtătoare ale opiniei de grup, ele reflectă modul în care grupul de studenți este gratificat de programul de studiu. Acest aspect este în deplină consonanță cu datele cantitative, respectiv cu distribuția cantitativă a aprecierilor (graficul IV.7). Aprecierile negative sunt evidente purtătoare ale dificultăților individuale, care apar fie ca decalaj între nivelul și complexitatea sarcinilor de studiu, pe de o parte, și capacitățile rezolutive ale studentului, pe de altă parte, fie ca dificultăți în relație cu familia, dificultăți economice, sociale, de natură medicală, de natură relațională etc. Notăm că sprijinul echipei de proiect pentru optimizarea programului de studiu a pornit tocmai de



la aceste aprecieri negative, personalizate, ceea ce a contribuit la valorizarea cât mai deplină a potențialului fiecărui student pe durata anilor de studiu.

În sfârșit notăm că studenții au apreciat programul de studiu în mod pozitiv, îndeosebi prin sublinierea următoarelor atribute: flexibilitate, noutate, atmosferă deosebită, concordanță cu necesitățile lor, cadre didactice profesioniste, cursuri structurate, de ținută, accesibile, predare plăcută, materiale interesante, organizare bună, suport, sprijin continuu, susținere financiară prin burse etc. La celălalt pol, sunt enunțate dificultățile și barierele personale, familiale, profesionale ș.a. Angajamentul studenților în activități pentru susținerea familiei, familiile adeseori numeroase și cu tradiția vieții împreună, sănătatea, confesiunea religioasă au fost principalele aspecte menționate de studenți ca obstacole în activitatea lor academică.

Lectura datelor de evaluare finală relevă că tendința centrală, valori medii, dispersia notelor, diferențe între mediile maxime și mediile minime etc. sunt specifice grupului de participanți în studiul nostru. Constatările noastre conduc la ideea unui portret statistic al studenților romi, portret statistic dincolo de care se află trăsături individuale și de grup de asemenea specifice grupului de studenți romi. Semnalăm că în grupul de studenți romi nu identificăm performanțe constante de excelență, peste 9 ori 10, cum apar adeseori în comunitățile de studenți. Evidențiem, de asemenea că nu identificăm performanțe mediocre, la limita trecerii anului de studiu, cum de asemenea apar în comunitățile de studiosi. Grupul studenților romi este unul de performanță ușor peste nivelul mediu, iar această performanță rămâne constantă printr-un efort sistematic demonstrat de-a lungul anilor de studiu.

Constatările privitoare la tabloul specific al rezultatelor studenților romi au fost puse spre verificare prin comparații directe cu rezultatele grupului de studenți neromi, ambele grupuri înmatriculate în 2007 la Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar, forma de învățământ IDD.

Tabelul IV.54: Comparații între parcursul academic și rezultatele studenților romi și rezultatele studenților neromi (examele de licență, sesiunea iunie 2009)

Note/ Studenți	Înmatricu lați în 2007	Note de 10	Note peste 9	Note peste 8	Note sub 8	Licen- țiați în 2009
Studenți romi	3 8	5	5	18	9	37
tudenți neromi	64	13	15	11	11	45
Diferen-țe	26	8	10	7	2	8

Cu privire la parcursul academic, potrivit datelor din tabelul IV.54, au fost înmatriculați 64 studenți neromi și au absolvit, cu examen de licență 45. Diferența, ca număr de studenți între cele două grupe, se reduce de la 26, în anul I la 8 în examenul de licență. În timp ce la grupul de studenți neromi nu au terminat studiile 19 studenți, la grupul de studenți romi un singur student a fost exmatriculat.

Există diferențe între cele două grupe de studenți și în privința rezultatelor obținute la examenul de licență (examen desfășurat în condiții identice și cu aceleași comisii). De exemplu, mai puțin de 30% din studenții romi obțin note de 9 și 10 (10 studenți din 37), în timp ce studenții neromi obțin aceleași note în proporție de peste 62% (28 studenți din 45).

Potrivit observațiilor noastre, coroborate cu datele de interviu, cu tematica dezbaterilor individuale, cu rezumatele statistice ale rezultatelor de parcurs și finale, grupul studenților romi s-a manifestat ca un grup puternic orientat spre sarcină, puternic determinat la autodepășire, cu disponibilitate la efort, cu voința de a valorifica cât mai deplin șansa de a obține calificare în Pedagogia învățământului primar și preșcolar. Apreciem că rezultatele academice bune, obținute de studenții romi sunt o măsură bine determinată a capacităților și a eforturilor lor și acestea se vor exprima și dezvolta în carieră și în programele de formare profesională continuă.

## **CAPITOLUL V. Considerații finale**

Lucrarea de față, cu titlul: *Structuri de formare pentru educația grupurilor dezavantajate* abordează o temă de pedagogie care s-a cristalizat la noi după anul 2000. Tema se înscrie în conceptele și aplicațiile incluziunii școlare, sau a școlii incluzive, preocupare asumată de Catedra de Științe ale educației a Universității Babeș Bolyai încă din 1997, an în care Catedra s-a angajat într-un larg Consorțiu internațional în vederea organizării primului program de studii aprofundate de educație integrată/ incluzivă la Cluj Napoca, București, Iași și Timișoara.

Apoi, începând cu anul 2000, Ministerul Educației Cercetării Tineretului și Sportului a lansat un program de anvergură: *Accesul la educație pentru grupuri dezavantajate*, program care integrează și inițiativele și rezultatele obținute în domeniul incluziunii școlare în anii precedenți.

Valorificarea în dublu sens, prin cercetări de teren și prin aplicații practice a condițiilor și activităților oferite de cele trei proiecte / studii încorporate în teză s-a așezat într-o analiză teoretică a situației educaționale

în rândul comunităților de romi. Analiza este urmată de proiectarea și realizarea a trei tipuri de intervenții educaționale specifice unor structuri de formare concrete, cum sunt cele privind calificarea mediatorilor școlari, formarea continuă a profesorilor pentru incluziunea școlară a elevilor romi și calificarea profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar.

Cercetarea în domeniul accesului la educație a copiilor romi este reflectată de numărul mare de studii și publicații, atât în străinătate cât și la noi. De exemplu, pe sursa [www.google.com](http://www.google.com), sunt menționate următoarele date cantitative: *Access to education for roma students*, 66.300.000 citări web; *Acces la educație pentru elevii romi*, 229.000 citări web; *School inclusion for roma students*, 5.550.000 citări web și *Incluziune școlară pentru elevii romi*, 387.000 citări web (date identificate la 21.08.2012). Amploarea acestor citări reflectă actualitatea și importanța temei în discuție, o anume sensibilizare a Comunității Europene la problematica romilor, inclusiv în domeniul educației sau mai ales în domeniul educației.

Partea teoretică a cercetării relevă că s-au decantat concepte și principii fundamentale pentru optimizarea accesului la educație a copiilor romi și pentru optimizarea incluziunii școlare a acestora.

Căutările pedagogiei contemporane cu privire la educația grupurilor dezavantajate și educația incluzivă a elevilor romi acoperă un evantai larg de fenomene, în majoritatea lor au drept țintă valorificarea alternativelor educaționale și apropierea experiențelor in-formale și non-formale de educație de cele formale. Este notabilă schimbarea de concepție și practică în educație, în sfârșit și la noi, în sensul valorizării alternativelor educaționale, pentru o mai bună adaptare a rețelei școlare la diversitatea capacităților și nevoilor educaționale ale elevilor și familiilor acestora.

Publicațiile cu privire la educația romilor relevă cu insistență indici ridicați asupra dificultăților de învățare, abandon școlar, analfabetism etc. Sunt în opinia noastră cauze și condiții concertate ale unei statistici educaționale negative în rândul elevilor romi. Lucrarea, în secțiunea sa teoretică, prezintă doar decupaje ale acestor statistici, dar sunt exemple dintre cele mai revelatoare.

De asemenea, aceleași publicații pun în analize corelate indicii de școlarizare în rândul romilor și starea lor socio-economică. Concluzia noastră este următoarea: datorită corelațiilor pe termen lung, între sărăcie și accesul la educație se instalează o relație cauzală circulară. Educația precară transmite pe lanțul generațional al romilor starea de sărăcie iar starea de sărăcie transmite pe lanțul generațional bariere în accesul la educație. Relația cauzală

circulară are efecte atât la nivel individual cât și colectiv. Oferim un exemplu concret al acestei relații cauzale circulare, exemplu notat de un mediator școlar la o analiză de caz.

*Tutore: Cum ați procedat pentru creșterea participării școlare a elevilor romi?*

*Mediator: Am creat o garderobă ambulantă. Instalată în microbuz. Dimineața am îmbrăcat elevii, care nu aveau ce să poarte pe ei pentru a ieși din casă. După masa i-am dus acasă și am luat garderoba ambulantă pentru a doua zi. Așa elevii au frecventat școala zilnic...*

Este greu de acceptat o situația precum cea descrisă mai sus, dar între principalele cauze ale neparticipării romilor la școală sunt de luat în considerație sărăcia și căsătoriile timpurii. Apoi, desigur, sunt de evaluat și condițiile pedagogice nu suficient de adaptate școlarizării elevilor romi.

O privire ținută pe indicatorii statistici, cum sunt și cei citați în lucrare din surse ale Institutului Național de Statistică, arată că populația de romi din România se află într-o progresie demografică evidentă, în contrast accentuat cu accesul la educație și cu nivelele de școlarizare realizate la acest grup etnic. Cei mai scăzuți indicatori ai calității educației, la toate nivelurile sistemului educațional românesc, sunt colectați din statistici referitoare la școlarizarea și rezultatele școlare ale elevilor romi.

Este de reținut o apreciere globală, frecvent menționată de studiile pe tema dată: calitatea scăzută a educației în școlile cu un număr ridicat de elevi romi. La complexul de cauze menționate în lucrare, se adaugă una ce are rădăcini în accentuate prejudecăți socio-istorice: *segregarea școlară* a romilor este în evidente și multiple relații și condiționări cu segregarea economică, socială, etnică ș.a..

Mecanismele segregării sunt în multe situații subtile și dificil de surprins și sancționat prin reglementări instituționale, cum este de exemplu Ordinul MECTS Nr. 1540 din 19 iulie 2007 privind interzicerea segregării școlare a copiilor romi și aprobarea metodologiei pentru prevenirea și eliminarea segregării școlare a copiilor romi.

Opinia noastră este că sunt modalități directe și indirecte, modalități la vedere și mascate prin care procesul segregării elevilor în școală se menține, în ciuda unor interdicții oficiale:

- Școlile cu elevi romi și lipsite de resurse sunt ușor abandonate de către profesorii calificați, chiar și de către elevii cu o stare socioculturală mai ridicată.
- Sunt suficiente exemple în care școala refuză înscrierea elevilor romi pe motivul insuficienței spațiului.

- Școlile și profesorii au mai mare deschidere față de elevii performanți, elevii cu dificultăți sunt adeseori orientați spre Școli speciale sau Centre de resurse pentru educația inclusivă și altele.
- Părinții fac adeseori presiuni asupra școlii să nu includă în clase elevi sub anumite standarde.

Adeseori, formele de segregare școlară se condiționează reciproc, de exemplu, plecarea profesorilor atrage după sine plecarea elevilor. Unele dintre școlile cu mulți elevi romi sau școlile de periferie cu elevi proveniți din familii cu un statut socio-economic scăzut sunt un rezultat al acestor fenomene.

Calitatea educației în școlile segregate din zonele sărace este în cele mai multe cazuri una inferioară în ceea ce privește „fluxul de intrare”: dotări, resurse materiale și umane, resurse financiare.

Tendențele de migrație, în cazul ambelor categorii, profesori și elevi, sunt dinspre școlile mai puțin dotate material și uman spre școlile cu dotări mai bune. În cazul mediului rural sau urban, deopotrivă, destinația migrației școlare o reprezintă școlile “de centru”, considerate ca oferind oportunități de dezvoltare mai ridicate copiilor și profesorilor. Școlile izolate, “de periferie” devin, în aceste condiții, școli deprivatate de resurse umane și materiale. Nu doar elevii romi și cadrele didactice sunt subiecți ai acestor fluxuri de migrație, ci și unii elevi romi proveniți din familii mai înstărite. Cauzele migrației școlare a profesorilor și elevilor în interiorul sistemului sunt determinate de gradul de încredere investită în școala respectivă.

Recurgem, și în acest context la un exemplu, unul instituțional. Este vorba despre o școală care a primit resurse financiare considerabile pentru a promova incluziunea elevilor romi. O școală cu un efectiv de peste 500 elevi, din care peste 50 % romi.

La încheierea investiției, au asistat la inaugurare oficiali din țară și reprezentanți ai Consiliului European. Totul a fost apreciat la superlativ. Elevii romi, în număr impresionant, erau integrați în clase moderne alături de ceilalți elevi, în corpul de clădire nou construit. După câteva săptămâni de la inaugurarea investiției, o parte din elevii romi au fost reînstalați în clădirea veche a școlii, în clase segregate și lipsite de resursele obținute prin finanțare Phare. În următorii 2 – 3 ani, aproape toți elevii neromi au fost retrași din școală. Este de luat spre analiză și Pedagogia familiei, în ce măsură familiile ne-rome și rome sunt convergente cu teoria și practica incluziunii școlare.

Apreciem că analizele teoretice din lucrare au condus la identificarea unor repere sau ancore, pentru studii exploratorii, constatative, în vederea identificării nevoilor de intervenție pedagogică pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi. Aceste nevoi de intervenție pedagogică sunt definite

în partea a doua a lucrării, asociate cu date empirice culese de la grupurile de participanți la cercetare.

O listă condensată a acestor repere pentru studii exploratorii și de intervenție pedagogică include următoarele: valorizarea conceptelor diversitate, educație interculturală și multiculturală; contexte și condiții specifice ale educației elevilor romi; sistemul legislativ privind accesul la educație; dificultăți de învățare, dificultăți emoționale și comportamentale, dificultăți economice etc. și relațiile cauzale circulare între acestea; tradițiile familiilor rome cu facilități și bariere educaționale specifice; oportunitatea educațiilor alternative; pregătirea școlii și a profesorilor pentru optimizarea accesului la educație a elevilor romi, nevoia de resurse – mediatori școlari, profesori, pregătirea mediatorilor, a profesorilor și pregătirea părinților etc.

Cercetarea privind structurile de formare pentru educația grupurilor dezavantajate se înscrie în coordonatele metodologice oferite de Proiectul multinațional *Deceniul de incluziune a romilor*, în Proiectul național *Acces la educație pentru grupurile dezavantajate*, precum și în programele locale și regionale ale Inspectoratelor școlare Mureș și Cluj și ale Universității Babeș Bolyai, Departamentul de Științe ale Educației.

Partea a II -a a lucrării este așezată în cuprinsul a trei studii, cu componente complementare: calificarea mediatorilor școlari; formarea continuă a profesorilor care predau la clase cu elevi romi și calificarea profesorilor romi în Pedagogia învățământului primar și preșcolar.

Au fost obținute două grupaje largi de date constatative privind necesitatea și rolul mediatorului școlar și nevoile de formare ale profesorilor care predau la clase cu elevi romi. Datele culese sunt bogate și diverse.

Prin conceptele asumate în studiile tezei de doctorat, am definit școlile cu un indice crescut de înmatriculare a elevilor romi *drept școli cu nevoi de optimizare a accesului la educație pentru romi* (școli pilot). Datele de cercetare exploratorie au condus la decantarea unor caracteristici specifice școlilor în care învață un număr semnificativ de elevi romi, între care menționăm:

Populația școlară este diversă sub aspect etnic, ponderea elevilor romi în totalul elevilor este sistematic aproape de 50% și chiar peste 50% în unele școli.

- Dificultățile la învățătură, asociate cu probleme emoționale, comportamentale afectează participarea și performanța școlară.
- Rata neparticipării și a abandonului școlar este ridicată, începând din grădiniță sau din ciclul primar. Apoi, la final de gimnaziu

rămân foarte puțini elevi romi cu opțiunea de a continua studiile la liceu.

- Profesorii sunt caracterizați printr-un indice ridicat de mobilitate. Stabilitatea în aceeași unitate școlară și catedră este afectată de ponderea mare a profesorilor ne-titulari, suplinitori, angajați în unitățile școlare cu dificultăți de acces la educație. Este limpede că în bună măsură aceste școli nu sunt atractive pentru profesorii care doresc performanța, consacrarea didactică.
- Școlile și clasele în care studiază elevii romi sunt precar dotate, lipsesc resursele de sprijin. În bună măsură, aceste școli și clase nu sunt atractive pentru elevii și părinții romi
- Școala cu nevoi de optimizare a accesului la educație pentru grupuri dezavantajate se află ea însăși în comunități dezavantajate socio-economic. Astfel apare o relație de inter-condiționare negativă între nevoile educaționale și nevoile socio-economice ale comunității.

Din conținutul activităților descrise în cuprinsul celor trei studii de caz, rezultă că mediatorul școlar asumă roluri, responsabilități și acțiuni multiple și compozite, situate adeseori într-o zonă a fenomenelor mai puțin frecvente, chiar singulare. De la activități simple la primă vedere, cum sunt vizitele de dimineața la casele elevilor romi pentru a-i aduce la școală, la implicarea în labirintul complicat al birocrăției pentru accesarea unor drepturi, legale, mediatorul școlar încearcă mereu imposibilul. Dar uneori reușește, adeseori depășește barierele. Uneori este nevoie să renunțe sau să abordeze lucrurile altfel

Este un fapt evident. Rezultatele activității mediatorului nu devin importante prin statistici de impact, cum se spune, oficial uneori, că mediatorii ar fi contribuit la reducerea abandonului școlar al elevilor romi cu 50%. Contribuția mediatorului școlar este o contribuție pedagogică și umană, mai înainte de toate. El trimite mesaje directe copiilor romi, le dă zilnic un moment de orientare spre educație, le propune o opțiune școlară, în locul străzii sau a lipsei de opțiune. Trimite sistematic mesaje familiilor romi, să asume rolul de părinți responsabili. Mesaje atât de frecvent trimise, încât uneori mediatorul riscă să devină respins de parte a comunității în care trăiește. Trimite mesaje școlii și profesorilor în proximitatea cărora se situează și cu care dorește să se identifice, deși adeseori este ținut afară. Acestea sunt mesajele, discret încorporate în exercițiul direct și sincer de autoevaluare al mediatorilor școlari.

Analiza datelor programului de formare și a planurilor de intervenție utilizate de profesori la clase cu elevi romi relevă o totală restructurare a

repertoriului de activități educaționale, o diversificare și adaptare a conținuturilor curriculare, asociate de utilizarea cu precădere a strategiilor active și interactive. Prin acestea, apreciem că programul de formare continuă și-a atins ținta, aceea de a dezvolta la profesori abordări flexibile și structurate în scopul optimizării indicatorilor de incluziune școlară și de participare a elevilor și părinților la activitatea școlii. Detalii punctuale în acest sens au fost identificate prin analiza datelor oferite de sesiunea Focus grup, realizată la încheierea programului și certificarea profesorilor participanți.

Analiza, decantarea și gruparea ideilor principale furnizate de profesori pe tema programului de intervenție educațională, la clasă și în școală, scoate în evidență un set de considerații utile pentru optimizarea incluziunii școlare a elevilor romi.

Profesorii au asumat atitudini pozitive, inițiative și implicare în programul de formare și de intervenție la clasă. În așteptările lor asupra schimbărilor privind starea educațională a elevilor romi, sunt profesori optimiști, care sunt convinși că se vor confrunta în continuare cu dificultăți în activitatea la clase cu elevi romi, dar vor reuși în final să îmbunătățească situația educațională a acestora. În mod particular, uni profesori păstrează opinii, exprimă păreri, poate prejudecăți adânc înrădăcinate despre elevii romi ca elevi predestinați a avea dificultăți: elevi care nu vor frecventa școala, elevi care vor acumula în continuare dificultăți în învățare și în comportament, elevi care vor abandona timpuriu școala. Părerea generală, împărtășită de profesori este că școlile nu sunt pregătite pentru noile abordări aduse de incluziunea școlară și, în consecință, apar ezitări și lipsă de convergență în implementarea măsurilor incluzive, cum sunt și cele promovate de proiectul Insetrom.

Remarcăm receptivitatea, disponibilitatea de învățare și focalizare a profesorilor pe aplicații ale Pedagogiei contemporane, cum sunt activitățile școlare integrate, activitățile interactive, adaptarea și diversificarea ofertei de curriculum ș.a., noutăți fără de care educația incluzivă nu se poate realiza. De exemplu, conținutul Planurilor de intervenție elaborate și aplicate la clasă arată că din 39 strategii de lucru propuse de profesori, 21 sunt focalizate pe activități în parteneriat școală – familie, iar majoritatea dintre acestea sunt activități extracurriculare, activități integrate, activități interactive.

Considerăm, pe baza analizelor calitative asupra componentelor programului de formare continuă a profesorilor care predau la clase cu elevi romi, că au fost atinse obiective majore ale proiectului nostru de cercetare-acțiune, între care menționăm următoarele:

- Conștientizarea profesorilor asupra rolului familiilor romi în participarea școlară a elevilor romi și apropierea cognitivă a profesorilor de realitățile



comunităților rome. Dezvoltarea, pe aceste temeuri, a disponibilității la comunicare profesori – părinți romi.

- Stimularea și instrumentarea efectivă a profesorilor în utilizarea pedagogiilor alternative pentru educația elevilor romi, în contextul incluziunii școlare.
- Sensibilizarea profesorilor și focalizarea lor pe trăiri și reflecții asupra specificului socio-economic, cultural și educațional al comunităților de romi
- Întreruperea, cel puțin pe termen scurt a rutinelor pedagogice cotidiene și implicarea profesorilor în exercițiul psihodidactic flexibil, diversificat și adaptat contextual.

### BIBLIOGRAFIE

1. Adamson, K., (1995). *Functia politica a conflictului etnic: Transilvania în politica româneasca*, în Craciun, Maria si Ghitta, Ovidiu. *Etnicitate si religie în Europa Centrala si de Est*, Cluj-Napoca: Presa Universitară.
2. Ainscow, M. (1994) *Special Needs in the Classroom: A Teacher Education Guide* . London: Jessica Kingsley/Paris: UNESCO.
3. Albulescu, I., (2009). *Doctrina fundamentale în științele educației*, Casa Cărții de știință, Cluj Napoca.
4. Aldag, R., Fuller S., (1993). *Beyond Fiasco: A Reappraisal of the Groupthink Phenomenon*, Psychological Bulletin, 3.
5. Alexandrescu, G., (2006). *Copiii rromi din România*, Mini Print IMAS S.A.
6. Allcock, John B., Arnold, Guy, Day, Alan J., Lewis, D.S., Poultney, Lorimer, Rance, Roland, Sagar, D.J., (3rd ed., 1992). *Border and Territorial Disputes*. (Essex: Longman Group UK Ltd.).
7. Allen, B. A., Boykin, A. W. (1992) *African American children and the educational process: Alleviating cultural discontinuity through prescriptive pedagogy*. School Psychology Review, 21(4). 586-596.
8. Andruszkiewicz, M., (2006). *Desegregarea școlilor – progrese și provocări*. Experiențele Programului, PHARE 2003.
9. Antohi, I., trad. (1970). *Didactica Magna*, traducere, note,

- comentarii și studiu după J.A. Comenius, *Didactica Magna*, (1657). București.
10. Arnold, K .D., (1995). *Lives of promise*, San Francisco:Jossey-Bass Publishers.
  11. Atherton, J. S., (2011) *Learning and Teaching; Deep and Surface learning*  
<http://www.learningandteaching.info/learning/deepsurf.htm>  
 (accesat la 26 aug. 12)
  12. Banks, J.A (2003). Multicultural Education. Historical Development, Dimensions, and Practice, în Banks, J.A. și Banks, C.A.M. (ed.). *A Handbook of Research on Multicultural Education*, Ediția a II-a, Jossey-Bass, p. 4-7
  13. Banks, J. A. (Ed.), Banks, J. A. (2004). în J. A. Banks, C. A. M. Banks (Eds.). *Handbook of research on multicultural education*, San Francisco: Jossey-Bass
  14. Barbat, C., (2004) *Access to Education for Disadvantaged Groups - Final Report*, (Acces la educație pentru grupuri dezavantajate – Raport final) - Twinning Light Contract RO2002/IB/OT-02 TL (accesat la 22 septembrie 2007).
  15. Barbu, G., (1998). *Copiii și familiile sărace, Calitatea vieții*, nr. 1-2/1998, Revista Calitatea, UNICEF, INS, ANPCA.
  16. Băban, A., ( 2002). *Metodologia cercetării calitative*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca.
  17. Bălănescu, L., (2002). *Accesul la educație al copiilor aflați în sărăcie extremă* Institutul de Cercetare a Calității Vieții, Sesiunea de comunicari stiintifice
  18. Bălășescu, A., (1997). *Romii - Construcție identitară. Cazul Cristian, Județul Sibiu*, în Revista de Cercetări Sociale Nr. 3/1997 București: IMAS-SA
  19. Bíró, Sándor (1992). *The Nationalities Problem in Transylvania, 1867-1940*, New York: Columbia University Press.
  20. Bîrzea, C., (1998). *Arta și știința educației*, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București
  21. Bîrzea, C., (2003): *Learning Democracy. Education Policies within the Council of Europe*. A paper prepared for 21st Session of the Standing Conference of European Ministers of Education on „Intercultural education: managing diversity, strengthening democracy” (Athens, Greece, 10-12 November 2003).
  22. Bîrzea, Cezar (2004). Interculturalitate, multiculturalitate și

educație interculturală, în *Revista de Pedagogie, Educația interculturală – priorități și tendințe*, Institutul de Științe ale Educației, București, p. 5 -12

23. Blaga, I., (1972). *Populatia României: un eseu demografic, economic si socio-politic*, în: Zamfir C., Zamfir E., Bucuresti: Editura Meridiane.
24. Bobbitt, J. F., (1918). *The Curriculum*. Boston: Houghton Mifflin.
25. Boboc, I., (2002). *Psihosociologia organizațiilor școlare și managementul educațional*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
26. Bocoș, M., Jucan D., 2008, *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Editura Paralela 45
27. Bocoș, M., (2005). *Teoria și practica cercetării pedagogice*, ediția a-II-a Editura Casa Cărții de Știință.
28. Bocoș, M., (2002). *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
29. Bocoș, M., (2003). *Cercetarea pedagogică*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.
30. Bocu, L.M., Alianta Civica, Cluj-Napoca. *Interviu cu autorul*. Decembrie 20, 1998, disponibil [www.psiedu.ubbcluj.ro/educatia-21](http://www.psiedu.ubbcluj.ro/educatia-21)
31. Bugajski, J., (1995). *Ethnic Politics in Eastern Europe: a guide to nationality policies, organizations and parties* (2nd ed.). London: M.E. Sharpe.
32. Burtea, V., (1996). *"Marginalizare istorica si cooperare sociala în cazul populatiei de rromi"* în *Revista de Cercetari Sociale* Nr. 3/1996, Bucuresti.
33. Bush, K.D, Saltarelli, D., (editori). *The Two Faces of Education in Ethnic Conflict*, disponibil la [www.unicef-irc.org](http://www.unicef-irc.org) , (accesat la 16 noiembrie 2007).
34. Cashmore E., (1988). *Dictionary of Race and Ethnic Relations* (2nd ed.). (London: Routledge).
35. Câmpeanu, V., (1997). *The Image of the National Minorities in Romania's Press*, *Balkan Neighbours Newsletter*, No. 5, 1997.
36. Chelcea, S., (1996). *Cunoașterea vieții sociale. Fundamente metodologice*, București, Editura Institutului Național de Informații

37. Chelcea, S., Mărginean, I., Caciuc, I., (1998). *Cercetarea sociologică – metode și tehnici*, Deva, Editura Destin.
38. Chiș, V., (2001). *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Ed. PUC, Cluj-Napoca.
39. Chiș, V., (2005). *Pedagogia contemporana. Pedagogia pentru competente*, Casa Cărții de Știință , Cluj Napoca.
40. Chiș, V., Markus, Olga (2008). *The Context for the Study on Roma Education - From Theory to Empirical Facts*, Educația 21, casa Cărții de Știință, Cluj Napoca, pag. 33-47.
41. Cicourel, A. V., Kitsuse, J. I. (1968). *The social organization of the high school and deviant adolescent careers*, in Rubington and Weinberg
42. Ciolan, L., (2000). *Pași către școala interculturală*, Ed. Corint, București
43. Ciolan, L., (2002). *Reforma curriculară în învățământul liceal românesc: premise, politici, metodologii*. Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. (coord. E. Păun și D. Potolea). Iași: Editura Polirom. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A
44. Clark, C., (1998). *Counting Backwards: the Roma, numbers game' in Central and Eastern Europe*, [www.geocities.com/Paris/5121/countingback.htm](http://www.geocities.com/Paris/5121/countingback.htm)
45. Clebert, J.P., (1963). *The Gypsies*, Paris: Penguin.
46. Cornescu, V., Marinescu, P., Curteanu, D., Toma, S., (2004). *Management. De la teorie la practică*, Editura Universității din București.
47. Crețu, C. (1998). *Curriculum diferențiat și personalizat*, Editura Polirom, Iași.
48. Crisan, A. (1998). *Proiectarea curriculum-ului de bază – Ghid metodologic*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A
49. Crowe, D. A. (1991). *The Gypsy Historical Experience in Romania* in Crowe, D.A. and Kolsti, John, *The Gypsies of Eastern Europe*, London: M.E.: Sharpe.
50. Crowe, D. A. (1995). *A History of the Gypsies of Eastern Europe and Russia*. London: I.B. Tauris and Co.
51. Cucoș, C., (1996). *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași.
52. Cucoș, C., (2000). *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale.*, Iași, Editura Polirom.

53. D'Hainaut, L., (1981). *Programe de învățământ și educație permanentă*. București:Editura Didactică și Pedagogică, R.A.
54. Deletant, D., (1998). *România sub regimul communist*, București: Fundatia Academiei Civice.
55. Delpit, L. D. (1988). *The silenced dialogue: Power and pedagogy in educating other people's children*. Harvard Educational Review, 59(3). 280-298
56. Denoux, Dasen, Pierre, Perregaux, Christiane, Rey, Micheline(1999). *Educația interculturală – experiențe, politici, strategii*, Iași, Ed. Polirom,
57. Dewey, J., 1972, *Democrație și educație*, Editura Didactica și Pedagogica, București
58. Eugen, B., Moisa, F., (2005). *Evaluarea rezultatelor obținute la finalul perioadei de implementare a proiectelor selectate spre finanțare în Programul Fondul pentru Îmbunătățirea Situației Romilor, al Guvernului României și UE, Parteneriatul dintre instituțiile publice și comunitățile de romi*, CRCR și DCE, Cluj-Napoca, pag. 12-19.
59. Fisher-G. S., (1985). *National Minorities in Romania, 1919-1980*, Oxford: Clio Press
60. Fogarty, R., Stoehr, J. (1991). *Integrating Curricula with Multiple Intelligences: Teams, Themes, and Threads*. Palatine, IL: SkyLight Publishing, Inc.
61. Fonseca, I., (1995). *Bury Me Standing: the Gypsies and their Journey*, New York: Alfred A. Knopf.
62. Fraser, A., (1992). *The Gypsies*. Oxford, Blackwell
63. Freire, P., (1973). *Education: The Practice of Freedom*. London: Writers and Readers.
64. Freire, P., (1984). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum Publishing Corporation.
65. Freire, P., (1989). *The Politics of Education*, în P. Murphy, B. Moon (Eds.).
66. Freire, P., (1998). *Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage* (Clarke, P., Trans.). Maryland: Rowman & Littlefield
67. From Marsh, C. J. & Willis, G. (2003) *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. (3<sup>rd</sup> ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall
68. Gay, G., (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory,*

- Research, and Practice*. New York: Teachers College Press.
69. Gay, G., (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2). 106-116.
  70. Geissler, E., E., (1977). *Mijloace de educație*, (traducere de Ana Aronescu). București, Editura didactică și pedagogic.
  71. Georgescu, V., (1991). *The Romanians: A History*. London: I.B. Tauris.
  72. Gheorghe, I., (1995). *Consiliul de conducere: integrarea Transilvaniei în România, 1918-1920*. Cluj-Napoca: Fundatia Culturala Româna.
  73. Ghetau, V., (1996). „O proiectare conditonală a populației României pe principalele naționalități (1992 - 2025)” în Revista de Cercetari Sociale Nr. 1/1996 Bucuresti: IMAS-SA.
  74. Gilberg, T., (1974). *Ethnic Minorities in Romanian under Socialism*. East European Quarterly, No. 7, January.
  75. Gilberg, T., (1980). „Influence of State Policy on Ethnic Persistence and Nationality Formation: The Case of Eastern Europe” in Sugar, Peter (ed.). *Ethnic Diversity and Conflict in Eastern Europe*. Oxford: ABC-Clio.
  76. Giroux, H. A., 1994, *Disturbing pleasures: Learning popular culture*, Routledge, New York
  77. Giroux, H., (1988). *Teachers as Intellectuals: Toward a Critical Pedagogy of Learning*, Bergin and Garvey Publishers.
  78. Giurescu, C. C., (1969). *Transylvania in the History of Romania: an historical outline*. London: Garnstone Press.
  79. Giurescu, C. C., Horia, M., (1974). *Istoria cronologică a României*, editia a II-a, Editura Enciclopedia Româna, București.
  80. Giurescu, Dinu C. (1981). *Istoria ilustrata a poporului român*. Editura Sport-Turism, București.
  81. Glava, A. E., Glava, C. C., 2002, *Introducere în pedagogia preșcolară*, S.C. Editura Dacia, Cluj Napoca.
  82. Gliga, L., (2002). *Standarde profesionale pentru Profesia Didactică*, Editura. Polsib, Sibiu.
  83. Gobbo, F., (2000). *Religious multiculturalism and intercultural education: reflections on the educational experiences at the Waldensian Collegio della Santa Trinita in Torre Pellice (Italy)*. Intercultural Education, Volume 11, Issue 3 November 2000 , pages 289 – 303.
  84. Gollnick, D. M., & Chinn, P. C. (2002). *Multicultural education*

*in a pluralistic society* (6th ed.). New York: Merrill.

85. Gorski, P., Covert.B.,( 1996; 2000). *Defining Multicultural Education*, [www.edchange.org/multicultural/define\\_old.html](http://www.edchange.org/multicultural/define_old.html)
86. Gurin,P.,Nagda,B., Lopez, G.E. (2004). *The benefits of diversity in education for democratic citizenship*. *Journal of Social Issues*, vol. 60(1), pp. 17-34.
87. Hayton, J.C., Allen, D.G., Scarpello,V. (2004). *The benefits of diversity in education for democate citizenship*. *Journal of Social Issues*, 60 (1). 176-34.)
88. Harper, Row, 1954. *Motivation and Personality* , Contents. Second Ed. NY: Harper, 1970. Contents. Third Ed. NY: Addison-Wesley, 1987.
89. Hancock, I., (1997). *The Struggle for the Control of Identity in The Patrin Web Journal*, [www.geocities.com/Paris/5121/identity.htm](http://www.geocities.com/Paris/5121/identity.htm)
90. Hancock, I., (1999). *The Pariah Syndrome in The Patrin Web Journal*, <http://www.geocities.com/Paris/5121/pariah-contents.htm>
91. Hancock, I., (2000). *Roma Slaver in The Patrin Web Journal*, <http://www.geocities.com/Paris/5121/slavery.htm>
92. Heath, S. B. (1983). *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
93. Heinrich, K., (2010). *Humboldt's educational ideal and modern academic education*, 26<sup>th</sup> Annual Meeting of the Danube Rectors Conference, Novi Sad, Serbia
94. Hitchins, K., (1996). *The Romanians, 1774-1866*. Clarendon Press, Oxford
95. Horak, S. M., (ed.) *Eastern European National Minorities, 1919-1980: A Handbook*, Littleton, Colorado: Libraries Unlimited.
96. Horváth, I., (1999). *Minoritatile din România. Aspecte politice*, Editura LIMES, Cuj Napoca
97. Huff, R., (1999). *The Network Concepts Class: A Case Study in Developing A New Curriculum Model*, AMCIS, Proceedings. Paper 69,
98. Husén, T., 1975, *Educational surveys; Comparative education; Statistics : No discipline assigned* Unesco, International Institute for Educational Planning, Paris
99. Ilyes, E., (1982). *National Minorities in Romania: Change in Transylvania*. Boulder, CO: East European Monographs.

100. Iluț, P., (1997). *Abordarea calitativă a socioumanului*, Iași, Editura Polirom, Iași.
101. Ionescu M., (2007). *Instrucție și educație. Ediția a III-a*, Editura Universitatii de Vest, Arad.  
Ionescu, M. (1998). (coord.) *Educația și dinamica ei*, Ed. Tribuna Învățământului, București.
102. Ionescu, M. (2001). Radu, I., (coord.) *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca.
103. Ionescu, M. (2003). *Demersuri creative în predare și învățare*, Ed. PUC., Cluj-Napoca.
104. Ionescu, M. (2003). *Instrucție și Educație, paradigme, strategii, orientări, modele*, Ed. Garamond, Cluj-Napoca
- Ionescu, M. (2001). Radu, I., (coord.) *Didactica modernă*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca.
105. Ionescu, M. (2003). *Demersuri creative în predare și învățare*, Ed. PUC., Cluj-Napoca.
106. Ionescu, M. (2003). *Instrucție și Educație, paradigme, strategii, orientări, modele*, Ed. Garamond, Cluj-Napoca
107. Ionescu, M. (2007). *Schimbări paradigmatică în instrucție și educație*, Cluj, Eikon.
- Ionescu, M. Chiș, V., (2001). *Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor*, Ed. PUC., Cluj-Napoca.
108. Ionescu, M., Radu, I. ( coord). (2004). *Didactica modernă*, editia a II-a, Cluj- Napoca: Editura Dacia.
109. Ionescu, Maria, Cace, Sorin, (2006) , *Politici publice pentru rromi. Evoluții și perspective*. Editura Expert, București.
110. Ionescu, V., Sarău, G., Stanciu , F., (2003). *Ghid de practici pozitive pentru educatia copiilor rromi*, Romani Criss.
111. Ionescu, V., (2000). Adnotări la raportul pe anul 2000 al Ministerului Afacerilor Externe „Informații despre legislație și alte măsuri care s-au luat în vederea modificării principiilor enunțate de Convenția Cadru pentru Protecția Minorităților din România”.
112. Iosifescu, S., Rogojinaru, A., (2000). *Parteneriat și dezvoltare școlară în comunități cu rromi*, Colecția șanse egale, Editura Corint, Bucuresti.
113. Ireson J. și S. Hallam. *Ability Grouping in Education*. London, Thousands Oaks, CA: Sage.
114. Irvine, J. J. (2003). *Educating teachers for a diverse society*:



- Seeing with the cultural eye*. New York, NY: Teachers College Press.
115. Iucu, R., (2000). *Managementul și gestiunea clasei de elevi*, Editura Polirom, Iași,
  116. Iucu, R.B. ( 2004). *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*. București: Humanitas educational.
  117. Iucu, R.B. (2001). *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Iași: Polirom.
  118. Ivasiuc, A., Korek, M., Kovari, R. (2010), *Educația interculturală: de la teorie la practică. Implementarea educației interculturale în școli*: [www.ardor.org.ro/content/ro/educatia\\_interculturala.pdf](http://www.ardor.org.ro/content/ro/educatia_interculturala.pdf)
  119. Janis, I. și Mann., L., (1977). *Decision making: A Psychological Analysis of conflict, choice and commitment*, New York, Free Press.
  120. Liégeois, J.P., (2008) *Roma in Europe*, Council of Europe.
  121. Jigău, M, 1998, *Factorii reușitei școlare*, Ed. Grafoart, București.
  122. Jigău, M., Surdu, M., (Coord.), (2002), *Participare la educație a copiilor romi. Probleme, soluții, actori*, UNICEF București,
  123. Joița, E, ( 2005) *Strategii constructiviste în formarea inițială a profesorului*, vol I. Craiova: Ed. Universitaria.
  124. Joița, E., Ilie, V., Frășineanu, E. ( 2003). *Pedagogie – Educație și curriculum*. Craiova: Ed. Universitaria
  125. Jacobs, H. H. (2010). *Curriculum 21: Essential education for a changing world*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
  126. Johnson, F., (2003) Cultural Dimensions of Discourse, în *Intercultural Communication. A Reader*, Thomson Wadsworth
  127. Kenrick, D., (1998). *Historical Dictionary of the Gypsies (Romanies)*. London: Scarecrow Press Ltd..
  128. Kenrick, D., Puxon, G., (1972). *The Destiny of Europe's Gypsies*. (Sussex: Sussex University Press).
  129. Kenrick, D., Puxon, G., (1995). *Gypsies under the Swastika. Hertfordshire*: University of Hertfordshire Press.
  130. Kenrick, D., (1998). *How Many Roads?* in Index on Censorship - Gypsies: Life on the Edge. Index on Censorship, 4/1998.

131. Köpeczi, B., (ed.) (1994, translation). *History of Transylvania*. (Budapest: Akadémiai Kiadó).
132. Lehrer, M. G., (1986). *Transylvania: History and Reality*. (Maryland: Bartleby Press).
133. Liegeois, J.P., Gheorghe, N., (update 1995). *Roma/Gypsies: A European Minority*. (London: MRG International).
134. Liegeois, J.P (1986). *Gypsies: an illustrated history*. (London: Al Saqi).
135. Ladson, B. G., (1994). *The dreamkeepers: Successful teachers of African American children*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
136. Little, J. W. (1999). *Organizing schools for teacher learning*. In L.Darling-Hammond & G. Sykes (Eds.). *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice* (pp. 233-262). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
137. Longstreet, W.S., Shane, H.G. (1993) *Curriculum for a new millennium*. Boston: Allyn and Bacon.
138. Lowman, J., (1995) *Mastering the Techniques of Teaching*, San Francisco: Jossey-Bass.
139. MacKenzie, A., (1990). *A Journey into the past of Transylvania*. (London: Robert Hale).
140. Marga, A., (2000). *The Reform of Education in Romania 1998-2000*, Ministry of National Education, Office of the Minister.
141. Miclea, M., (coord), (2007). *România educației, România cercetării - Raportul Comisiei Prezidențiale pentru analiza și elaborarea politicilor din domeniile educației și cercetării*. București.
142. Mikael, L., (2006). *Minority schooling and intercultural education: a comparison of recent developments in the old and new EU member states*, Intercultural Education, Volume 17, Issue 1 March 2006
143. Moisa, F., (2000). *Interviu cu cercetătorul CRDE pe tema raportului despre romii din România*, Cluj-Napoca, 07.04.2000.
144. Moisa, F., (2000). *Experiențe, Realizări și Perspective asupra Programelor pentru Romi*, Cluj Napoca, Seminar internațional având ca tema problematica romilor, ianuarie 2000.
145. Molnár, I., *Accesul la educație al copiilor aflați în sărăcie extremă*, articol prezentat la Sesiunea de comunicări științifice a Institutului de Cercetare a Calității vieții, București

146. Moss, J., Wilson, G., (1993). *Peoples of the World: Eastern Europe and the Post-Soviet Republics*. (Washington D.C.: Gale Research Inc.).
147. Mureșan, P. (1980). *Învățarea socială*. București: Editura Albatros
148. Naylor, S., Wild-Smith, K., (1997). *Broadening Horizons: Education and Travelling Children*. (Chelmsford: Essex County Council).
149. Neacșu, I., 2000, *Învățarea școlară – teorii, mecanisme, modele, orientări*, în: Neculau, A., Ferreol, G., (coord.). 1996, „*Minoritari, marginali, excluși*”, Editura Polirom, Iași;
150. Neacșu, I., *Accesul la educație al copiilor din zonele rurale*. în: Un deceniu de tranziție; situația copilului și a familiei în România, UNICEF, București, 2000.
151. Nelson, D., (1981). *Romania in the 1980s*. (Boulder, Co.: Westview Press).
152. Nicolae, G., (1983). *Originea sclaviei romilor în principatele române*. Roma, Vol. 7, 1983.
153. Nicolae, G., Acton, T., (1999). *Dealing with Multiculturalism: Minority, National and Human Rights*, M.O. partea i, nr. 371
154. Nieto, S. (1999). *The light in their eyes*. New York: Teachers College Press.
155. Nieto, S. (2002/2003). *Profoundly multicultural questions*. Educational Leadership, 60(4). 6-10.
156. Oliva, P. (1997) *The curriculum: Theoretical dimensions*. New York: Longman.
157. Ormrod, J.E. (1998). *Educational psychology: Developing learners* 2nd ed. Upper Otetea, A., MacKenzie, A., (1985). *A Concise History of Romania*. (London: Robert Hale).
158. Palicica, M., (2002). *Prelegeri de psihopedagogie*, Timișoara, Ed. Orizonturi Universitare, p. 176.
159. Pascu, S., (1972). *A History of Transylvania (translation)*. (New York: Dorset Press).
160. Păun, E., 1999, *Școala – abordare sociopedagogică*, Editura Polirom, Iași
161. Păun, E., Potolea, D. (2002) *Pedagogie - Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Iași, Editura Polirom.
162. Pânișoară, I. O., (2009). *Profesorul de succes; 59 de principii*

- de pedagogie* Editura Polirom, Iasi.
163. Perotti, A., (1994). *Plaidoyer pour l'interculturel*, Editions du Conseil de l'Europe, Strasbourg.
  164. Petrova, D. (2009). *Ethnic Statistics. Roma Rights* : Quarterly Journal of the European Roma
  165. Pippidi, A., (1998). *Cultura si politicile identitatii în România moderna*. (Bucuresti: Fundația Cultura Europeană).
  166. Plugaru L., Pavalache M., (coord.). 2007, *Educație Interculturală*, Psihomedica - Sibiu
  167. Podea, T., (1936). *Transilvania*, Editura Fundatiei Culturale Române, Bucuresti.
  168. Pons, E., (1999). *Tiganiii din România - o minoritate în tranziție*. Bucuresti: Compania.
  169. Popenici, Șt. (2001). *Pedagogia alternativă. Imaginarul educațional*. Iași: Polirom. Științele educației. Structuri, conținuturi, tehnici.
  170. Popovici, D, V., (coord.) si Matei, R., (2000). *Terapie ocupationala pentru persoane cu deficiente* Edit. MUNTENIA, Constanta
  171. Potolea, D, Iucu, R., Neacsu, I., Pânișoară, O., (coord.). 2008, *Pregătirea psihopedagogică. Manual pentru definitivat si gradul didactic II* , Editura Polirom, Iasi.
  172. Potolea, D. (2002). *Conceptualizarea curriculum-ului. O abordare multidimensională*, în Potolea, D. si Manolescu, M. (2005). *Teoria si metodologia curriculumului*. M.Ed.C.
  173. Potolea, D., Manolescu, M. (2005). *Teoria si metodologia curriculumului*. M.Ed.C.
  174. Preda, M., (2006). *Comportament organizațional. Teorii, exerciții și studii de caz*, Editura Polirom.
  175. Putnam, J. (Ed.). (1998). *Cooperative Learning and strategies for inclusion: Celebrating diversity in the classroom* (2nd ed.). Baltimore, MD: Brookes.
  176. Radu, I., (1994). *Metode de cercetare în psihologia socială*, în Psihologie Socială, (coord. I. Radu). Editura EXE, Cluj Napoca.
  177. Radu, I., (2003). *Studiul de caz ca mijloc de cercetare și intervenție psihopedagogică*, în „Omagiu profesorului Miron Ionescu. Studii și reflecții despre educație”, coord. V. Chiș, Stan, M. Bocoș, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj

- Napoca.
178. Radu I., Iluț P., Matei L. (1994). *Psihologie socială*, Ed. Exe SRL, Cluj-Napoca
  179. Rady, M.C., (1992). *Romania in Turmoil: A Contemporary History*, London: I.B.Tauris.
  180. Rey, M., (1984). *Les dimenssions d'une pédagogie interculturelle*, în *Une pédagogie interculturelle*, Berne.
  181. Rimmel, F., (1993). *Die Roma Rumaniens: volk ohne hinterland*. (Vienna: Picus).
  182. Reuchlin, M., (1991). *Les differences individuelles a l'ecole: Apercu et reflexions sur quelques recherches psychologiques*, (Psychologie d'aujourd'hui) (French Edition), PUF, Paris
  183. Robert, S., (2005). *Multiple Case Analysis*, Guildford Press New York, London.
  184. Rogojinaru, A.L., Iosifescu, Ș. (1998). Parteneriat și dezvoltare școlară în comunități cu rromi. Ghid managerial, *FSD-România și Educaplan-Olanda*
  185. Rosenthal, R., Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom: Teachers' expectations and pupils' intellectual development*. New York: Holt.
  186. Rostaș, I., 2000. *Interviu cu cercetătorul CRDE pe tema raportului despre romii din România*, București, 07.03.2000.
  187. Rostas, I., (1998). *Problemele sociale ale romilor din România*. Bucuresti: Biroul National pentru Romi.
  188. Rotariu, T., Iluț, P., (1997). *Ancheta sociologică și sondajul de opinie. Teorie și practică*, Editura Polirom, Iași.
  189. Roth, H., (1995). *Minderheit und Nationalstaat: Siebenbürgen seit dem Ersten Weltkrieg*. (Köln: Böhlau).
  190. Roucek, J.S., (1932). *Contemporary Roumania and her Problems*. (Stanford: Stanford University Press).
  191. Rus, C., Bota, O., coord. (2000). *Educație interculturală în comunități multietnice*, Institutul Intercultural, Timișoara.
  192. Säljö, R., (1979). *Learning in the Learner's Perspective. Some commonplace misconceptions*, Reports from the Institute of Education, University of Gothenburg.
  193. Samovar, L. R., E. Porter (Eds.), *Intercultural communication: A reader* (pp. 194–200). Belmont, CA: Wadsworth.
  194. Șandor, D., coord., (2009). *Percepția bistrițenilor asupra*

- romilor. Universitatea Babeş Bolyai, Cluj Napoca
195. Sarău, G., (2002). *Reușita modelului românesc privind educația pentru rromi și predarea limbii materne romani*, în vol. Tineret. Minorități naționale. Democrație”, Editura Kham, București.
  196. Sarău, G., (2008). *Rromii. Incursiune în istoria și limba lor*, Editura Sigma, București.
  197. Sarău, G., Radu, E., (2011). *Ghidul mediatorului școlar (pentru comunități cu rromi)*. UNICEF, Bucuresti : Vanemonde,
  198. Schmidt, William H., Curtis C. McKnight, Richard T. Huang, Hsing Chi Wang (2001) *Why Schools Matter: A Cross-National Comparison of Curriculum and Learning*, New York: Jossey Bass.
  199. Schöpflin, G., (1990). *Romania's Ethnic Hungarians*. (London: MRG International).
  200. Shor, I. (1980). *Critical Teaching and Everyday Life*. Boston, Massachusetts: South End Press.
  201. Shor, I., (1992). *Empowering Education: Critical Teaching for Social Change*, University of Chicago Press
  202. Siegel, H., (1997). *Rationality redeemed. Further dialogues on educational ideal*, Routledge, New York
  203. Sjaak, B., (2011). *The people, the poor, and the oppressed: the concept of populareducation through time*, Paedagogica Historica, Vol. 47, Nos. 1–2, February–April 2011, 1–14
  204. Sorin, C., (1998). *Dicționar de termeni pedagogici*, Ed. Didactică și Pedagogică, București.
  205. Stake, R.E., (1994). *Case Studies, Handbook of Qualitative Research*, Ed. N.K.Denzin, London.
  206. Stan, C. (2001). *Teoria educației*, Ed. PUC., Cluj-Napoca.
  207. Stan, C., (2001) *Educația. Actualitate și perspective*, Ed. Presa Universitară Clujeană.
  208. Stan, C., Manea D., (2011). *Managementul clasei de elevi. Abridări metodologice*
  209. Stewart, M., (1997). *The Puzzle of Roma persistence: group identity without a nation* in Acton, Thomas and Mundy, Gary, *Romani Culture and Gypsy Identity*. Hertfordshire: University of Hertfordshire Press.
  210. Stoel, M., (2000). *A Study on Roma and Sinti*, OSCE High

- Commissioner on National Minorities The Hague, March 10.
211. Surdu, M., (2003) *Segregarea romilor in educatie. Distanta fizica sau sociala?* Editura Arves, Craiova.
212. SWIFT (Eds) (1971). *School and Society: a sociological reader, 1971*, London, Henley, Routledge, Kegan P., in association with The Open University Press
213. Szente, V.L., (1996). *Sudden Rage at Dawn: Violence against Roma in Romania*, Budapest: European Roma Rights Center.
214. Teșliuc, P., Teșliuc (2001). *Situația sărăciei în România, Dimensiuni, surse, grupuri de risc, în România socială*, Revistă de cultură și analiză socială.
215. Toma, St., (1994). *Profesorul, factor de decizie*, București, Editura Tehnică
216. Ungureanu, D. (1999). *Educație și curriculum*. Timisoara: Editura Eurostampa.
217. Vaughan, M. (2002). *An index for inclusion*, in Eur.J. of Special Needs Education, 17 (2). 197-201
218. Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(13)
219. Visser, J., *Distance Education Course, Emotional and Behaviour Difficulties, Module Two: (SEEP 09)* , University of Birmingham, School of Education.
220. Vislie, L. (1995). *Integration policies, school reforms and the organisation of schooling for handicapped pupils in Western societies*. In: CLARK, C., DYSON, A. and MILWARD, A.(Eds) *Towards Inclusive Schools?* London: David Fulton, pp. 42–53.
221. Vlasceanu, L., (2002). *Scoala la Rasceuce. Schimbare si continuitate in curriculumul invatamntului obligatoriu*, Editura Paideia, București
222. Voicu, N., Baba, L., (2009). *Raport cu privire la situația educației incluzive în România*, Centrul Educația 2000+, România.
223. Voiculescu, E., Voiculescu, F., (2007) *Măsurarea în științele educației*, Institutul European, Iași
224. Vrăsmaș, T. (2001). *Învățământul integrat și/sau incluziv*, Ed. Aramis, București
225. Vrăsmaș, T., Mușu, I. (1998). *Educația integrată a copiilor cu*

- cerințe speciale*, Asociația RENINCO România, București
226. Zamfir, Cătălin, Vlăsceanu, Lazăr, 1993, *Dicționar de sociologie*, București, Editura Babel
227. Zamfir, Elena și Zamfir, Katalin (coordonatori) (1993). *Tigani. Între ignorare și îngrijorare*, Universitatea București.
228. Zlate, M., (2004). *Leadership și management*, Ed. Polirom, Iași.
229. Ungureanu, D., (1999). *Educație și curriculum*, Timisoara: Editura Eurostampa.
230. UNESCO, (2005), *Education for All Global Monitoring Report 2005*. Paris: UNESCO.  
*Surse web*
231. <http://www.acces-la-educatie.edu.ro/index.php/articles/c135>
232. [www.bsos.umd.edu/cidcm/mar/rumroma.html](http://www.bsos.umd.edu/cidcm/mar/rumroma.html), Fox, J., (1995). Roma (Gypsies) in Romania, (accesat 8.01.2006)
233. <http://administraresite.edu.ro/index.php/articles/8907>
234. <http://alla-lamine.blogspot.com/2009/06/comunicarea-interculturala-by-rodica.html>
235. [http://articole.famouswhy.ro/multicultura\\_si\\_intercultura\\_-\\_integrarea\\_copiilor\\_de\\_emigranti](http://articole.famouswhy.ro/multicultura_si_intercultura_-_integrarea_copiilor_de_emigranti) (accesat la 16.07.2012)
236. [http://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea\\_publica/.../2012/.../moisa\\_florin\\_ro.p](http://doctorat.ubbcluj.ro/sustinerea_publica/.../2012/.../moisa_florin_ro.p)
237. <http://educatie.inmures.ro/educatie-traditionala/pedagogia-critica.html>
238. <http://facultate.regielive.ro/download-61148.html>
239. <http://facultate.regielive.ro/proiecte/stiinte-politice/multiculturalitate-si-comunicare-interculturala-conflicte-etnopolitice-in-lume-106722.html> (accesat la 28 octombrie 2007).
240. <http://legestart.ro//Ordinul-1540-2007-interzicerea-segregarii-scolare>În cache(Accesat la 17.03.12)
241. <http://talentdevelop.com/articles/GITLT2.html>, (accesat la 02.08.12).
242. [http://www.acceslaeducatie.edu.ro/download/06\\_Educatie\\_de\\_mocratica\\_incluziune\\_i\\_interculturaliate.pdf](http://www.acceslaeducatie.edu.ro/download/06_Educatie_de_mocratica_incluziune_i_interculturaliate.pdf)
243. <http://www.afahc.ro/invatamant/manag/EDUCATIE%20INTERCULTURALA.pdf>
244. <http://www.disacnetsolutions.net/cdd/cursoro/docs/MODULU>



### L2.3.pdf

245. [http://www.edrc.ro/programs.jsp?program\\_id=2](http://www.edrc.ro/programs.jsp?program_id=2)
246. <http://www.iccv.ro/node/69> (accesat la 03 august 2012)
247. <http://www.insse.ro/cms/rw/pages/index>.)||A
248. [http://www.justiceinitiative.org/db/resource2/fs/?file\\_id=1817](http://www.justiceinitiative.org/db/resource2/fs/?file_id=1817)
249. <http://www.learningandteaching.info/learning/deepsurf.htm>
250. [http://www.nccrest.org/Briefs/Diversity\\_Brief.pdf](http://www.nccrest.org/Briefs/Diversity_Brief.pdf).
251. <http://www.oscepa.org/admin/getbinary.asp?FileID=104>
252. [http://www.rroma.ro/romanian/gov\\_strat\\_lege137.htm](http://www.rroma.ro/romanian/gov_strat_lege137.htm)
253. <http://www.scribd.com/doc/76464587/>, Memorandum-Asupra-Invatarii-Permanente-2000 Brussels, 30.10.2000SEC(2000)
254. <http://www.scribd.com/doc/76464587/>, Memorandum-Asupra-Invatarii-Permanente-2000 Brussels, 30.10.2000SEC(2000) 1832.
255. <http://www.scrivube.com/sociologie/> Politici educaționale pentru romi.php
256. <http://www.scrivube.com/sociologie/> Politici educaționale pentru rromi.php
257. [http://www.scrivube.com/sociologie/Factori-si-principii\\_fundament133231182.php](http://www.scrivube.com/sociologie/Factori-si-principii_fundament133231182.php))
258. <http://www.scrivube.com/sociologie/psihologie/EDUCATIA-SI-SOCIETATEA-CONTEMP45762.php>
259. <http://www.soros.org/initiatives/roma>
260. <http://www.soros.org/initiatives/roma>
261. [http://www.coe.int/t/e/human\\_rights/minorities/2.\\_framework\\_convention\\_%28monitoring%29/2.\\_monitoring\\_mechanism/3.\\_state\\_reports\\_and\\_unmik\\_kosovo\\_report/2.\\_second\\_cycle/2nd\\_sr\\_romania.asp#P475\\_38732](http://www.coe.int/t/e/human_rights/minorities/2._framework_convention_%28monitoring%29/2._monitoring_mechanism/3._state_reports_and_unmik_kosovo_report/2._second_cycle/2nd_sr_romania.asp#P475_38732)
262. [www.cedu.ro/coperti/Manual\\_Bune\\_Practici\\_parinti.pdf](http://www.cedu.ro/coperti/Manual_Bune_Practici_parinti.pdf)Pagin i similare
263. [www.dreptonline.ro/.../legea\\_educatiei\\_nationale\\_lege\\_1\\_2011.php](http://www.dreptonline.ro/.../legea_educatiei_nationale_lege_1_2011.php).
264. [www.ed.gov/nclb](http://www.ed.gov/nclb)
265. [www.epmec.be/index.php?/ro/Interculturalite/...html](http://www.epmec.be/index.php?/ro/Interculturalite/...html), Cartea albă a Consiliului European. Să trăim împreună, în mod egal, cu demnitate, Strasbourg, 2008).
266. [www.errc.org/.../stigmata-segreg...](http://www.errc.org/.../stigmata-segreg...)În cache Stigmata,

- Segregated Schooling of Roma in Central and Eastern Europa, 2004.
267. [www.geocities.com/Paris/5121/slavery.htm](http://www.geocities.com/Paris/5121/slavery.htm), Timeline of the Romani History (2000). The Patrin Web Journal in The Patrin Web Journal.
  268. [www.globaled.uconn.edu/](http://www.globaled.uconn.edu/) *Journal of Social Issues*, 60 (1). 176-34. Hayton, J.C., Allen, D.G. & Scarpello, V. (2004).
  269. [www.isjcl.ro](http://www.isjcl.ro), Ghidul Formatorului, Relația școală-comunitate, Accesul la educație al grupurilor dezavantajate cu focalizare pe romi, Proiect finanțat de UE
  270. **Error! Hyperlink reference not valid.**
  271. [www.proiecte.pmu.ro/web/guest/pret/](http://www.proiecte.pmu.ro/web/guest/pret/)
  272. **Error! Hyperlink reference not valid.**
  273. [www.renateweber.eu/.../CV-Renate%20Weber-rom-iunie](http://www.renateweber.eu/.../CV-Renate%20Weber-rom-iunie), The Protection of National Minorities in Romania
  274. [www.scers.md/files/Extras\\_Raport\\_SCERS\\_egalitatea\\_genurilor.pdf](http://www.scers.md/files/Extras_Raport_SCERS_egalitatea_genurilor.pdf), 2003
  275. [www.scribd.com/.../A4-Educatie-Si-Schimbare-Sociala-Perspective-CAPIS](http://www.scribd.com/.../A4-Educatie-Si-Schimbare-Sociala-Perspective-CAPIS)
  276. [www.scribube.com/.../situatia-populatiei-de-romi-DI63598](http://www.scribube.com/.../situatia-populatiei-de-romi-DI63598)
  277. [www.sgg.ro/index.php](http://www.sgg.ro/index.php). Secretariatul General al Guvernului Programe, proiecte
  278. [www.soros.org/initiatives/roma/articles.../romania3\\_20070329.pdf](http://www.soros.org/initiatives/roma/articles.../romania3_20070329.pdf)
  279. [www.soros.org/sites/default/.../romania3\\_20070329\\_0.pdf](http://www.soros.org/sites/default/.../romania3_20070329_0.pdf)  
Distribuit pe Google+
  280. [www.soros.org/sites/default/.../romania3\\_20070329\\_0.pdf](http://www.soros.org/sites/default/.../romania3_20070329_0.pdf)  
monitoring%29/2.\_monitoring\_mechanism/3.\_state\_reports\_and\_unmik\_kosovo\_report/2.\_second\_cycle/2nd\_sr\_romania.asp#P475\_38732
  281. [www.soros.org/sites/default/.../romania3\\_20070329\\_0.pdf](http://www.soros.org/sites/default/.../romania3_20070329_0.pdf)  
[www.soros.org/initiatives/esp/articles\\_publications/publications/depriv\\_200304](http://www.soros.org/initiatives/esp/articles_publications/publications/depriv_200304)Council of Europe. Second Report Submitted by Romania Pursuant to Article 25, ESP. "Combating Educational Deprivation of Roma Children: A Policy Discussion Paper." Budapesta: OSI, 2003. 07
  283. *Accesul la educație al copiilor aflați în sărăcie extremă*, Sesiunea de comunicări științifice a Institutului de Cercetare a

- Calității vieții, București.
284. **Error! Hyperlink reference not valid.**
285. Conferința mondială asupra educației speciale: acces și calitate, Salamanca, Spania, iunie 1994, *Declarația de la Salamanca și direcțiile de acțiune în domeniul educației speciale.*
286. **Error! Hyperlink reference not valid.**
287. *Includerea celor excluși: respectarea diversității în educație. Exemplu din România*, UNICEF, 1999.
288. **Error! Hyperlink reference not valid.**
289. <http://www.acces-la-educatie.edu.ro/index.php/articles/c135>
290. <http://www.acces-la-educatie.edu.ro/index.php/articles/c135>
291. [www.acces-la-educatie.edu.ro](http://www.acces-la-educatie.edu.ro)
292. Raport de Cristian Mihai Adomniței, Ministrul Educației, Cercetării și Tineretului, intitulat *Starea învățământului din România, 2007*, p. 132-133, disponibil la [www.edu.ro](http://www.edu.ro)
293. **Error! Hyperlink reference not valid.**
294. *Strategia Guvernului României de îmbunătățire a situației romilor*, București, 2001.
295. *Pachet de resurse UNESCO pentru instruirea profesorilor. Cerințe speciale în clasă*, UNESCO, 1993
296. *Starea învățământului din România, 2007*, p. 4, disponibil la [www.edu.ro](http://www.edu.ro)
- CASPIS - 2001, Comisia Anti-Sărăcie și pentru Promovarea Incluziunii Sociale Consiliul pentru Minoritățile Naționale (Guvernul României) (1994). *Cadru Legislativ și Institutional pentru Minoritățile Naționale din România*. (București: Institutul Român pentru Drepturile Omului).**Error! Hyperlink reference not valid.**
298. Declarația de la Berlin a Adunării Parlamentare a OSCE și Rezoluția adoptată în timpul celei de-a 11-a Sesiuni Anuale, Berlin, 10 iulie 2002, pp. 30–31, este disponibilă la <http://www.oscepa.org/admin/getbinary.asp?FileID=104>
299. Recomandările de la Haga privind drepturile la educație ale minorităților naționale, sunt disponibile [http://www.osce.org/documents/hcnm/1996/10/2700\\_en.pdf](http://www.osce.org/documents/hcnm/1996/10/2700_en.pdf)
300. **Error! Hyperlink reference not valid.**
301. European Roma Rights Center (ERRC) (1998). *Roma Rights:*

- Summer 1998. Budapest: ERRC.
302. Fundația pentru o Societate Deschisă, *Raport anual (1999)*.
  303. Guvernul României (1991). Constituția României. Adoptată în 21 noiembrie, 1991, București, <http://www.domino.kappa.ro/guvern/constitutia-e.html>
  304. Castellan, Georges (1989). *A History of the Romanians*. (Boulder: Columbia University Press). disponibil la [www.revistacalitateavietii.ro/2009/CV-1-2-2009/17.pdf](http://www.revistacalitateavietii.ro/2009/CV-1-2-2009/17.pdf)
  305. Gheorghe, Nicolae & Acton, Thomas (1999). *Dealing with Multiculturalism: Minority, National and Human Rights*, [www.geocities.com/Paris/5121/multiculturality.html](http://www.geocities.com/Paris/5121/multiculturality.html)
  306. Helsinki Watch (1990). *News from Romania: ethnic conflict in Târgu-Mureș.*: Helsinki Watch. New York
  307. Helsinki Watch (1991). *Destroying Ethnic Identity: The Persecution of Gypsies in Romania*. Human Rights Watch. New York
  308. Helsinki Watch (1994). Vol.6, No.17. *Lynch Law: violence against Roma in Romania*, Human Rights Watch/ Helsinki. New York
  309. <http://iaie.org/insetrom>
  310. <http://sanduiustina.blogspot.com/2009/01/interculturalitate-in-ue.html>, Interculturalitate în U.E.. *Ce înseamnă interculturalitate?*,
  311. <http://www.lex.ro/Ordin-1540-19.07.2007-82075.aspx>
  312. [http://www.osi.hu/esp/rei/Documents/Final\\_Evaluation\\_Report\\_Adobe\\_February\\_2003.pdf](http://www.osi.hu/esp/rei/Documents/Final_Evaluation_Report_Adobe_February_2003.pdf)
  313. Human Rights Watch (1991). *Since the Revolution: Human Rights in Romania*. (New York: Human Rights Watch).
  314. Human Rights Watch, Antohi
  315. [www.hrw.org/hrw/worldreport99/europe/romania.html](http://www.hrw.org/hrw/worldreport99/europe/romania.html)
  316. Images and Issues: Coverage of the Roma in the Mass Media in Romania, Sinaia, Romania, June 27-28, 1997, [www.websp.com/~ethnic/new/imgs\\_iss.htm](http://www.websp.com/~ethnic/new/imgs_iss.htm)
  317. Institutul de Cercetare a Calității Vieții. Cercetarea făcută în 1998 - Centrul de Resurse pentru Acțiune Socială. (Datele și articolele folosite fac parte din raportul intermediar. Raportul final va fi disponibil doar în noiembrie).
  318. Institutul de Studii Sociale, Sondaje, Marketing și

- Comunicare (Noiembrie 1998). Barometrul de Opinie Publică, România. Fundația pentru o Societate Deschisă, România.
319. Minority Rights Group (ed.) (1997). *World Directory of Minorities*. (London: MRG International)
320. Raport semnat de Cristian Mihai Adomniței, Ministrul Educației, Cercetării și Tineretului, intitulat *Starea învățământului din România, 2007*, p. 132-133, disponibil la [www.edu.ro](http://www.edu.ro)
321. Save the Children - Romania (1998). *Copiii romi din România: raport de cercetare*, București.
322. Secretariatul General al Guvernului Programe, proiecte, Barometrul interetnic 2009 – Romii și majoritarii, realizat în cadrul proiectului PHARE 2006, lansat prin institutul IMAS, disponibil la - [www.sgg.ro/index.php](http://www.sgg.ro/index.php)
323. Superlex (baza de date legislative): <http://domino2.kappa.ro/mj/superlex.nsf>, Strategia Guvernului României de îmbunătățire a situației romilor, București, 2001