



Studiul Internațional privind Educația Civică și pentru Cetățenie

RAPORT NAȚIONAL ROMÂNIA



CUPRINS

1. Studiul Internațional privind Educația Civică și pentru Cetățenie	9
2. Participarea ROMÂNIEI la Studiul Internațional privind Educația Civică și pentru Cetățenie	16
3. Cunoștințe și gândire civică	28
4. Practici școlare și pedagogice asociate educației civice și pentru cetățenie democratică	47
5. Auto-eficacitatea civică și intențiile de participare civică ale elevilor	98
6. Concepțiile și participarea civică a elevilor români în școală și în afara școlii	110
7. Atitudinile elevilor față de democrație, egalitatea drepturilor, sistemul politic și instituții	126
8. Percepții și atitudini față de Europa ale elevilor din România	153
9. Educație pentru dezvoltare sustenabilă	183
10. Cunoștințe, atitudini și comportamente civice – poziția României în context internațional	194
11. Politici privind educația civică și pentru cetățenie în România	230
12. Profilul elevilor, analiza cluster a datelor.....	255
13. Concluzii și recomandări.....	295
14. Referințe bibliografice	312

Acest studiu a fost realizat de Laboratorul de Testare Educațională (LTE) din cadrul Centrului de Învățare al Universității din București. Coordonarea studiului a fost realizată de către o echipă de cercetători din cadrul Facultății de Psihologie și Științele Educației:

Coordonatori:

Prof. univ. dr. Cătălina Ulrich Hygum (coordonator național)

Prof. univ. dr. Lucian Ciolan

Prof. univ. dr. Dragoș Iliescu

Prof. univ. dr. Romița Iucu

Prof. univ. dr. Anca Nedelcu

Conf. univ. dr. George Gunnesch-Luca

Dr. Octavia Borș-Georgescu, bursier postdoctoral Romanian American Foundation

Autori:

Conf. univ. dr. Antoaneta-Firuța Tacea

Lect. univ. dr. Andreea Butucescu

Lect. univ. dr. Simona Iftimescu

Lect. univ. dr. Elena Marin

Lect. univ. dr. Mihaela Stîngu

Lector univ. dr. Serban Zanfirescu

Asist. univ. dr. Miruna Luana Miulescu

Drd. Daniela Avârvare

Drd. Alexandru Carțiș

Drd. Veronica Dungă

Drd. Laurențiu Lambrinoc

Drd. Simona Cotorobai

Drd. Smaranda Vlad

Drd. Laura Ierulescu

Alina Perțea

Mulțumiri

ICCS 2022 reprezintă o sursă valoroasă de informații privind viitorul democrației din România și întreaga lume. Derularea studiului la standardele IEA a necesitat o bună coordonare, organizare și resurse umane și financiare importante. Mulțumim echipei formate din prof. univ. dr. Cătălina Ulrich Hygum, coordonator național, alături de prof. univ. dr. Lucian Ciolan, prof. univ. dr. Dragoș Iliescu, prof. univ. dr. Romiță Iucu, prof. univ. dr. Anca Nedelcu, conf. univ. dr. George Luca Gunnesch și dr. Octavia Borș-Georgescu, bursier postdoctoral Romanian American Foundation pentru coordonarea studiului și a elaborării raportului.

Pentru varianta prezentă a raportului de țară mulțumim echipei de autori formate din conf. univ. dr. Antoaneta-Firuța Tacea, lect. univ. dr. Andreea Butucescu, lect. univ. dr. Simona Iftimescu, lect. univ. dr. Elena Marin, lect. univ. dr. Mihaela Stîngu, lect. univ. dr. Șerban Zanfirescu, asist. univ. dr. Miruna Luana Miulescu, drd. Daniela Avârvare, drd. Alexandru Carțiș, drd. Veronica Dungă, drd. Laurențiu Lambrinoc, drd. Simona Cotorobai, drd. Smaranda Vlad, drd. Laura Ierulescu și Alina Perțea.

Beneficiarul și unul dintre finanțatorii studiului ICCS 2022, prin intermediul proiectului ROSE (Romania Secondary Education Project), este Ministerul Educației. De asemenea, proiectul a beneficiat de sprijin financiar nerambursabil și din partea Romanian American Foundation. Opiniile, rezultatele, concluziile sau recomandările exprimate aici sunt cele ale autorilor și nu le reflectă neapărat pe cele ale Ministerului Educației sau ale Romanian-American Foundation. Universitatea din București a avut un rol activ în cadrul proiectului, prin eforturile specialiștilor implicați și prin sprijinul logistic acordat de Facultatea de Psihologie și Științele Educației.

Mulțumiri speciale se aduc doamnei Liliana Preoteasa, Director Proiect ROSE (și întregii sale echipe) pentru managementul eficient al proiectului, domnului prof. univ. dr. Marian Preda, Rectorul Universității din București, pentru analiza critică a rezultatelor studiului, sugestiile de îmbunătățire și sprijinul logistic oferit și doamnei Roxana Vitan, Președinte Romanian American Foundation (și întregii sale echipe), pentru sprijinirea constantă a politicilor bazate pe dovezi, lect. dr. Simona Velea și lect. dr. Leyla Safta Zecheria pentru acceptarea rolului de monitori calitate.

Un astfel de studiu nu s-ar fi putut realiza fără un efort consistent în etapa de culegere a datelor. Calde mulțumiri aducem doamnei prof. univ. dr. Cătălina Ulrich Hygum care a coordonat logistica impresionantă a studiului și echipei sale:

- dr. Octavia Borș-Georgescu și Alina Perțea pentru pregătirea studiului (traducerea și adaptarea instrumentelor de evaluare și a materialelor de administrare, eșantionarea unităților de învățământ, a elevilor și profesorilor, organizarea administrării);

- implementare pretestare „studiul pilot” (conf. dr. Vlad Burtăverde) și „studiul principal” (Alina Perțea, drd. Daniela Avârvare, Daniela Ionescu, drd. Carmen Alexandra Roșu, drd. Ana Mihaela Stoica, drd. Paul Cristian Lungeanu);
- Alinei Perțea pentru formarea coordonatorilor din școli și administratorilor de test;
- asist. dr. Miruna Luana Miulescu și Alinei Perțea pentru formarea codificatorilor;
- drd. Ana Mihaela Stoica pentru codificarea ocupațională;
- Alinei Perțea și conf. dr. Vlad Burtăverde pentru managementul datelor.

Volumul impresionant de date care au rezultat în urma testelor și chestionarelor ICCS 2022 a necesitat o analiză amănunțită și detaliată. Pentru realizarea acesteia mulțumim echipei de centralizare și codare a datelor:

Dana Amarazeanu, Daniela Avârvare, Alexia Vaezia Arezu, Diana Boca, Felicia Boscodeală, Angela Butcaru, Diana Butnaru, Ioana Theodora Cireașă, Ștefan Cristea, Mirel Coca, Magdalena Cojocea, Mariana Constantin, Maria Madalina Coza, Andreea Izabela Dumitrel, Eleonora Dumitru, Ramona Furtună, Dragoș Grigorescu, Cătălina Anca Isofăche, Roxana Gabriela Ilie, Mirel Valentin Jacques, Dan-Alexandru Lazăr, Elena Lungeanu, Paul Cristian Lungeanu, Dana Manolache, Adela Mănăsescu, Ileana Măracineanu, Cătălina Mihălcescu, Simona Mitrea, Lavinia Modan, Luiza Nicoleta Moraru, Elena Muscalita, Camelia Odagiu, Daniela Oprea, Mara-Ștefania Preda, Elena Petrica, Mihai Orevniceanu, Andrei Radu, Mihaela Radu, Carmen Alexandra Rosu, Vanessa-Mihaela Tatarliga, Ana-Maria Toma, Marieta Toma, Felicia Tanu, Ana Mihaela Stoica, Alexia Ursuț, Ioana Zamfir, Elena Zavoianu.

Rezumat

Principalele constatări

Cunoștințe și gândire civică

Elevii români au obținut un scor mediu de 470 la evaluarea cunoștințelor și gândirii civice, semnificativ mai mic decât media ICCS 2022 (508), plasând România pe locul 16 din 20 țări participante.

Aproximativ un sfert dintre elevii români se află la nivelul D de competență sau mai jos (față de 14.2% media ICCS 2022), iar aproximativ o cincime se află la nivelul A (față de 30.6% media ICCS 2022).

Implicarea civică în școală și comunitate

Cei mai mulți elevi români, 86%, au votat pentru alegerea reprezentantului clasei în consiliul elevilor, față de 78%, media țărilor participante la ICCS 2022;

Mai puțin de o treime dintre elevii români (28%) au interes ridicat și foarte ridicat față de politică și problemele sociale, față de 30%, media ICCS 2022;

Mai mulți elevi români (55%), decât media ICCS 2022 (37%) au declarat că fac parte din grupuri de voluntariat care ajută comunitatea locală.

Încrederea în instituțiile statului, intențiile de vot și participare

Cei mai mulți elevi români (7 din 10) consideră că democrația este cea mai bună formă de guvernământ, dar numai 4 din 10 elevi au încredere ridicată în Guvern și Parlament, față de 5 din 10 media ICCS.

Intențiile de vot ale elevilor români sunt mai optimiste decât media ICCS 2022, peste trei sferturi dintre aceștia au declarat că ar vota la cel puțin un tip de alegeri în viitor.

Asemănător elevilor din celelalte țări participante, cel puțin jumătate dintre elevii români se așteaptă să participe pe viitor la activități civice legale și politice (să ia legătura cu reprezentantul ales, să participe la marșuri/proteste pașnice, să colecteze semnături pentru o petiție).

Într-o măsură mai mare decât media ICCS 2022, elevii români consideră că pe viitor se vor implica în activități de protecția mediului, iar aproape 9 din 10 elevi consideră că îi vor încuraja și pe ceilalți să se implice.

Cetățenie europeană

Elevii români au un sentiment puternic de apartenență europeană: 97% dintre aceștia se declară europeni, 94% sunt mândri de apartenența României la Uniunea Europeană, ambele procente sunt mai mari decât media ICCS 2022 (95% respectiv 91%).

Majoritatea elevilor români susțin libertatea de circulație în interiorul Europei: 96% dintre aceștia consideră că libertatea cetățenilor europeni să lucreze oriunde în Europa este benefică

pentru economia europeană și numai 30% dintre aceștia, față de 4% media ICCS 2022, consideră ar trebui să se limiteze într-o anumită măsură drepturile europenilor la muncă în spațiul european.

Principalele recomandări

Ministerul Educației și alte instituții

Revizuirea periodică și îmbunătățirea curriculum-ului de educație civică, ținând cont de rezultatele studiului ICCS și de marile provocări locale și globale cu care ne confruntăm.

Mini-granturi de inovare dedicate școlilor pentru a susține proiecte civice (mai ales de dezvoltare durabilă și mediu).

Revizuirea standardelor de evaluare externă a unităților de învățământ în sensul integrării aspectelor ce țin de educație civică și dezvoltare durabilă.

Programe de formare continuă a cadrelor didactice, oferite în parteneriat cu o diversitate de furnizori (universități, organizații non-profit, companii), dedicate îmbunătățirii nivelului de competență al cadrelor didactice pentru predarea educației civice (mai ales privind instituțiile și participare politică, dezvoltare durabilă respectiv a metode specifice: învățarea bazată pe proiecte, *service learning*, învățarea bazată pe cercetare, photovoice/”fotografie vorbită”).

Programe de tip „ziua ușilor deschise” pentru a-i ajuta pe tineri să înțeleagă modul în care sunt organizate și funcționează instituțiile statului.

Unitățile de învățământ preuniversitar

Inițierea unor programe/proiecte/activități de învățare prin experiență în domeniul educației civice, alături de autoritățile publice locale, organizații neguvernamentale și nu numai.

Susținerea structurilor reprezentative ale elevilor (de exemplu, Consiliul Elevilor) în vederea creșterii numărului de elevi implicați, diversificării profilelor reprezentanților și creșterii influenței acestor structuri în luarea deciziilor la nivelul școlilor.

Adoptarea unor pedagogii inovative și crearea unor experiențe autentice și relevante de învățare pentru elevi. Pedagogiile inovative, experiențele de învățare aplicate, ancorate în realitatea cotidiană, pot face învățarea mai atractivă și pot motiva elevii pentru învățare.

Revizuirea modalităților de evaluare a elevilor la educație civică în sensul testării gândirii civice a elevilor, aplicate la contexte cotidiene de viață.

Ghidarea sistematică a elevilor pentru a înțelege mai bine impactul tehnologiilor și social media asupra democrației.

Părinții (și familia extinsă)

Discuții permanente cu copiii lor privind problemele sociale și politice actuale, locale și globale.

Discuții permanente privind ceea ce învață copiii lor la școală la educație civică și disponibilitatea de a învăța de la aceștia.

Promovarea unui consum informat și responsabil de social media, tehnologie și resurse.

Câteva motive de optimism și multe argumente pentru a gestiona mai bine programele de educație civică – surse de sustenabilitate și reziliență pentru România viitoare

Prof. univ. dr. Marian PREDA
Rector Universitatea din București

Universitatea din București a reușit, în ultimii ani, să formeze un pol de excelență în cercetarea în domeniul educației, o echipă de profesioniști care a realizat studiile pentru România ale cercetărilor internaționale comparative ale IEA.

Laboratorul de Testare Educațională vine acum în spațiul public cu un al doilea raport detaliat de țară, în domeniul educației civice și pentru cetățenie democratică, după TIMSS 2019 (matematică și științe). Este pentru prima dată când sunt măsurate în România competențele civice, iar analiza sistematică a nivelului pe care îl au tinerii de aproximativ 14 ani în acest domeniu este extrem de relevantă pentru a evalua situația actuală și felul în care va arăta societatea noastră în viitor din perspectivă civică.

Studiul derulat pe un eșantion reprezentativ de elevi și profesori este extrem de relevant atât din perspectivă națională cât și prin comparație cu cele 24 de țări care au aplicat simultan aceeași metodologie. Faptul că țările incluse în studiu sunt preponderent țări europene dezvoltate, cu indicatori socio-economici și IDU superiori României, reduce din îngrijorarea generată de rezultatele inferioare mediei la cei mai mulți itemi. În același timp prezența în studiu a vecinilor noștri (Bulgaria, Serbia) sau a mai multor țări central și est-europene cu istorii recente și cu niveluri de trai și sisteme de educație similare fac foarte relevantă analiza comparativă.

O concluzie puternică a studiului este corelația puternică între situația socială a subiecților și nivelul de educație civică și de cunoaștere a instituțiilor și valorilor democratice. Practic se vede cum în România polarizarea socială mare și existența unei elite economice mai reduse ca pondere, dar și a unei populații sărace și cu nivel scăzut de educație mai numeroase decât în media țărilor din eșantion conduce la o distribuție a scorurilor deplasată dinspre categoria cea mai ridicată, A, spre C și D, categoriile inferioare de educație la nivelul subiecților. Sunt convins că la analize în profunzime se vor constata diferențe semnificative între elevi nu doar în funcție de nivelul socio-economic al familiei sau de nivelul de educație al părinților, ci și în funcție de tipul de localitate. Polarizarea calitativă a școlilor între urbanul mare și foarte mare și urbanul mic sau ruralul periferic față de marile orașe este cu siguranță un factor explicativ și o invitație fermă la politici de educație ce vor trebui focalizate spre aceste zone cu educația cea mai precară.

O altă sursă a diferențelor față de democrațiile și economiile stabile din vestul și nordul Europei este structura eșantionului reprezentativ pentru populația rezidentă în țară, dar

afectată în cazul României de migrația masivă care face ca INS să estimeze că aproximativ 1/5 copii de origine/cetățenie română se nasc în străinătate. Acești copii români este de presupus că provin preponderent din familii cu nivel de educație și status socio-economic ridicat și că ar fi ridicat scorurile medii dacă ar fi fost posibilă includerea lor în eșantion. Este probabil ca unii dintre ei să fi fost incluși în eșantioanele altor state în care au rezidența cu familiile lor și în care urmează școala. Prin comparație, România fiind în mică măsură o țară de destinație pentru migrația familiilor cu copii, puțini copii de imigranți apar în eșantion. Subiectul este important pentru că România trebuie să construiască de acum politici și programe destinate atât copiilor români emigranți care fac școala în străinătate, cât și integrării eficiente a copiilor imigranților în sistemul nostru de educație, în societatea și cultura română.

Există câteva sub-teme ale studiului la care copiii din Români au scoruri relativ bune; opțiunea pro-europeană, angajamentul pentru participare socială și civică, grija pentru mediu și dezvoltarea durabilă. Pare că lipsește la întreaga generație, în mai toate țările dar și la noi, o înțelegere suficientă a importanței democrației comparativ cu regimurile dictatoriale, autoritariste. Ca țară abia ieșită din comunism și aflată la doi pași de regimuri totalitare precum cel din Rusia, cu o populație semnificativă nostalgică după regimul egalitarist comunist, România trebuie să-și propună educarea prioritară a elevilor privind regimurile non-democratice, totalitare, pentru ca aceștia să aprecieze și să susțină mai mult democrația. Muzeele privind regimurile totalitare din România, privind ororile comise de dictaturile legionară și comunistă sunt puține și plasate în afara Bucureștiului ca centru cultural și politic. Teme referitoare la aceste regimuri sunt insuficiente și marginale în programa școlară. Un program național de promovare a valorilor societății deschise ar pune într-o lumină mai favorabilă democrația ca sistem politic alternativ la regimurile autoritare și populiste. Pentru România, care a trecut prin mai multe dictaturi, inclusiv o lungă dictatură comunistă, este cu atât mai importantă această dimensiune a culturii civice.

Studiul relevă, de asemenea, un ușor plus de activism social și un ușor deficit comparativ de înțelegere a problemelor sociale. Pare că școala nu transmite destule cunoștințe, conținuturi privind educația civică, dar copiii dobândesc cumva un plus de activism care este în ultimă instanță foarte pozitiv. Și în privința democrației școlare copiii români par să aibă o doză de participare mai mare dar, rezultat paradoxal ce ar trebui analizat în profunzime, o mai mică influență asupra deciziilor în școală.

Ne detașăm prin încrederea mult mai mare în instituțiile europene, dar și prin neîncrederea în cele românești. Aici se reproduc percepțiile părinților, profesorilor, ale societății în general. Problema imaginii instituțiilor democratice este majoră pentru că neîncrederea în ele este unul dintre elementele care favorizează decizia de migrație sau slaba participare politică a celor ce rămân. Deși cheia unei imagini bune este îmbunătățirea realității reflectată de imagine, instituțiile democratice, partidele politice, parlamentul, ministerele, serviciile publice deconcentrate, primăriile ar trebui să se preocupe mai mult de relațiile cu tinerii și copiii, viitorii lor cetățeni, votanți și critici.

O problemă semnificativă în educația civică din România par să fie unii dintre profesori. Faptul că „elevii consideră într-o mai mare măsură decât profesorii că participarea la vot, aderarea la un partid politic, urmărirea unui subiect politic în media și angajarea în discuții politice reprezintă comportamente importante pentru un bun cetățean” este îngrijorător pentru profesori și pentru școală. Profesorii declară că nu știu prea multe despre instituțiile democratice. „Puțini profesori au raportat că au fost pregătiți (în timpul studiilor sau în timpul carierei didactice) pentru a aborda probleme legate de vot, alegeri, constituție și sisteme politice”. Obiectivele principale ale educației civice și pentru cetățenie trebuie întărite în formarea inițială și continuă a profesorilor și deficitul anterior de formare sistematică trebuie rapid recuperat atât la profesorii de educație civică și alte discipline socio-umane, cât și la toți ceilalți profesori care interacționează cu elevii în calitate de diriginți, de îndrumători, de modele.

Decalaje mai mari de cultură civică și de aderență la valori adecvate la nivelul profesorilor din România față de elevii lor, dar și față de profesorii din alte țări sunt evidente: „numai 6.4 din 10 (față de 8.5 din 10 media ICCS) dintre profesori consideră că diferențele culturale și etnice reprezintă o resursă importantă în predare; numai 7 din 10 (față de 8 din 10) cred că diferențele culturale și etnice îi ajută pe elevi să-și dezvolte empatia”. Se impun analize mai detaliate pe eșantionul de profesori, pe vârste și pe medii (urban/rural) și tip de localități pentru a identifica mai clar zonele de concentrare a acestor probleme și a facilita intervenția rapidă prin programe de formare remediale.

Este foarte probabil că și la elevi și la profesori sunt diferențe nu doar în funcție de gen și de status ocupațional, ci și de mediu de formare al profesorilor (facultatea / universitatea absolvită) sau de funcționare a școlii (se știe că în școlile din mediul rural calitatea profesorilor este mai scăzută, mulți fiind suplinitori etc).

Într-o lume dominată de conflicte și incertitudine, într-o Europă asaltată de extremism, de creșterea autocrațiilor și de un război la granițele României este esențial să căutăm și să găsim și elementele pozitive între rezultatele studiului (care sunt motive de optimism), dar și să identificăm tipurile de deficite și zonele de concentrare a lor pentru a gestiona mai eficient și a focaliza mai bine pe viitor programele de educație civică. Doar astfel vom întări sistemul social și democratic din care facem parte și vom asigura sustenabilitatea și reziliența de care are nevoie România în viitor.



1 ● Studiul Internațional privind Educația Civică și pentru Cetățenie

Prof.univ.dr. Cătălina ULRICH HYGUM

Alina PERȚEA

1.1 Scopul și istoricul ICCS

Prin studiile realizate de mai bine de 60 de ani, IEA (Asociația Internațională pentru Evaluarea Rezultatelor Educaționale) furnizează date de înaltă calitate referitoare la domeniul matematicii, științelor și lecturii, dar și la domeniul educației civice și pentru cetățenie. În peisajul studiilor internaționale, ICCS (Studiul Internațional privind educația civică și pentru cetățenie) și variantele premergătoare (CIVED) reflectă importanța educației pentru formarea cetățenilor responsabili.

ICCS a fost coordonat științific la nivel internațional în 2009, 2016 și 2022 de un consorțiu format din Australian Council for Educational Research (ACER) din Melbourne, Laboratorio di Pedagogia Sperimentale (LPS) și Universitatea LUMSA – Roma, în strânsă colaborare cu IEA (Amsterdam și Hamburg) și centrele naționale ale țărilor participante.

Pe de o parte, studiul investighează evoluția în timp a cunoștințelor, atitudinilor și implicării civice a elevilor de clasa a VIII-a. Pe de altă parte, studiul reflectă diferențele

existente atât între țări sau regiuni, cât și în interiorul țărilor participante. Datele oferite de ICCS (asemeni datelor oferite de alte studii ca PISA, TIMSS) ajută decidenții să evalueze impactul politicilor educaționale și să măsoare nivelul de realizare a obiectivelor naționale, regionale și internaționale.

Cadrul de evaluare al fiecărui ciclu de testare (la fiecare 5 ani) include atât dimensiuni comune care permit studierea tendințelor, cât și problematici emergente la nivelul spațiului social și politic.

În 2009, la un deceniu după implementarea studiului CIVED 1999, IEA a inițiat *Studiul Internațional privind educația civică și pentru cetățenie*, cu participarea a 38 de țări (Schulz și alții, 2010 în Schulz și alții, 2023a). ICCS 2009 a menținut cadrul conceptual al studiului CIVED, la care a adăugat un spectru mai larg de problematici. Concret, a abordat în mod special aspectele participative ale cetățeniei și a evaluat modul în care elevii înțeleg și aplică în mod concret raționamentele și cunoștințele civice (Schulz și alții, 2008 în Schulz și alții, 2023a). Spre deosebire de CIVED, designul testului pentru ICCS 2009 a luat în considerare întregul mediu școlar și a implicat mai multe categorii de profesori din școli.

Sub coordonarea aceluiași consorțiu, format din ACER, LPS și IEA, ICCS 2016 a monitorizat tendințele în ceea ce privește cunoștințele și angajamentul civic timp de șapte ani în țările care au participat la ICCS 2009. Pentru țările din Europa și America Latină au fost incluși itemi specifici educației civice și cetățeniei în aceste părți ale lumii.

1.2 Particularitățile valului de testare 2022

Șase ani după ultimul ciclu de testare și la 13 ani de la primul, ICCS 2022 a continuat contextualizarea problematicilor investigate la procesele sociale, politice, economice, culturale și tehnologice actuale. ICCS 2022 include itemi privind cetățenia globală (competențe necesare indivizilor pentru o lume marcată de diversitate, drepturile omului, justiție socială și participare politică activă), reflectând obiectivele pentru dezvoltare durabilă asumate de Adunarea Generală a Organizației Națiunilor Unite, în special a obiectivul 4.7 privind educația.

Pandemia de Covid-19, dezvoltarea tehnologică accelerată, interconectarea prin social media și diferite conflicte internaționale au dat și mai mare greutate întrebării *Cât de pregătiți sunt tinerii pentru a-și asuma rolurile de cetățeni activi ai lumii?* Desfășurat în 24 de sisteme de învățământ, studiul ICCS 2022 oferă date despre cunoștințele și înțelegerea pe care elevii de gimnaziu o au despre civism și cetățenie, instituții și procese democratice, dar și despre atitudinile, percepțiile și comportamentele lor concrete în viața cotidiană.

1.2.1 Țări participante, designul și derularea studiului

Participarea la ICCS 2022 a fost deschisă tuturor țărilor membre și afiliate la IEA. Deși mult mai multe țări și-au manifestat interesul pentru participare, unele dintre acestea s-

au retras pe parcurs, cele mai multe din cauza consecințelor pandemiei de Covid-19. La ciclul de testare din 2022 au participat 21 țări din Europa (plus Renania de Nord-Westfalia și Schleswig-Holstein ca entități de referință), Brazilia și Columbia din America Latină și Taipei China. În ciclurile anterioare de testare s-au înregistrat niveluri mai ridicate de participare în regiunile Americii Latine și Asia de Est.

Cele 24 de țări participante sunt Brazilia, Bulgaria, Taipei (China), Columbia, Croația, Cipru, Danemarca, Estonia, Franța, Germania (Renania de Nord-Westfalia, Schleswig-Holstein), Italia, Letonia, Lituania, Malta, Olanda, Norvegia, Polonia, România, Serbia, Republica Slovacă, Slovenia, Spania și Suedia. În total, au participat aproximativ 82.000 de elevi din aproximativ 3.400 de școli, alături de circa 40.000 de profesori.

Definițiile populației de studiu și metodele de eșantionare pentru ICCS 2022 au fost aceleași cu cele folosite în ICCS 2009 și 2016. Populația elevilor ICCS este definită ca toți elevii din clasa a VIII-a (elevi cu vârsta aproximativă de 14 ani), cu condiția ca vârsta medie a elevilor din această clasă să fie de 13,5 ani sau mai mare în momentul evaluării. Populația profesorilor ICCS a fost definită ca toți profesorii care predau discipline școlare obișnuite elevilor înscriși în clasa-țintă a țării, la fiecare școală cuprinsă în eșantion. Populația profesorilor includea doar acei profesori care predau clasa selectată în perioada de testare și care erau angajați în școală de la începutul anului școlar.

Elevii și profesorii ICCS 2022 au fost selectați prin eșantionare aleatorie dublu stratificată. În prima etapă a eșantionării, au fost selectate școlile din țările participante, cu o probabilitate proporțională cu numărul elevilor înscriși în școală. În a doua etapă, din fiecare școală cuprinsă în eșantion, au fost selectate aleatoriu clase integrale (pentru testarea elevilor) și profesori (pentru sondajul profesorilor). În eșantioane cotele necesare pentru a atinge precizia necesară au fost estimate pe baza caracteristicilor naționale. Valoarea minimă a eșantionului stabilită pentru ICCS 2022 a fost de 150 de școli pentru fiecare țară participantă.

1.2.2 Întrebările de cercetare

ICCS 2022 a fost construit în jurul unor **întrebări generale de cercetare** referitoare la cunoștințele elevilor, dispozițiile lor de implicare și atitudinile lor față de problemele civice și referitoare la cetățenie, precum și contextele de învățare. Fiecărei întrebări generale îi este asociat un subset de întrebări de cercetare specifice:

Întrebarea 1: Cum este implementată educația civică și pentru cetățenie (ECC) în țările participante?

- Care sunt obiectivele și principiile educației civice și pentru cetățenie în fiecare țară participantă? Analizele datelor ICCS 2022 se concentrează pe informații colectate prin chestionarul de context național privind fundamentarea curriculumului referitor la ECC și folosesc următoarele întrebări specifice:
- Ce abordări curriculare adoptă țările participante pentru a oferi ECC? Analizele datelor ICCS 2022 se concentrează pe diferite tipuri de ECC implementate în țările

participante și se bazează pe datele colectate prin chestionarul de context național, publicații la nivel național, chestionarul pentru profesori și pentru directori.

- c. Ce schimbări și/sau evoluții în această zonă de învățare pot fi observate începând cu ciclurile din 2009 și 2016? Această întrebare nu este relevantă pentru România, pentru că nu a participat la ciclurile anterioare.
- d. Cum este perceput rolul ECC în diversele sisteme de educație, de către școlile și profesorii din țările participante?

Întrebarea 2: Care este nivelul și cum variază cunoștințele civice ale elevilor între țările participante și în cadrul acestora?

- a. Cum variază nivelul cunoștințelor civice în funcție de caracteristicile elevilor și mediul de proveniență al acestora? Datele ICCS 2022 permit analiza modului în care variază nivelul de cunoștințe civice în funcție de genul elevilor, statutul social, economic și cultural, limba maternă și altor variabile.
- b. Ce factori de context explică variația cunoștințelor civice ale elevilor? Datele ICCS 2022 permit analiza relațiilor dintre caracteristicile contextului școlar, familial și comunitar al elevilor și cunoștințele civice ale acestora.
- c. Cum au evoluat cunoștințele civice ale elevilor față de ciclurile anterioare de testare? Analiza acestor tendințe e limitată în funcție de participarea țărilor la diversele cicluri de testare.

Întrebarea 3: Care este nivelul implicării elevilor în diferite domenii ale societății și care sunt factorii asociați, atât în interiorul unei țări, cât și între țările participante?

- a. Ce cred elevii despre capacitatea lor de a se implica și despre valoarea participării civice?
- b. Care este amploarea și cum variază participarea civică a elevilor în școală și în afara școlii? Analizele datelor ICCS 2022 se concentrează pe rapoartele elevilor cu privire la implicarea lor anterioară și actuală în activități legate de cetățenie, precum și comunicarea lor despre probleme legate de cetățenie (inclusiv implicarea lor folosind noile media digitale).
- c. Ce așteptări au elevii în ceea ce privește participarea civică și politică în viitor? Analizele datelor ICCS 2022 abordează intențiile elevilor în ceea ce privește comportamentele și diferite forme de participare civică sau politică.
- d. Ce schimbări au avut loc în ceea ce privește amploarea și formele implicării elevilor, comparând ciclurile anterioare ICCS? Analizele datelor ICCS 2022 includ date din țările participante în sondajele ICCS corespunzătoare și indicatori de implicare incluși în ambele studii.

Întrebarea 4: Ce convingeri au elevii din țările participante cu privire la problemele civice importante în societatea modernă și care sunt factorii care influențează variația lor?

- a. Care sunt convingerile elevilor cu privire la importanța diferitelor principii care stau la baza unei societăți democratice? Analizele datelor ICCS 2022 se concentrează pe valorile pe care elevii le au în ceea ce privește democrația și cetățenia, precum și

problemele legate de preocupările privind cetățenia globală și dezvoltarea durabilă la nivel mondial.

- b. Ce atitudini au elevii față de instituțiile civice și societate? Analizele datelor ICCS 2022 abordează modul în care elevii percep societatea în general, regulile și instituțiile sale.
- c. Care sunt percepțiile elevilor cu privire la coeziunea socială și diversitate în societățile în care trăiesc? Analizele datelor ICCS 2022 sunt legate de acceptarea de către elevi a drepturilor și oportunităților egale pentru toate grupurile sociale, acceptarea diversității și conviețuirea pașnică.
- d. Ce schimbări în convingerile elevilor pot fi observate de la ciclurile anterioare ICCS? Analizele din raport includ doar datele din țările participante în sondajele ICCS anterioare și dimensiunile afective.

Întrebarea 5. Cum se asociază organizarea școlii cu rezultatele elevilor în domeniul ECC? Această întrebare de cercetare este legată de modurile în care școlile (în contextul comunității lor) oferă oportunități pentru ECC și include următoarele întrebări specifice de cercetare:

- a. În ce măsură sunt prezente în școli procese participative care facilitează implicarea civică? Analizele se bazează pe indicatori din sondajele elevilor, profesorilor și despre școală, referitor la climatul școlar favorabil participării și implicării civice.
- b. În ce măsură interacționează școlile cu comunitățile pentru a promova implicarea civică și învățarea elevilor? Analizele ICCS 2022 includ date din sondajele elevilor, profesorilor și despre școli, referitoare la interacțiunile școlilor cu comunitatea mai largă (de la comunitățile locale la interacțiunea prin media online), precum și oportunitățile pentru implicarea civică activă a elevilor.
- c. În ce măsură școlile oferă programe sau activități legate de învățarea și experiențele civice (inclusiv activități legate de conștientizarea globală, sustenabilitatea mediului, conviețuirea pașnică, implicarea la nivel local, național și global și utilizarea responsabilă a rețelelor sociale)? Analizele ICCS 2022 includ date din sondajele elevilor, profesorilor și școlii.

1.3 Cadrul de evaluare

Pentru fundamentarea conceptuală a cadrului de evaluare ICCS 2022, autorii au folosit o abordare complexă, care reflectă procesele cognitive, mediul de învățare din școală și din comunitate (Schulz și alții 2023a, Schulz și alții 2023b). Materialele de testare conțin itemi care permit analiza modului în care elevii înțeleg și își îmbogățesc cunoștințele. Complementar, chestionarele îi pun pe elevi în situația să își valorifice dispozițiile afective și comportamentele față de problemele civice și legate de cetățenie.

Cunoștințe civice și abilități de gândire civică

Domenii de conținut (tematice):

- I. Instituții civice și sisteme: (i) instituțiile statului, (ii) sisteme economice, (iii) societate civilă.
- II. Principii civice: (i) Echitate, (ii) libertate, (iii) statul de drept, (iv) sustenabilitate, (v) solidaritate.
- III. Participare civică: (i) luarea deciziilor, (ii) influențarea deciziilor, (iii) participarea în comunitate.
- IV. Roluri și identități civice.

Domenii cognitive:

- I. Cunoaștere (*knowing*) – informațiile pe care elevii le folosesc pentru a rezolva sarcini complexe și care îi ajută să înțeleagă realitățile civice.
- II. Raționament și aplicare (*reasoning and applying*) – modul în care elevii folosesc informațiile civice pentru a formula concluzii la situații complexe și în contexte cotidiene de viață.

Arii afectiv-comportamentale

Atitudini

- I. Atitudini față de principiile civice.
- II. Atitudini față de instituții și probleme civice.
- III. Atitudini față de identități și roluri civice.

Participare

- I. Experiența participării
- II. Dispoziții de participare
- III. Intenții de participare

Factori explicativi

- I. Comunitate
- II. Clasă și școală
- III. Familia și prietenii
- IV. Caracteristici individuale

Intitulat *Educație pentru cetățenie în vremuri cu provocări la nivel global* (Schulz și alții, 2023a), titlul raportului internațional ICCS 22 publicat în noiembrie 2023 este sugestiv pentru principalele domenii abordate:

Sustenabilitate (educație pentru dezvoltarea durabilă): în conexiune cu educația pentru cetățenie globală. Spre deosebire de ciclul anterior din 2016, în 2022 sustenabilitatea a fost investigată nu doar din perspectiva mediului (poluare și schimbări climatice), ci și din perspectivă socială și economică, în contextul provocărilor politice, demografice, economice și sociale mai vechi și emergente.

Implicarea civică prin tehnologii digitale: utilizarea tehnologiilor digitale pentru implicare civică, prin creșterea fluxului de informații (cu efecte deopotrivă pozitive și negative), mobilizare, organizare și formarea de comunități digitale (Cho, 2020 în Schulz și alții, 2023a).

Diversitate: studiul explorează modul în care școlile și ECC se adaptează la diversitatea în creștere, datorată fluxurilor de migrație recente.

Opiniile tinerilor despre sistemul politic: în contextul fenomenului "recesiunii democratice" (Diamond, 2015, 2021 în Schulz și alții, 2023a), instabilității politice inclusiv în sistemele cu democrații consolidate și alienării în rândul tinerilor alegători (Estellés & Catellví, 2020; Sant, 2019). Pandemia recentă COVID-19 a evidențiat, de asemenea, provocările pentru formele de guvernare democratică în privința restricțiilor asupra libertății personale și a diviziunilor în societate în legătură cu aceste răspunsuri (Marzocchi, 2020 în Schulz și alții, 2023a). În timp ce ciclurile anterioare au inclus multe aspecte legate de opiniile politice ale tinerilor (cum ar fi încrederea în instituțiile civice), ICCS 2022 a folosit itemi suplimentari pentru a investiga convingerile elevilor din ciclul secundar inferior legate de acest domeniu.

Cetățenia globală: având în vedere interconectarea transnațională și globalizarea problemelor politice, sociale, economice și de mediu, în ICCS 2022, conținuturile legate de educație pentru cetățenie globală au fost explicate în cadrul de evaluare și s-au regăsit substanțial în instrumentele de evaluare.



2. Participarea ROMÂNIEI la Studiul Internațional privind Educația Civică și pentru Cetățenie

Prof.univ.dr. Cătălina ULRICH HYGUM

Prof. univ.dr. Dragoș ILIESCU

Alina PERȚEA

Scopul studiului ICCS este de a evalua competențele civice ale tinerilor de clasa a VIII-a și de a investiga modul în care acestea se formează. Acest ciclu al studiului a inclus aspecte legate de cetățenie globală, dezvoltare durabilă, migrație, evoluția sistemelor politice și utilizarea tehnologiilor digitale pentru participarea civică.

În cadrul ICCS, datele colectate și rezultatele contribuie la fundamentarea deciziilor privind politicile educaționale, la nivel național și internațional; ajută școlile (profesorii și directorii) și comunitățile să dezvolte activități care îi sprijină pe elevi să învețe mai eficient. Rezultatele pot anticipa și riscuri potențiale, de exemplu respingerea unor practici specifice democrației sau apatia politică, lipsa de încredere în instituții, politicieni sau jurnaliști sau despre ne-asumarea responsabilității față de ce se întâmplă în școala, comunitatea, țara sau lumea în care trăim.

În comunicatul de presă al Ministerului Educației, doamna ministru Ligia Deca a comentat: „România va aparține celor mai activi cetățeni ai ei, iar educația civică este esențială în acest sens. Ne dorim adulți prezenți la vot, dar mai ales adulți care își cunosc drepturile și responsabilitățile, care știu cum funcționează instituțiile publice, care sunt preocupați de problemele sociale actuale și de amenințările la adresa democrației reprezentative. Participarea României la studiul ICCS este importantă nu doar pentru că ne arată unde ne situăm în raport cu alte state, ci și pentru că rezultatele studiului sunt un indicator important în stabilirea pașilor pentru îmbunătățirea politicilor și a practicilor în domeniul educației civice.”

Prof. dr. Lucian Ciolan, Reprezentantul României în General Assembly IEA, Prorector UB, plasează ICCS în contextul mai multor studii IEA: „Acesta este cel de-al doilea studiu operat de Laboratorul de Testare Educațională din cadrul Universității din București (după TIMSS 2019) și va fi urmat de alte două, care vor analiza competențele digitale (ICILS) și, din nou, pe cele de matematică și științe (TIMSS). Studiul de competențe civice (ICCS) ne arată, de exemplu, că există o variație mai mare a nivelului de cunoștințe și abilități de gândire civică în interiorul țărilor, în funcție de diverse variabile (cum ar fi statutul socio-economic), decât între diverse țări. Scorul mediu obținut de România pentru cunoștințele și abilitățile de gândire civică (470) este mai mic decât al unor țări precum Suedia și Polonia, dar mai mare decât al Serbiei și al Bulgariei. La fel cum se întâmplă și la alte analize internaționale comparative la care România participă, una dintre problemele care determină performanțe medii nu foarte bune este felul în care se distribuie performanța comparativ cu alte țări, între cele patru niveluri (A, B, C, D).

Coordonatoarea studiului, prof. dr. Cătălina Ulrich Hygum apreciază că ”participarea la ICCS2022 ne oferă o imagine despre cum înțeleg elevii de 14 ani lumea în care trăiesc și cât sunt de pregătiți pentru rolurile lor ca cetățeni. Elevii sunt interesați de problemele politice și sociale ale lumii de azi, marcată de războaie, tehnologie, poluare și consideră că vocile experților trebuie luate în considerare mai mult în luarea deciziilor de interes public. Pe de altă parte, rezultatele ne readuc în atenție faptul că formarea competențelor civice se realizează continuu în școală, nu doar prin anumite discipline și nu doar în anumite momente. Pentru elevi contează foarte mult cum practică principiile civice în viața de zi cu zi din școală: relațiile lor cu profesorii și colegii, contribuția lor la luarea deciziilor și la experiențele de învățare, comportamentele responsabile față de consum și mediu sau voluntariatul în comunitate.”

2.1 Centrul de testare al Universității București

În ultimii ani, Universitatea din București a consolidat Centrul de Învățare UB - Laboratorul de Testare Educațională (lst.fpse.unibuc.ro), o structură de tip expert care adună o echipă multidisciplinară de specialiști în științele educației, evaluare și testare educațională, politici educaționale și psihometrie.

Laboratorul, care a beneficiat de sprijinul Romanian American Foundation (RAF) prin intermediul bursei postdoctorale RAF-UB în educația pentru științe și mai nou, a bursei postdoctorale RAF-UB în educație civică, a jucat un rol crucial în realizarea studiului și în analiza datelor din studiul TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) din 2019.

Laboratorul de Testare Educațională este structura care derulează la acest moment și alte studii comparative educaționale, precum iterația 2023 a TIMSS (TIMSS2023), studiul ICILS (International Computer and Information Literacy Study, ICILS2023) și studiul PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study, PIRLS2026). Studiul TIMSS evaluează competențele elevilor în matematică și științe la nivel internațional, studiul PIRLS evaluează competențele lingvistice, în timp ce ICILS se concentrează pe măsurarea competențelor digitale și informatice ale elevilor - capacitatea lor de a utiliza computerele pentru a investiga, crea, participa și comunica acasă, la școală, la locul de muncă și în comunitate.

2.2 Costuri și finanțare ICCS2022 România

Studiul ICCS 2022 a fost finanțat din surse multiple, atât în ceea ce privește taxa de participare cât și în ceea ce privește cheltuielile de realizare. Taxa de participare a fost obținută din trei surse. În primul rând, Universitatea din București a participat la competiția de proiecte și a asigurat finanțarea prin intermediul unei finanțări parțiale de tip Erasmus, obținută din partea EACEA (European Education and Culture Executive Agency). Această sumă a fost suplimentată printr-un grant al Romanian American Foundation. Ulterior, restul sumei pentru taxa de participare a fost acoperit de un grant al Ministerului Educației Naționale alocat pentru acest proiect.

Pentru derularea studiului, în primii doi ani nu au existat fonduri, iar studiul a fost finanțat cu entuziasm de timpul liber al membrilor Laboratorului de Testare Educațională al Universității din București. Ulterior, în perioada 2023-2024 Universitatea din București a primit un grant din partea proiectului ROSE (Romanian Secondary Education) care acoperă parțial derularea unor activități asociate unui număr de studii internaționale comparative, printre care și ICCS.

În fine, pentru faza finală a studiului, care ține de analiza datelor, dezvoltarea rapoartelor naționale și a recomandărilor de politici publice, diseminarea rezultatelor etc., Romanian American Foundation a alocat Universității din București un grant pentru o bursă postdoctorală în Educație Civică, de doi ani pentru un cercetător care își dedică întreaga energie acestui proiect.

2.3 Istoricul ICCS în România

România a participat în 1996 la Civic Education Study (CIVED), care a reprezentat cel mai mare și riguros studiu al educației civice desfășurat la nivel mondial până în acea perioadă. Universitatea Humboldt din Berlin a avut coordonarea internațională, în cooperare cu IEA și centrele naționale din țările participante (Austria, Belgia, Bulgaria, Chile, Columbia, Cipru, Republica Cehă, Danemarca, Anglia, Estonia, Finlanda, Germania, Grecia, Regiunea Administrativă Specială Hong Kong, Ungaria, Israel, Italia, Letonia, Lituania, Norvegia, Polonia, Portugalia, România, Federația Rusă, Republica Slovacă, Slovenia, Suedia, Elveția și Statele Unite).

Evaluarea a reflectat domeniile de conținut ale democrației și cetățeniei, identității naționale și coeziunii sociale și diversității, precum și implicarea tinerilor în societatea civilă. Au participat 993 elevi, profesori și directori din cele 150 școli selectate în eșantionul național din România. La testul de cunoștințe civice, elevii români au înregistrat scoruri medii generale considerabil sub media internațională. Rezultatele au plasat țara noastră, Chile și Columbia la finalul clasamentului internațional. În CIVED, elevii români au răspuns că au încredere scăzută în partidele politice. Similar cu elevii din Anglia, elevii participanți au raportat că aveau încredere în știrile televizate peste procentul mediu internațional, în timp ce procentul care indica încrederea în informațiile din presa scrisă era sub procentul mediu internațional. Elevii din Bulgaria, Letonia, România și Federația Rusă au avut și cele mai scăzute scoruri în sprijinul drepturilor femeilor. Rezultatele au atras atenția asupra curriculumului și abordărilor instructive. Principalele recomandări au fost ca 1) abordarea educației civice să fie mai puțin abstractă și să ofere elevilor posibilitatea să învețe despre dinamica socială din situații și grupuri, iar 2) manualele să valorifice mai concret comportamentele civice, în special asumarea responsabilității în probleme de importanță publică, alegeri informate și acțiuni responsabile (Bunescu et al., 1999).

După CIVED (1996), țara noastră nu a mai participat la celelalte studii IEA din domeniul ECC (primul ciclu ICCS din 2009, respectiv cel de-al doilea, derulat în 2016).

2.4 ICCS 2022

În România testele au fost administrate în format tipărit pe un eșantion format din 158 școli. Au participat 2768 de elevi (dintre care 1357 de băieți și 1411 fete), 2242 profesori și directorii din școlile respective.

2.4.1 Instrumente și colectarea datelor

Pentru a răspunde celor cinci întrebări ale cercetării privind ECC, IEA a utilizat, în țările în care studiul s-a desfășurat pe hârtie, șase instrumente care au cuprins itemi din studiile derulate în 2016 și cărora li s-au adăugat itemi noi care vizează două domenii de interes: cetățenia la nivel global și dezvoltarea sustenabilă.

Cadrul contextual urmărit de acest studiu are în vedere trei componente:

- antecedentele – „definite ca variabile preexistente care modelează modul în care are loc învățarea elevilor, înțelegerea și percepțiile legate de civism” (Schulz, și alții, 2023b, p. 27);
- procesul – „variabile care sunt legate de învățarea civică și sunt constrânse sau activate de antecedente. Ele sunt, de asemenea, posibil influențate de variabile legate de nivelurile superioare ale structurii pe mai multe niveluri.” (idem)
- rezultate la fiecare nivel. Cele patru niveluri la care sunt analizate aceste componente sunt: comunitatea largă, școala/clasa, elevul, mediul de acasă și cel colegial al acestuia. Astfel, fiecare dintre instrumentele utilizate se raportează la aceste componente, prin intermediul itemilor construiți variat.

Itemii din chestionarele pentru elevi, profesori și școli au fost de patru tipuri: itemi cu răspuns pe scala Likert (de la 1 – total de acord la 4 – dezacord total), itemi cu alegere multiplă (alegerea a trei aspecte percepute ca importante), itemi cu alegere unică (în special itemii care vizau date contextuale – gen, nivelul de educație al părinților, numărul de cărți din casă etc.) și itemi cu răspuns scurt deschis (ocupația părinților, în chestionarul pentru elevi). Itemii utilizați în testarea pe hârtie a cunoștințelor din sfera educației civice au fost de două tipuri: cu alegere multiplă (una din patru variante de răspuns), respectiv cu răspuns scurt deschis. (Schulz și alții, 2023b).

Un chestionar complex a fost primul instrument folosit în **sondajul privind contextul național**. Acest chestionar fost adresat online coordonatorului cercetării la nivel de țară și a cuprins 35 de itemi, care au vizat date referitoare la următoarele aspecte: sistemul de educație actual din România (schimbări majore recente, autonomia școlilor, structura sistemului, raportul învățământ de stat – învățământ privat, perturbări din cauza pandemiei COVID-19); statutul ECC în curriculumul național și politicile educaționale referitoare la acest tip de educație; modul de abordare a ECC în școli, pe niveluri ISCED; reforme și dezbateri privind sistemul de educație din România; formarea profesorilor, în general, și pentru predarea educației civice și pentru cetățenie, în special; evaluarea elevilor și asigurarea calității acesteia.

Chestionarul pentru școală a fost adresat directorilor instituțiilor de învățământ participante sau persoanelor desemnate de aceștia (timp aproximativ de completare, 30 de minute). În studiul-pilot, chestionarul a avut 26 de întrebări, iar în studiul principal, 24 (au fost eliminate două întrebări în urma consultărilor dintre echipa ACER și reprezentanții centrelor naționale de cercetare din țările participante, consultări care au avut loc după încheierea studiului-pilot). În ambele studii, întrebările au vizat: date generale despre școală și conducerea acesteia; mediul școlar; comunitatea locală; modul de abordare a educației civice și pentru cetățenie de către școală; dimensiunea și resursele școlii.

Chestionarul pentru profesori a vizat obținerea unor informații despre cum percep profesorii contextul educației civice și pentru cetățenie în școlile în care predau și a fost administrat unui număr minim de 15 profesori din fiecare școală participantă, care predau orice materie la clasa-țintă¹. Aceștia au fost selectați din listele cu profesori puse la dispoziție de către școli (timp aproximativ de completare, 30 de minute). În studiul-pilot au fost 29 de întrebări, iar în studiul principal, 26 (trei au fost eliminate în urma consultărilor dintre echipa ACER – The Australian Council for Educational Research – și reprezentanții centrelor naționale de cercetare din țările participante). Chestionarul a fost împărțit în două secțiuni – prima secțiune, cuprinzând primele 17 întrebări (și ultima în versiunea pilot), comună tuturor profesorilor respondenți, iar cea de-a doua, dedicată strict profesorilor care predau Educație socială sau alte discipline din aria curriculară Om și societate. Domeniile vizate de chestionarul pentru profesori au fost: date generale despre activitatea la catedră a profesorilor și despre interacțiunea lor cu elevii din grupul-țintă (clasele a VIII-a); activitatea educativă în școală, în general; viziunea asupra educației civice și pentru cetățenie în școală; predarea și evaluarea educației sociale/altor discipline din aceeași arie curriculară la clasă.

Elevii au avut de completat trei instrumente, cu pauze de 10–15 minute între acestea: testul de cunoștințe civice (45 de minute alocate), chestionarul internațional al elevului (40–50 de minute alocate) și chestionarul european (circa 20 de minute alocate).

Testul de cunoștințe civice a vizat îndeosebi domeniul cognitiv (cunoaștere, gândire și aplicare a informațiilor) și a conținut un total de 121 de itemi (dintre care 55 au fost preluați din studiul din 2016), grupați în 11 broșuri de testare în studiul principal (respectiv 14 broșuri, în studiul-pilot), fiecare broșură conținând câte 33 de întrebări. Scopul acestui test a fost de a măsura cunoștințele civice ale elevilor (despre instituțiile statului, sistemul economic, societatea civilă, principii civice privind echitatea, libertatea, domnia legii, sustenabilitatea și solidaritatea, participarea civică, rolurile și identitatea civică) și capacitatea elevilor de a analiza și gândi pe teme legate de educația civică și pentru cetățenie.

Chestionarul internațional al elevilor (alături de cel regional) a vizat îndeosebi domeniul afectiv-comportamental al elevilor – atitudini și angajament civic. Chestionarul a fost alcătuit din itemi care măsoară, pe de o parte, caracteristicile de bază ale elevilor (nivel de educație dorit, nivelul de educație al părinților, ocupațiile acestora, limba maternă, locul nașterii etc.) și, pe de altă parte, contextul școlar și percepțiile și convingerile elevilor privind civismul. În studiul-pilot, chestionarul a avut trei modele diferite între ele prin ordinea întrebărilor și prin tipul de item cu privire la ocupațiile părinților. În studiul principal, s-a aplicat un singur model (cu răspuns deschis la ocupația părinților).

¹ Mențiune pentru România – în mediul rural există școli foarte mici, iar în acestea au fost selectați toți profesorii, inclusiv cei care predau la nivel primar.

Chestionarul (regional) european pentru elevi a cuprins 12 întrebări în studiul principal (respectiv, 14 în pre-testarea/ studiul pilot) și a vizat convingeri și percepții ale elevilor legate de Europa și Uniunea Europeană și din perspectiva cetățeniei globale.

2.4.2 Eșantionare (criterii, selecția școlilor, etape)

Eșantionarea școlilor, elevilor și a profesorilor a ținut cont de câteva criterii: media vârstei elevilor testați să nu fie mai mică de 13,5 ani – ceea ce corespunde clasei a VIII-a; numărul total de elevi testați să fie cuprins între 3000 și 4500, iar dimensiunea eșantionului de școli cuprinse în studiu să fie de 150. Astfel, aplicând aceleași metode de eșantionare de la studiile din 2009, respectiv 2016, au fost selectate școlile pe baza probabilității proporționale cu numărul de elevi înscriși într-o școală (lista tuturor școlilor din țară a fost pusă la dispoziție de către Ministerul Educației), IEA a folosit un soft creat în acest sens, WinW3S. Pentru studiul-pilot au fost eșantionate 32 de școli principale și tot atâtea de rezervă, menținându-se caracteristicile. În studiul principal, au fost eșantionate 158 de școli, cu câte două rezerve pentru fiecare.

Fiecare școală a trimis, către Centrul Național de coordonare a studiului, listele cu elevii din fiecare clasă a VIII-a, iar pasul următor a fost eșantionarea claselor – prin intermediul aceluiași soft, acestea au fost selectate aleatoriu, pe baza numărului de elevi înscriși. Toți elevii din acea clasă au fost cuprinși în studiu, excepție făcând cei cu vârste peste 15 ani. Același soft a facilitat alocarea broșurilor de teste fiecărui elev și emiterea etichetelor cu datele necesare identificării elevilor și a materialelor necesare lor.

În plus, au fost selectați 15 profesori (care activau de la începutul anului școlar în școlile selectate) din toți profesorii care predau la clasa-țintă (discipline din aria Om și societate sau din altă arie) la fiecare școală inclusă în eșantion, dacă numărul profesorilor era mai mare de 21. În cazul în care în școlile selectate numărul profesorilor era egal sau mai mic decât 20, au fost eșantionați toți profesorii din școală.

Condițiile de participare au presupus o participare de minimum 85% din școlile selectate, din profesori, respectiv elevi.

2.4.3 Colectarea datelor

În România, pre-testarea (studiul-pilot) s-a desfășurat în perioada octombrie 2021–ianuarie 2022, în 30 de școli din 32 eșantionate, fiind implicați 635 de elevi și 468 de profesori. Studiul-pilot a avut drept scop atât calibrarea instrumentelor la nivel internațional, cât și pregătirea echipelor pentru diferitele etape ale derulării studiului.

Studiul principal s-a desfășurat în perioada ianuarie 2022–mai 2022, fiind validate datele a 151 de școli din 158 eșantionate și a 2 762 de elevi, respectiv 2 248 de profesori, îndeplinind astfel criteriile minime impuse de IEA.

Ambele studii au presupus parcurgerea câtorva etape, ulterioare eşantionării şcolilor, dar şi sesiuni de formare, ateliere şi întâlniri online cu reprezentanţii IEA şi ACER şi cu echipele din celelalte ţări.

Etapă 1 – traducerea instrumentelor, care s-a realizat de către membrii Centrului Naţional² prin colaborare cu membrii echipei ACER, urmată de tipărirea acestora (după definitivarea listelor de elevi şi profesori).

Etapă 2 – contactarea de către Centrul Naţional, în ordine, a inspectoratelor judeţene, a directorilor de şcoli şi a coordonatorilor de la nivel de şcoală.

Etapă 3 – definitivarea, de către şcoli, a listelor cu clasele a VIII-a, cu elevii acestora şi profesorii din şcoală.

Etapă 4 – introducerea tuturor datelor în softul WinW3S, pentru eşantionarea claselor, a elevilor şi a profesorilor, transmiterea către şcoli a listelor finale, cu elevii şi profesorii eşantionaţi şi convenirea asupra datei derulării studiului.

Etapă 5 – pregătirea coordonatorilor şcolari şi a responsabililor cu administrarea testării într-un training online.

Etapă 6 – transmiterea în şcoli a materialelor tipărite, derularea în şcoli a sesiunilor de testare şi completare a chestionarelor şi recepţionarea materialelor completate trimise de şcoli.

Etapă 7 – pregătirea întregii echipe a Centrului Naţional pentru codarea răspunsurilor deschise şi pentru introducerea datelor în soft.

Etapă 8 – codarea dublă a răspunsurilor deschise .

Etapă 9 – introducerea tuturor datelor în softul IEA DME.

Etapă 10 – verificarea datelor introduse cu ajutorul softului IEA DME şi corectarea discrepanţelor.

Etapă 11 – exportarea rapoartelor din softurile IEA DME şi WinW3S şi expedierea acestora către echipele ACER şi IEA, urmată de validarea datelor.

2.4.4 Profilul respondenţilor

Dintre cei 2768 de elevi respondenţi, 51% sunt fete şi 49% băieţi. Majoritatea respondenţilor au cetăţenie română (95%), iar un număr foarte mic au cetăţenie moldovenească (0.03%), maghiară (0.02%) respectiv alte cetăţenii (sub 5%). În ceea ce priveşte limba maternă, 94% vorbesc limba română, 4% limba maghiară, sub 1% limba romani şi mai puţin de 1% alte limbi. Un procent important de elevi vorbesc mai multe limbi în familie (18%).

Puţin peste jumătate dintre respondenţi aspiră să finalizeze studii superioare (56%), puţin peste un sfert îşi doresc să termine liceul sau învăţământul profesional, apoi într-un procent semnificativ mai mic aspiră la studii postliceale (7%) şi gimnaziale (9%).

² Centrul Naţional denumirea folosită de IEA pentru echipa principală care are coordonarea studiului în fiecare ţară.

Peste 91% dintre elevi locuiesc în cea mai mare parte a timpului cu mama, iar 74% cu tatăl. Un procent important dintre respondenții elevi locuiesc în cea mai mare parte a timpului cu bunicii (42%) sau alte persoane (17%).

2.4.4.1 Profesori

Dintre profesorii participanți la studiu 76% sunt femei, iar 24% sunt bărbați. Vârsta declarată a profesorilor respondenți se distribuie după cum urmează: 3% au sub 25 ani, 7% au între 25 și 29 ani, 21% au între 30 și 39 ani, 40% au între 40 și 49 ani, 23% au între 50 și 59 ani, iar 6% au peste 60 ani.

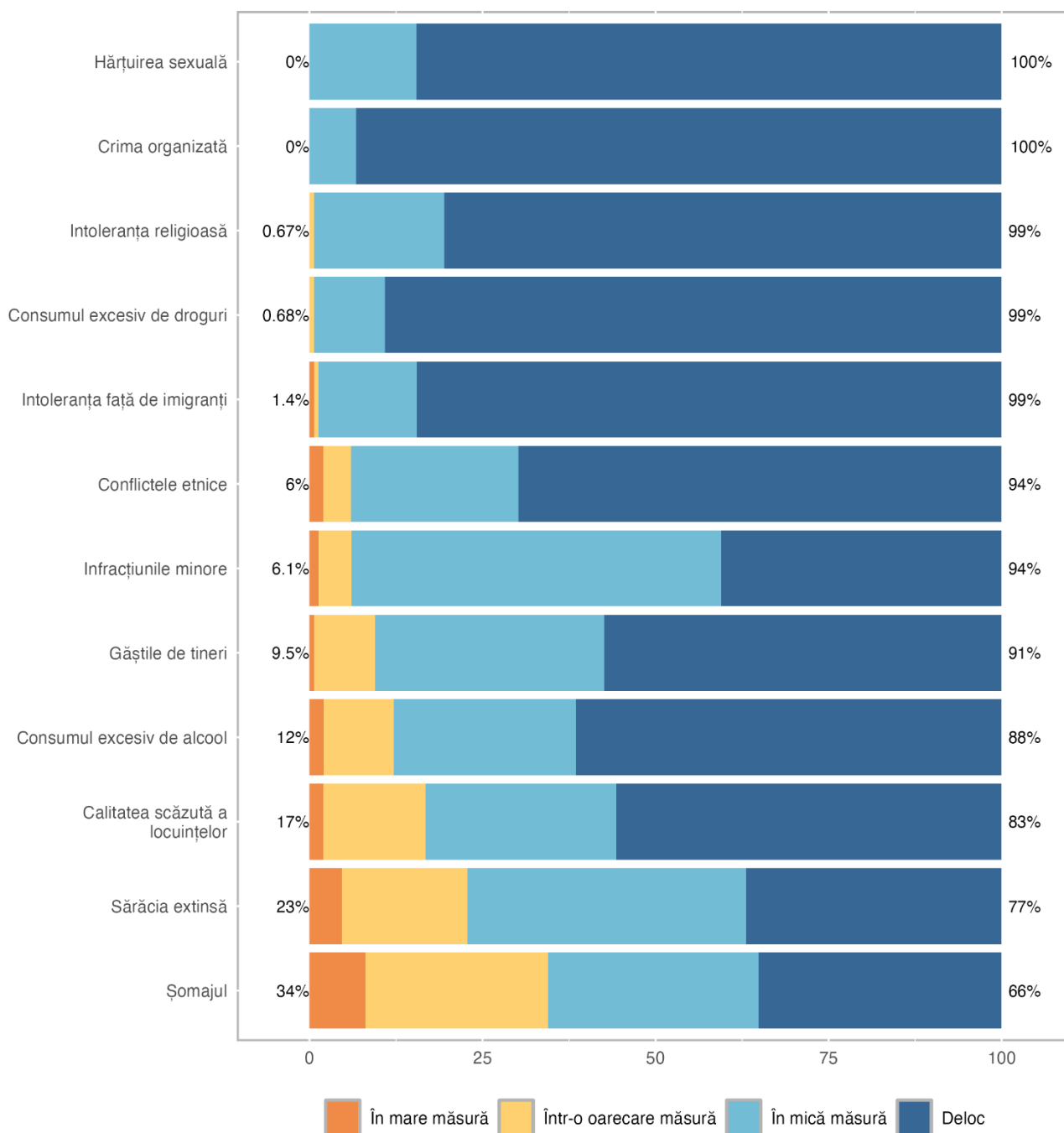
În ceea ce privește disciplinele predate, profesorii se împart după cum urmează: 31% predau limbă și comunicare, 16% discipline umaniste/ științe sociale, 14% matematică, 15% științe, 17% religie, 7% altele. Cei mai mulți dintre respondenții profesori predau doar în școala selectată în eșantion (62%), aproape un sfert dintre aceștia (23%) predau în școala respectivă și la încă o școală, iar 14% dintre profesori predau trei sau mai multe școli.

2.4.4.2 Școli

Mai puțin de 1% din școlile selectate în eșantion sunt private. Cele mai multe dintre școli (43%) sunt situate în localități mici (între 3 000 și 15 000 de locuitori), 28% în localități foarte mici (sub 3000 locuitori), 12% în localități medii (15 000 – 100 000 locuitori), 10% în localități mari (100 000 și 1 000 000 locuitori), iar 7% în localități mari (peste 1 000 000 locuitori).

Problemele cu care cele mai multe comunități din jurul școlii se confruntă, în percepția directorilor, sunt șomajul, sărăcia extinsă, calitatea scăzută a locuințelor, consumul de droguri, găștile de tineri și infracțiunile minorilor. 32% dintre directori consideră că școala lor este situată într-o comunitate afectată cel puțin într-o oarecare măsură de șomaj. Aproape 5% dintre aceștia susțin că sărăcia afectează în mare măsură zona din apropierea școlii, iar 2% au optat pentru consumul excesiv de alcool respectiv calitatea scăzută a locuințelor ca problemă principală a comunității din jurul școlii.

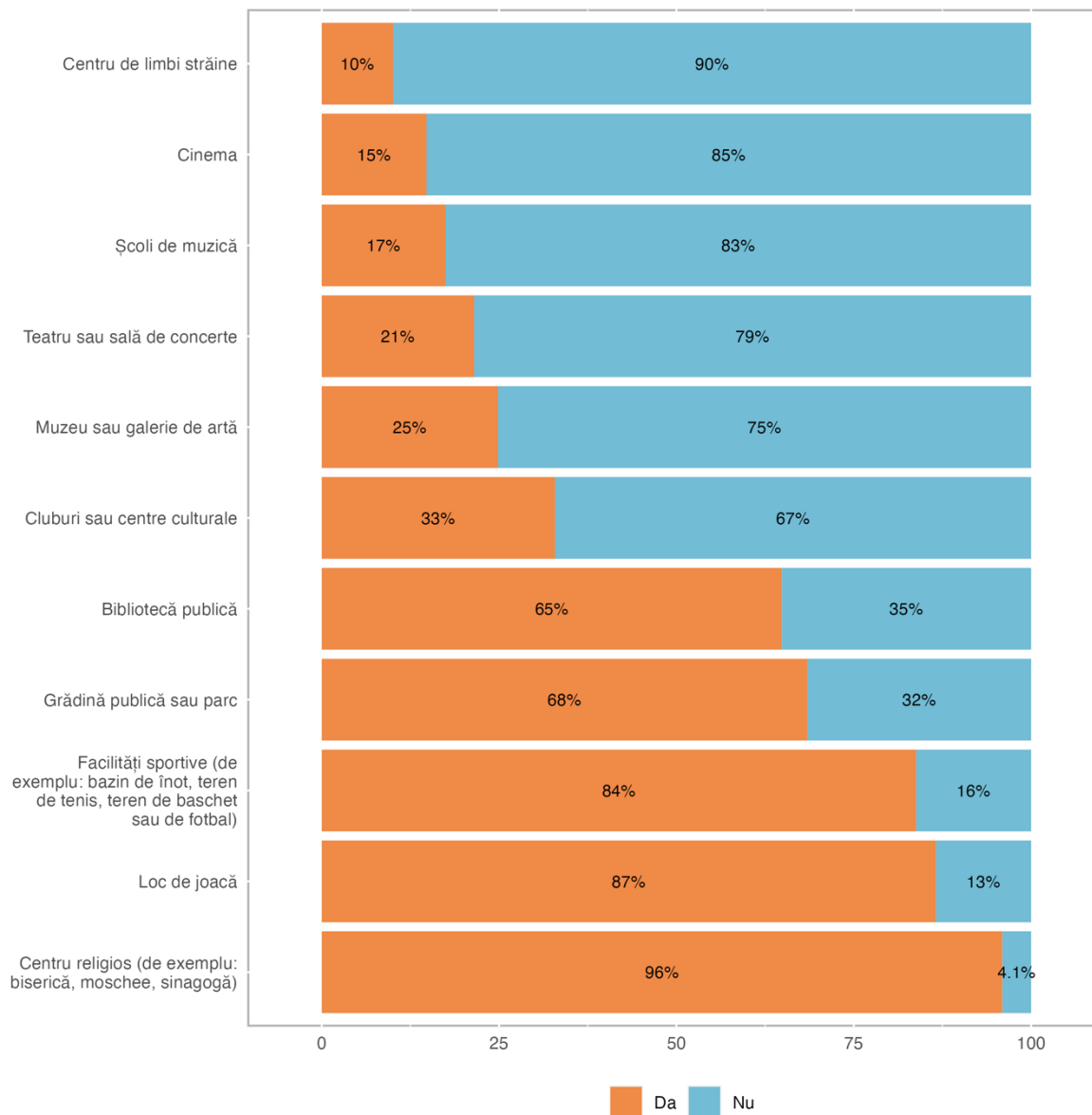
Figura 2.1. În ce măsură următoarele situații provoacă tensiuni sociale în zona din apropierea școlii? (%)



Peste 95% dintre directori susțin că în imediata vecinătate a școlii pe care o conduc se află un centru religios. Într-o proporție apropiată aceștia declară că în vecinătate există facilități sportive (84%) și locuri de joacă (87%). La polul opus, conform directorilor, în jurul a foarte puține școli există centre de limbi străine, cinema, școli de muzică, teatru sau săli de

concerte, muzee sau galerii de artă. Numai 65% dintre directori declară că în vecinătatea școlii există o bibliotecă publică.

Figura 2.2. Sunt disponibile următoarele resurse în imediata vecinătate a școlii? (%)



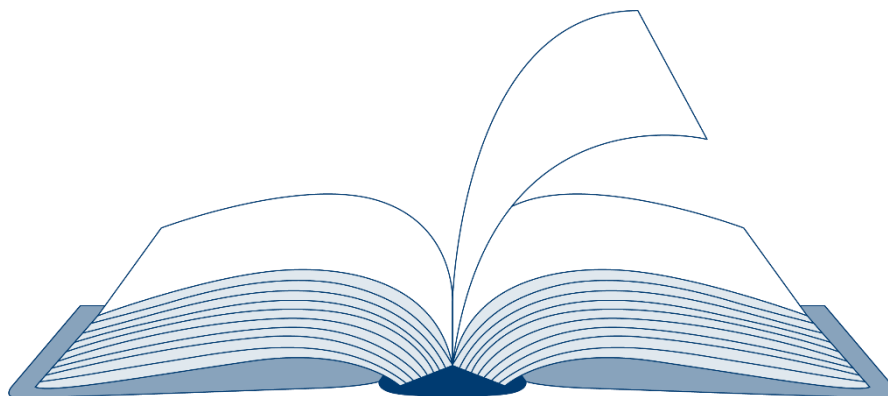
2.4.5 Validarea datelor

După etapele de colectare a datelor din teritoriu și de verificare a materialelor primite, echipa națională a început procedura de codare a răspunsurilor deschise, urmată de cea de introducere a datelor în softul IEA DME.

Codarea răspunsurilor deschise (ocupația părinților din Chestionarul internațional al elevului, respectiv răspunsurile de la itemii din Testul de cunoștințe civice) a presupus implicarea a câte două persoane pentru fiecare instrument. Astfel, codarea răspunsurilor

deschise a fost, ca procedură în sine, o validare între cele două persoane, diferențele fiind semnalate de softul de introducere a datelor la final și corectate.

Aleatoriu, au fost dublate datele introduse pentru un număr de 300 de instrumente tot în scopul validării. Astfel, validarea tuturor datelor s-a realizat, pe de o parte, pe parcursul introducerii acestora – atât prin facilitățile oferite de softul IEA DME, cât și prin verificarea aleatorie a datelor introduse cu cele existente în instrumente; pe de altă parte, au fost validate la final – de către Centrul Național de coordonare a studiului, pe baza rapoartelor emise de cele două softuri, respectiv de către echipele ACER și IEA.



3. Cunoștințe și gândire civică

prof.univ.dr. Cătălina ULRICH HYGUM

dr. Octavia BORȘ-GEORGESCU

3.1 Cadrul de testare ICCS 2022

În ICCS testarea cunoștințelor civice presupune atât testarea capacității elevilor de a reda cunoștințe civice, cât și capacitatea acestora de a gândi civic și a aplica cunoștințele lor civice în viața cotidiană.

Conform cadrului de testare al ICCS (Schulz și alții, 2023b) cunoștințele civice sunt testate prin prisma a patru domenii de conținut (instituții și sisteme civice, principii civice, participare civică, roluri și identități civice) și două domenii cognitive (cunoaștere, raționament și aplicare). Fiecare domeniu de conținut cuprinde trei sau mai multe subdomenii, care la rândul lor includ aspecte specifice.

Domeniul **instituții și sisteme** civice cuprinde trei subdomenii:

- *Instituții ale statului* (puterea legislativă/parlamentară, guverne, structuri supranaționale/interguvernamentale, sistemul judiciar, organele de aplicare a legii, forțele naționale de apărare, servicii publice, comisii electorale);
- *Sisteme economice* (structuri, mecanisme și condiții economice, grupuri de interese economice, companii/corporații, instituții financiare naționale și supranaționale, relații comerciale între țări, impozitarea);
- *Societate civilă* (sindicate, partide politice, organizații neguvernamentale, grupuri de advocacy, media tradițională, social media, instituții religioase, școli, organizații culturale).

Domeniul **principii civice** cuprinde cinci subdomenii:

- *echitate* (egalitate de oportunități, egalitatea drepturilor, inegalități între și în interiorul societăților);
- *libertate* (libertatea de opinie și de exprimare, de circulație și de rezidență, de gândire, de conștiință și de religie, de asociere, de a nu se teme, de a nu trăi în lipsuri);
- *statul de drept* (recunoașterea supremației legii, egalitatea în fața legii, dreptatea în aplicarea legii, separarea puterilor în stat, mecanisme și instituții pentru contestarea legilor, participarea la luarea deciziilor, transparență legală și procedurală, siguranță juridică);
- *sustenabilitate* (de mediu, socială și economică);
- *solidaritate* (bunăstare socială, caritate, sprijin reciproc, ajutor și sprijin transnațional).

Domeniul **participare civică** cuprinde trei subdomenii

- *luarea deciziilor* (participarea la vot, implicarea în guvernarea organizațională)
- *influența* (implicarea în dezbateri publice, demonstrații sau proteste, în elaborarea politicilor, propuneri de acțiune/ advocacy, consum etic, recunoașterea corupției)
- *participarea în comunitate* (voluntariat, participarea în organizații culturale, informare)

Domeniul **roluri și identități civice** cuprinde trei subdomenii

- *cetățeni* (roluri, responsabilități și oportunități cetățenești)
- *auto-reprezentare civică* (identitate globală, identitate supra-națională, națională, culturală, etnică, de gen, religioasă, la nivelul comunității)
- *relaționare civică* (acceptarea, respectul și aprecierea diferenței, înțelegere globală, sentimentul de apartenență la o comunitate, coeziune socială)

Domeniul cognitiv **cunoștințe** cuprinde următoarele procese cognitive:

- *Definirea*: capacitatea de a identifica afirmații care definesc concepte și conținuturi civice.
- *Descrierea*: capacitatea de a identifica afirmații care descriu caracteristicile conceptelor și conținutului civic.
- *Ilustrarea cu exemple*: capacitatea de a identifica exemple ilustrative pentru susținerea/ clarificarea unor afirmații privind conceptele și conținuturile civice.

Domeniul cognitiv raționamente și aplicații/ capacitatea de a face raționamente civice și capacitatea de a aplica cunoștințe civice în viața cotidiană cuprinde următoarele procese cognitive:

- *Interpretarea informațiilor*: capacitatea de a identifica afirmații despre informațiile prezentate sub formă de text, grafic și/sau tabel, prin prisma unui concept civic.
- *Relaționarea*: capacitatea de a utiliza aspectele definitorii ale unui concept civic pentru a explica sau a recunoaște modul în care un exemplu ilustrează un concept.
- *Justificarea*: capacitatea de folosi dovezi și concepte civice pentru a construi sau a recunoaște un argument pentru a susține un punct de vedere.
- *Integrarea*: capacitatea de identifica legăturile dintre diferite concepte din diverse teme și domenii civice.
- *Generalizarea*: capacitatea de a identifica principii civice pornind de la exemple specifice și de a explica cum se pot aplica în alte contexte civice.
- *Evaluarea*: capacitatea de identifica judecăți privind avantajele și dezavantajele unor puncte de vedere sau abordări ale conceptelor și acțiunilor civice.
- *Formularea unor soluții*: capacitatea de a identifica acțiuni sau idei care pot fi folosite pentru a soluționa probleme civice manifestate ca conflicte, tensiuni și/sau idei contestate.
- *Predicția*: capacitatea de identifica impactul probabil al unor strategii și/sau acțiuni civice.

Fiecare item acoperă un domeniu de conținut și un domeniu cognitiv, iar proporția itemilor în funcție de domenii este următoarea:

Domenii de conținut:

- instituții și sisteme civice: 21%;
- principii civice: 36%;
- participare civică: 34%;
- roluri și identități civice: 9%.

Domenii cognitive:

- cunoștințe: 30%;
- capacitatea de a face raționamente civice și capacitatea de a aplica cunoștințe civice în viața cotidiană: 70%.

Scala pe care se măsoară și raportează cunoștințele și gândirea civică în ICCS cuprinde 4 niveluri de performanță: A (cel mai ridicat), B, C și D.

Nivelul A corespunde unui scor de minim 563 puncte. La nivelul A, elevii realizează conexiuni între procesele specifice organizațiilor sociale și politice, influența acestora și mecanismele legale și instituționale folosite pentru a le controla. Formulează ipoteze corecte referitoare la beneficiile, motivațiile și rezultatele probabile ale politicilor și ale acțiunilor cetățenilor. Elevii sunt capabili să integreze, justifice și evalueze anumite luări de poziție, politici sau legi, pe baza principiilor pe care se fundamentează. Elevii dovedesc că sunt

familiari cu procesele și influențele economice la nivel internațional și cu valoarea strategică a participării active.

Mai concret, elevii care sunt la acest nivel:

- identifică scopurile strategice ale unui program ce vizează consumul etic
- sugerează mecanisme prin care societatea beneficiază de pe urma dezbatelor publice deschise și a comunicării
- fac legătura dintre procesele democratice și abordarea subiectelor controversate în dezbaterile publice
- sugerează beneficii legate de înțelegerea interculturalității la nivelul larg al societății
- justifică separarea puterilor în stat (de exemplu între puterea judecătorească și parlament)
- leagă principiul guvernării corecte și echitabile de reglementări legislative care prevăd transparența donațiilor financiare către partidele politice
- evaluează o politică din punctul de vedere al echității și caracterului inclusiv
- identifică un motiv pentru care parlamentarii pot avea doar un număr limitat de mandate
- identifică factorii care pot influența participarea la vot de-a lungul timpului
- identifică principala caracteristică a economiilor de piață și dreptul de proprietate al unei companii multinaționale.

Nivelul B corespunde unui scor **între 479 și 562 puncte**. La nivelul B, elevii demonstrează că sunt familiarizați cu conceptul larg de democrație reprezentativă, ca sistem politic. Ei recunosc modurile în care instituțiile, organizațiile și legile pot fi folosite în societate pentru a proteja și promova anumite valori și principii. Elevii recunosc rolul pe care cetățenii îl au ca votanți în democrația reprezentativă, și, pornind de la exemple concrete de politici și legi (inclusiv drepturile omului), pot face generalizări despre principii și valori. Înțeleg influența pe care cetățenia activă o poate avea dincolo de comunitatea locală. Elevii pot face generalizări de la nivelul rolurilor cetățeanului activ ca individ, către comunități civice mai largi și la nivelul întregii lumi, inclusiv privind modul în care aceste roluri se regăsesc încorporate în cetățenia la nivel global și prin consumul etic responsabil.

Mai concret, elevii care se plasează la nivelul B:

- explică relația dintre independența unei autorități/ instituții din domeniul legislativ și menținerea încrederii publice în deciziile luate de această autoritate
- din perspectiva contextului local, pot generaliza riscul economic pentru țările în curs de dezvoltare în contextul globalizării
- identifică faptul că cetățenii informați sunt mai pregătiți să ia decizii când votează în perioada alegerilor
- leagă responsabilitatea de a vota de caracterul reprezentativ al unei democrații
- descriu rolul principal al parlamentului

- identifică motivații legate de mediu și motivații sociale asociate cu consumul etic
- definesc principalul rol al constituției
- recunosc relația dintre guvern și armată într-o democrație
- identifică un comportament relevant pentru ”cetățeanul global”
- recunosc pericolul pe care îl are media controlată de guvern
- fac legătura dintre responsabilitatea pentru protecția mediului și acțiunile individuale ale oamenilor

Nivelul C corespunde unui scor **între 395 și 478 puncte**. La nivelul C, elevii sunt familiarizați cu principiile democrației, cum ar fi egalitatea, coeziunea socială și libertatea. Pot lega aceste principii generale de situații în care sunt protejate sau încălcate, în viața de zi cu zi. Elevilor le sunt familiare concepte fundamentale asociate individului, ca cetățean activ: recunosc necesitatea ca indivizii să se opună legii; fac legătura dintre acțiunile individuale și rezultatele posibile, precum și dintre trăsături personale și capacitatea individului de a influența schimbările din domeniul civic, cum ar fi în domeniul dezvoltării durabile.

Mai concret, elevii care se plasează la acest nivel:

- leagă libertatea presei de corectitudinea informațiilor furnizate de media
- justifică votul în contextul libertății de exprimare politică
- asociază reducerea deșeurilor din ambalaje de plastic cu sustenabilitatea
- identifică faptul că liderii democratici trebuie să fie conștienți de nevoile celor asupra cărora își exercită autoritatea
- recunosc o sursă de energie regenerabilă
- recunosc că Declarația ONU privind drepturile omului a fost inițiată pentru toți oamenii
- recunosc cetățenia ca un drept al omului
- fac generalizări despre valoarea internetului ca instrument de comunicare pentru participarea civică
- identifică faptul că dezvoltarea sustenabilă este relevantă pentru întreaga lume
- recunosc că este important ca cei care votează să fie persoane informate
- recunosc că guvernele sunt responsabile față de toți cetățenii
- recunosc motivația civică din spatele unui act de consum etic

Nivelul D corespunde unui scor **între 311 și 394 puncte**. La nivelul D, elevii recunosc exemple clare care reprezintă trăsăturile principale ale democrației. Ei identifică efectele dorite ale unor exemple simple de reguli și legi și recunosc motivațiile oamenilor sau instituțiilor implicate în activități care contribuie la egalitate și la binele comun.

Mai concret, elevii care se plasează la nivelul D:

- recunosc că apărarea națională este principalul rol al armatei
- fac legătura dintre dreptul la ajutor medical și motivația de a lucra pentru o organizație umanitară

- fac conexiunea dintre principiul egalității de a participa la educație și nevoia de înțelege experiențele elevilor cu dizabilități
- Recunosc relația dintre votul secret și libertatea de alegere a celui care votează
- Recunosc că voluntarii au o contribuție în comunitățile lor
- Recunosc că toți oamenii sunt egali în fața legii.

3.2 Exemple de itemi

Testul privind cunoștințele din domeniul ECC a conținut **121 de itemi, distribuiți în 11 clustere**. Exemplele următoare arată tipurile și gama de întrebări la care au răspuns elevii în ICCS 2022, precum și tipurile de răspunsuri care indică diferitele niveluri ale scalei prezentate mai sus.

Itemul de mai jos (situat la nivelul D pe scala de cunoștințe civice) a fost primul dintr-o pereche de itemi, cu un stimul comun. Elevilor li s-a prezentat un set de reguli asociate utilizării unui parc național și li s-a cerut, în primul rând, să recunoască un scop al existenței regulilor în parcul național. Înțelegerea scopului regulilor în contexte familiare și accesibile reprezintă conținut de bază în educația civică și cetățenească și se situează la capătul inferior al scalei de cunoștințe civice ICCS. Itemul 1 se referă la domeniul de conținut 1 (instituții și sisteme civice) și la domeniul cognitiv 1 (cunoaștere) al cadrului de evaluare ICCS. 84% dintre elevii români au răspuns corect la acest item, iar media de răspunsuri corecte a fost 91 % la nivelul tuturor țărilor participante.

Figura 3.1. Itemi 1 și 2

Semnul de mai jos se află într-un Parc Național din Naturlandia.

Parcul Național Ținutul Apelor

Vizitatorii trebuie să respecte următoarele reguli:

- Nu aruncați gunoale.
- Nu aprindeți focul.
- Nu hrăniți animalele sălbatice.
- Campați doar în zonele special amenajate.

Persoanele care nu respectă regulile vor fi amendate în consecință.

24

C13NPM1

De ce are reguli parcul național?

- ☐ Pentru a proteja parcul național și a menține oamenii în siguranță
- ☐ Pentru a descuraja oamenii să viziteze parcul național
- ☐ Pentru a strânge bani pentru parcul național cu ajutorul amenajărilor
- ☐ Pentru a avertiza oamenii cu privire la pericolele din parcul național

25

C13NPM2

Ana: „Nu vreau să vizitez parcul național. Sunt prea multe reguli de respectat.”

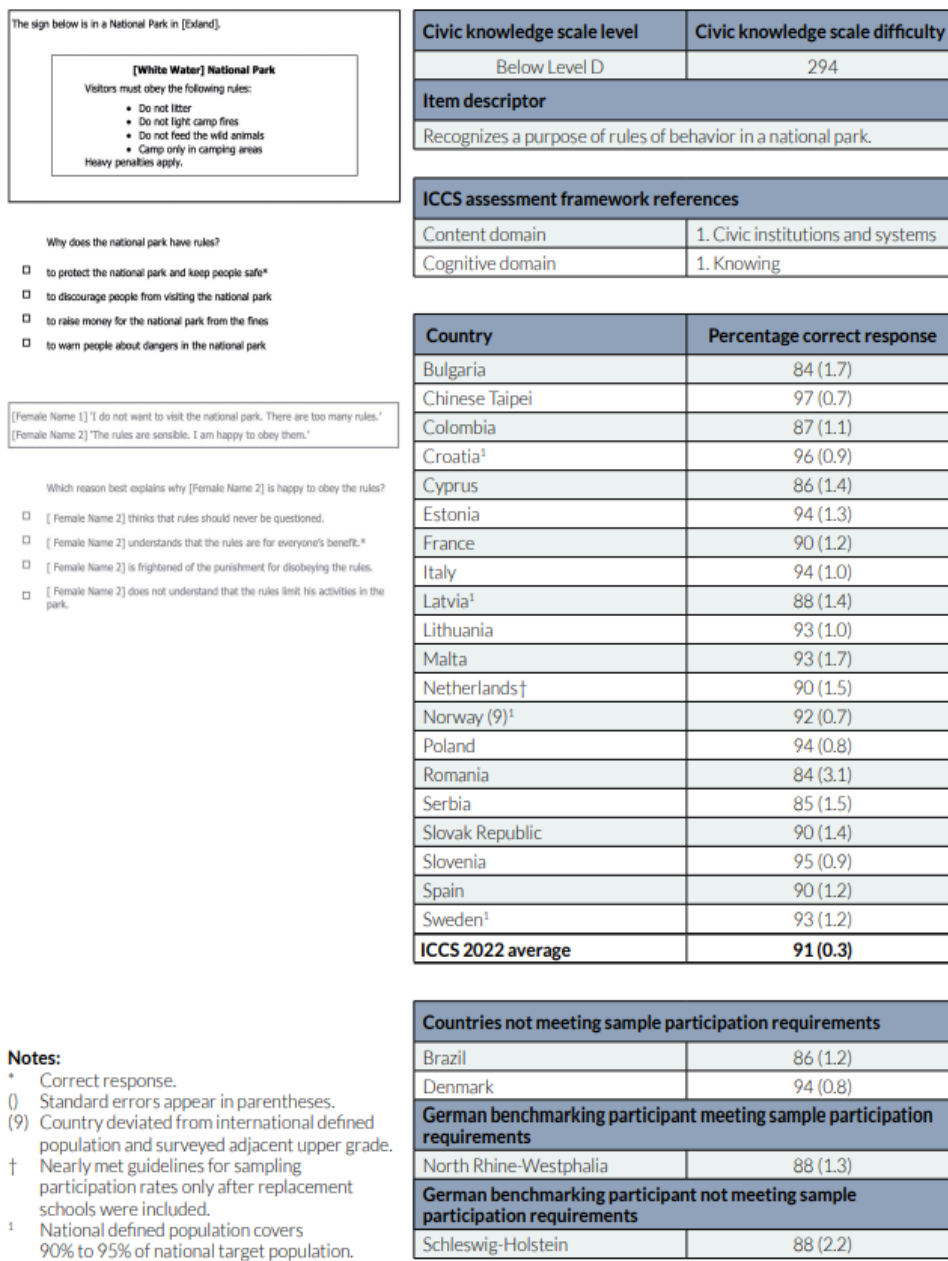
Cristina: „Regulile sunt rezonabile. Le respect bucuroasă.”

Ce motiv explică cel mai bine de ce Cristina este bucuroasă să respecte regulile?

- ☐ Cristina crede că regulile nu ar trebui să fie niciodată supuse îndoielii.
- ☐ Cristina înțelege că respectarea regulilor este în beneficiul tuturor.
- ☐ Cristina este speriată de amenajările date pentru nerespectarea regulilor.
- ☐ Cristina nu înțelege că regulile o împiedică să facă orice vrea în parc.

Împreună, cei doi itemi de mai jos ilustrează implicarea în contexte concrete și familiare și recunoașterea scopului pentru care sunt aplicate regulile, ceea ce caracterizează nivelul cel mai jos de performanță pe scala de cunoștințe civice.

Figura 3.2. Rezultate itemi 1 și 2



Exemplul următor corespunde nivelului D al scalei de cunoștințe civice. Prin acest item, elevii au fost puși în situația să reflecteze asupra obligațiilor de a respecta regulile în contextele date. În contextul parcului național, obligația se referă la înțelegerea faptului că regulile au fost create în beneficiul tuturor utilizatorilor parcului, ceea ce, la fel ca în cazul

elementului de exemplu 1, reprezintă un conținut fundamental în ECC și poate fi considerat ca o precondiție pentru înțelegerea conceptului mai larg al binelui comun.

Cel de-al treilea exemplu de item ilustrează recunoașterea principiului fundamental al democrației (egalitatea în fața legii). Itemul reflectă domeniul de conținut 2 (principii civice) și domeniul cognitiv 2 (raționament și aplicare) din cadrul de evaluare ICCS. Spre deosebire de itemii 1 și 2 (unde elevii trebuie să se refere la necesitatea de a avea reguli și obligațiile asociate regulilor într-un context familiar), în exemplul 2 elevii sunt puși în situația de a recunoaște o amenințare la un principiu democratic evident într-un scenariu. Chiar dacă situația/scenariul nu este familiar elevilor, el ilustrează o încălcare clară și flagrantă a principiului. Raționamentul care stă la baza recunoașterii unor încălcări ale principiilor democratice în context este fundamental pentru dezvoltarea unor capacități necesare cetățeniei critice, descris la un nivel mai înalt în scala de cunoștințe civice. În medie, 68 % dintre elevi au dat răspunsuri corecte la acest item, cu variații între țări de la minimum 54 la 80%.

Figura 3.3. Item 3

Alexandru este acuzat de fapte foarte grave. Tatăl lui Alexandru este un politician important. Când poliția află că tatăl lui Alexandru este un politician important, renunță la acuzații și îl eliberează pe Alexandru.

25

CI4DCM1

De ce acțiunile poliției sunt nedemocratice?

- ☐₁ Într-o democrație, oamenii sunt nevinovați până la proba contrarie.
- ☐₂ Într-o democrație, poliția nu are dreptul să acuze pe cineva de vreo infracțiune.
- ☐₃ Într-o democrație, toți cetățenii au dreptul la avocat.
- ☐₄ Într-o democrație, legile trebuie aplicate în mod egal pentru toată lumea.

Cel de-al patrulea exemplu de item solicită elevilor să recunoască un scop fundamental al partidelor politice, în mod indirect. Elevii trebuie să motiveze aderarea la un partid, iar răspunsul corect sintetizează scopul principal unui partid. Pentru elevii de clasa a VIII-a, identificarea scopului unui partid politic poate fi o cerință abstractă, dacă nu se încadrează într-un context ceva mai concret. Așadar, exemplul 4 arată cum elevilor li s-a oferit o structură de sprijin către un context familiar, respectiv motivația de a se implica în acțiuni civice, ceea ce i-a ajutat să reflecteze la conceptul mai abstract vizat de item. Exemplul 4 se referă la domeniul 1 (instituții și sisteme civice) și domeniul cognitive 2 (raționament și aplicare) din cadrul de evaluare ICCS. În medie, la nivelul tuturor țărilor, 69 % dintre elevi au răspuns corect la acest item, iar procentele între țări au variat între 49 și 89 %.

Figura 3.4. Item 4

Care este cel mai probabil motivul pentru care o persoană dintr-o societate democratică s-ar alătura unui partid politic?

- ☐₁ Pentru a ajuta poliția în aplicarea legilor
- ☐₂ Pentru a se pronunța asupra pedepselor pentru persoanele găsite vinovate de infracțiuni
- ☐₃ Pentru a decide unde vor fi amplasate cabinele de vot pentru alegerile naționale
- ☐₄ Pentru a participa la activități care influențează politica guvernamentală

Exemplul 5 este cel de-al doilea item dintr-o pereche de itemi care se referă la știrile false. Elevilor li s-a prezentat o definiție a știrilor false, cu intenția de a-i pune în situația să se raporteze la o definiție comună (pentru că propriile lor definiții pot varia foarte mult din punct de vedere al clarității și amploarei). În exemplul 5, elevilor li s-a cerut să recunoască o acțiune care poate fi folosită ca să confirme veridicitatea informațiilor prezentate într-un articol de știri. Itemul se referă la utilizarea tehnologiilor digitale în implicarea civică (Schulz et al., 2023a, p. 13). Rezultatele la nivelul C reflectă capacitatea elevilor de a recunoaște relațiile dintre acțiuni și rezultate în participarea lor civică, ceea ce reprezintă domeniul premergător judecăților evaluative mai complexe pe care elevii le demonstrează la nivelurile mai înalte. Exemplul 5 de item solicită elevilor să facă acest lucru în contextul participării digitale, când au de-a face cu știri false. Itemul se referă la domeniul de conținut 3 (participare civică) și domeniul cognitiv 1 (cunoaștere) al schemei de evaluare ICCS. În medie, la nivel internațional, 75% au răspuns corect la acest item, iar procentele între țări au variat între 58 și 92 %.

Exemplele 6, 7 și 8 reprezintă un set de itemi care se referă la conceptul de consum etic. Similar exemplului anterior (4 și 5), și acest set de itemi începe cu o definiție a termenului principal, pentru a oferi elevilor cadru de referință comun. Setul de 3 itemi abordează tema consumului etic din trei perspective diferite. Toți cei trei itemi ilustrează performanțe la nivelul B al scalei cunoștințelor civice, în care conceptualizările pe care elevii le fac despre rolurile lor ca cetățeni conțin generalizări spre cadre mai cuprinzătoare ale societăților democratice și ale lumii. Primul item (exemplul 6) solicită elevilor să recunoască un exemplu obișnuit de consum etic; se referă la domeniul de conținut 3 (participare civică) și domeniul cognitiv 1 (cunoaștere) al cadrului de evaluare ICCS. În medie, la nivel internațional 48% au răspuns corect la acest item, cu variații între țări de la 24 la 73 %. Cel de-al doilea exemplu (itemul 7) solicită elevilor să recunoască o informație relevantă pentru consumul etic, anume condițiile de muncă în care sunt produse anumite bunuri. Acest item se referă la domeniul de conținut 3 (participare civică) și la domeniul cognitiv 1 (cunoaștere) al schemei de evaluare ICCS. Media înregistrată la nivel internațional a fost de 53% elevi care au răspuns corect, cu procente care au variat de la minim 29% la maxim 75 %. Itemul 8, ultimul din set, solicită

elevilor să facă legătura dintre reducerea volumului transportului bunurilor și consumul etic cu beneficiile asupra mediului. Itemul conține perspectiva sustenabilității mediului, iar elevii sunt puși în situația să gândească legătura dintre consumul etic și transport, ceea ce se regăsește în domeniul de conținut 2 principii civice, precum și raționament și aplicare din schema de evaluare ICCS. La nivelul tuturor țărilor participante, 52 % dintre elevi au răspuns corect, iar procentele au variat între 34 și 84.

Figura 3.5. Itemi 5, 6 și 7

Ana trăiește într-o țară bogată și își dorește să fie un consumator etic. Acest lucru înseamnă că Ana analizează atent ceea ce cumpără în funcție de cum a fost fabricat produsul, de unde provine și de impactul asupra mediului.

13

CI4ECM1

Care dintre următoarele acțiuni este o dovadă că Ana se comportă ca un consumator etic?

- ☐₁ Ea cumpără numai ouă de la găini crescute în aer liber.
- ☐₂ Ea cumpără numai cele mai ieftine haine.
- ☐₃ Ea cumpără doar produse de la companii mici.
- ☐₄ Ea cumpără doar produse cu recomandări bune postate online de alți clienți.

14

CI4ECM2

Ana accesează un website cu informații despre consumatori etici.
Ce informații este cel mai probabil să se găsească pe acest site?

- ☐₁ Cât costă livrarea produselor
- ☐₂ Care sunt condițiile de muncă ale persoanelor care fabrică produsele
- ☐₃ Cât de populare sunt produsele pe piața internațională
- ☐₄ În ce țări sunt disponibile produsele

15

CI4ECM3

Ana decide să cumpere numai produse care sunt fabricate aproape de zona în care locuiește.
De ce se poate considera că Ana este un consumator etic ținând cont de această decizie?

- ☐₁ Produsele sunt transportate pe o distanță scurtă înainte să ajungă la ea.
- ☐₂ Produsele sunt de o calitate mai bună decât cele fabricate în alte părți.
- ☐₃ Dacă vrea să facă o plângere, Anei îi este ușor să contacteze producătorii.
- ☐₄ Cel mai probabil ea poate să-și convingă prietenii să cumpere aceleași produse.

Exemplul 9 de item: nivelul B (1 punct) și nivelul A (două puncte). Elevilor li s-a solicitat să formuleze două răspunsuri referitoare la un concept complex, cu multe perspective. Sunt șase categorii diferite de răspunsuri care pot fi punctate pentru acest item.

Elevii care au fost capabili să dea răspunsuri care satisfăceau criteriile în oricare două categorii au primit punctaj maxim (2 puncte), corespunzător nivelului A pe scala de cunoștințe civice ICCS. Elevii care au dat un răspuns corect au obținut 1 punct, corespunzător nivelului B din scală.

Figura 3.6. Itemi 8 și 9

Termenul „știri false” este folosit pentru a descrie informațiile false sau înșelătoare prezentate intenționat ca știri.

5
CI4FKC1

Cum pot știrile false să afecteze funcționarea democrației?
Dă **două exemple**.

1.

2.

6
CI4FKM2

Cum poate o persoană să afle dacă informațiile dintr-un articol de știri sunt reale sau false?

☐₁ Să verifice dacă informațiile sunt sau nu prezentate de mai multe surse diferite

☐₂ Să verifice dacă guvernul este sau nu de acord cu informațiile respective

☐₃ Să verifice dacă prietenii săi cred sau nu informațiile respective

☐₄ Să verifice dacă știrea este populară sau nu pe rețelele de socializare

Elevii care au obținut punctaj maxim la acest item demonstrează că sunt capabili să formuleze ipotetic mai mult de o consecință probabilă a unui fenomen din sfera civică și a cetățeniei. Itemul nu cere elevilor să formuleze un argument complex, dar îi pune în situația de a identifica aspecte de conținut necesare pentru a construi un argument complex. Elevii care au furnizat doar un singur răspuns pot anticipa ipotetic un rezultat (ceea ce arată capacitatea de a face raționamente despre provocarea adusă principiilor civice de știrile false), dar nu demonstrează capacitatea de a propune mai multe perspective legate de problema respectivă sau, în consecință, de a dezvolta argumente complexe.

Exemplul 9 se referă la domeniul 1 de conținut (instituții și sisteme civice) și la domeniul cognitiv 2 (raționament și aplicare) al cadrului de evaluare ICCS. La nivelul tuturor țărilor participante, în medie 66 % dintre elevi au reușit să obțină cel puțin un punct la acest

item. Între țări, procentele au variat între 42 și 86. 21% dintre elevi, în medie, au reușit să obțină un scor de 2 puncte la acest item; procentele au variat de la 9 la 45.

Table 3.2: Sample items 1 (grey) and 2 (black) with percentage correct by country for sample item 2

The sign below is in a National Park in [Exland].

[White Water] National Park

Visitors must obey the following rules:

- Do not litter
- Do not light camp fires
- Do not feed the wild animals
- Camp only in camping areas

Heavy penalties apply.

Why does the national park have rules?

- ☐ to protect the national park and keep people safe*
- ☐ to discourage people from visiting the national park
- ☐ to raise money for the national park from the fines
- ☐ to warn people about dangers in the national park

[Female Name 1] 'I do not want to visit the national park. There are too many rules.'

[Female Name 2] 'The rules are sensible. I am happy to obey them.'

Which reason best explains why [Female Name 2] is happy to obey the rules?

- ☐ [Female Name 2] thinks that rules should never be questioned.
- ☐ [Female Name 2] understands that the rules are for everyone's benefit.*
- ☐ [Female Name 2] is frightened of the punishment for disobeying the rules.
- ☐ [Female Name 2] does not understand that the rules limit his activities in the park.

Notes:

* Correct response.

() Standard errors appear in parentheses.

(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.

† Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

¹ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

Civic knowledge scale level	Civic knowledge scale difficulty
Level D	349
Item descriptor	
Identifies that rules can be established to benefit all people.	

ICCS assessment framework references	
Content domain	4. Civic roles and identities
Cognitive domain	1. Knowing

Country	Percentage correct response
Bulgaria	81 (2.0)
Chinese Taipei	90 (1.1)
Colombia	89 (1.3)
Croatia ¹	94 (0.9)
Cyprus	88 (1.3)
Estonia	89 (1.4)
France	82 (1.5)
Italy	75 (1.9)
Latvia ¹	78 (1.8)
Lithuania	81 (1.6)
Malta	90 (1.8)
Netherlands†	74 (1.8)
Norway (9) ¹	89 (1.0)
Poland	93 (0.8)
Romania	85 (1.9)
Serbia	85 (1.4)
Slovak Republic	84 (1.6)
Slovenia	91 (1.0)
Spain	82 (1.6)
Sweden ¹	92 (1.1)
ICCS 2022 average	86 (0.3)

Countries not meeting sample participation requirements	
Brazil	82 (1.2)
Denmark	89 (1.2)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements	
North Rhine-Westphalia	89 (1.4)
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements	
Schleswig-Holstein	88 (2.2)

Acest exemplu se referă la domeniul de conținut 4 (roluri și identități civice) și la domeniul cognitiv 1 (cunoaștere). 86 % dintre elevi, în medie, au dat răspunsuri complete la acest item. Procentele în țările respective au variat între 74 și 94 la sută.

3.3 Rezultatele elevilor români

La ICCS 2022 elevii români au obținut un scor mediu al cunoștințelor și gândirii civice de 470, cu 38 puncte mai mic decât media țărilor participante la studiu (508). Media României este apropiată de a elevilor din Malta (490), Serbia (464), Bulgaria (456) și la o diferență importantă de Suedia (565), Polonia (554) și Estonia (545).

În ceea ce privește distribuția pe nivele de performanță, cei mai mulți elevi români se plasează la nivelul B (30.6% față de 31.1% media ICCS) și C (26.8% față de 23.8%, media ICCS). Astfel, 3 din 10 elevi români au cunoștințe civice de bază, înțeleg sistemele și instituțiile civice (nivel B), iar alți 3 din 10 pot opera cu principii fundamentale și concepte generale (C).

Numai 18.3% dintre elevii români obțin rezultate de nivel A și mai sus, ceea ce înseamnă că mai puțin de 2 din 10 elevi români au capacitatea să realizeze conexiuni între procese sociale și politice, influența acestora și modul în care pot fi controlate legal/instituțional. Această proporție este semnificativ mai mică decât media țărilor participante la studiu (30.6%) și a unor țări precum Suedia (52.8%), Polonia (47.6%) și Estonia (43.4%).

O proporție importantă a elevilor români, 24,3% se află la nivelul D sau mai jos, ceea ce înseamnă că sunt doar familiari cu caracteristicile fundamentale ale funcționării democrației. Procentul elevilor români aflați la nivelul D de performanță (18.8%) este mai mare decât media țărilor participante la ICCS (11.8%) și mai mic decât al Serbiei (22.7%), Ciprului (21.9%), Bulgariei (19.4%) și Columbiei (23.6%).

Tabel 3.1. Distribuția elevilor români pe nivele de performanță, cunoștințe și gândire civică, ICCS 2022

	Procent	Eroarea standard
Sub nivelul D	5.5%	1.1
Nivelul D	18.8%	2.1
Nivelul C	26.8%	2.1
Nivelul B	30.6%	2.5
Nivelul A și mai sus	18.3%	3.1

Cunoștințele și gândirea civică a elevilor români diferă semnificativ în funcție de gen, nivelul de educație al părinților, numărul de cărți din familie și mărimea localității în care e situată școala. Fetele obțin un scor al cunoștințelor civice cu 33 puncte mai mare decât scorul

băieților. Elevii care învață într-o școală cu mai puțin de 600 elevi obțin un scor al cunoștințelor civice cu aproximativ 68 puncte mai mic decât colegii lor. Elevii care declară că au sub 26 cărți acasă au obținut un scor al cunoștințelor civice cu 73 puncte mai mic decât colegii lor.

Tabel 3.2. Diferențe ale cunoștințelor și gândirii civice în rândul elevilor români, ICCS 2022

	Procent	Eroarea standard a Procentului	Scorul Mediu	Eroarea standard a mediei	Diferența	Eroarea standard a diferenței
Diferențe în funcție de gen						
Băieți	50.28%	1.28	454	10	33	5
Fete	49.72%	1.28	487	9	-33	5
Diferențe în funcție de numărul cărților declarate acasă						
Sub 26 cărți	46.74%	4.41	431.64	5.90	73.56	8.73
Peste 26 cărți	53.26%	4.41	505.19	9.35	-73.56	8.73
Diferențe în funcție de mărimea școlii						
Sub 600	53.84%	8.32	443.04	5.85	67.93	11.85
Peste 600	46.16%	8.32	510.98	9.64	-67.93	11.85

Nivelul de cunoștințe civice al elevilor diferă și în funcție de studiile părinților. Elevii ai căror părinți au absolvit cel mult studii elementare înregistrează cel mai mic nivel de performanță civică, obținând în medie un scor de 421.19, cu 83.18 puncte mai mic față de elevii în cazul cărora cel puțin un părinte are studii superioare. De asemenea, există o diferență semnificativă statistic între performanța civică a elevilor care au cel puțin un părinte cu studii superioare și cei a căror părinți au cel mult studii medii, în defavoarea celor din urmă cu 49.11 puncte.

Tabel 3.3. Diferențe cunoștințe civice în funcție de cel mai înalt nivel de educație al părinților (I)

	Procent	Procent SE	Scorul Mediu	Eroarea standard a mediei
Studii elementare	10.68	1.64	421.19	11.09
Studii medii	50.73	4.06	455.26	5.86
Studii superioare	38.60	5.16	504.37	11.42

Tabel 3.4. Diferențe cunoștințe civice în funcție de cel mai înalt nivel de educație al părinților (II)

A	B	Medie (A)	Eroare	Medie (B)	Eroare	Diferență	Eroare	t
---	---	-----------	--------	-----------	--------	-----------	--------	---

Studii Elementare	Studii medii	421.19	11.09	455.26	5.86	34.07	10.39	3.28
Studii Elementare	Studii superioare	421.19	11.09	504.37	11.42	83.17	15.35	5.42
Studii medii	Studii Elementare	455.26	5.86	421.19	11.09	-34.07	10.39	-3.28
Studii medii	Studii superioare	455.26	5.86	504.37	11.42	49.11	9.98	4.92
Studii superioare	Studii Elementare	504.37	11.42	421.19	11.09	-83.17	15.35	-5.42
Studii superioare	Studii medii	504.37	11.42	455.26	5.86	-49.11	9.98	-4.92

Datorită cadrului său complex de analiză, ICCS permite analiza relației dintre cunoștințele civice ale elevilor români și caracteristici personale, ale familiei, prietenilor, comunității, școlii și clasei acestora. Pentru a testa puterea acestor relații am realizat analize de corelație și de regresie liniară multiplă.

Analiza de corelație (Tabel 3.5) arată că aspirațiile educaționale și statutul social, economic și cultural al elevilor, mărimea localității în care e situată școala, mărimea școlii și componența socio-economică a școlii sunt în relație de corelație pozitivă, spre moderată cu cunoștințele civice ale elevilor români. Acest lucru ne indică faptul că elevii din școli mai degradă mari, situate în localități mari și cu un procent mic de elevi cu statut socio-economic scăzut e mai probabil să obțină un scor al cunoștințelor civice mai mare decât al colegilor lor. Elevii cu statut social, economic și cultural scăzut respectiv cu aspirații scăzute e mai probabil să obțină un scor al cunoștințelor civice mai mic decât al colegilor lor.

De asemenea, analiza ne arată că există o relație de corelație negativă, spre moderată între cunoștințele civice ale elevilor și percepția directorilor privind tensiunile din comunitatea școlii, din motive de sărăcie. Nu în ultimul rând, există o relație de corelație slabă, dar semnificativă statistic între cunoștințele elevilor și genul respectiv percepția elevilor privind climatul clasei. Variabile precum interesul elevilor pentru probleme politice și sociale, interesul părinților pentru probleme politice și sociale, percepția elevilor privind relația elev-profesor, percepția elevilor privind oportunitățile de educație civică din școală nu se corelează cu scorul de cunoștințe civice.

Tabel 3.5. Corelația scorului de cunoștințe civice cu variabilele de context

	r	ES (r)	t
Caracteristici individuale			
Gen	0.17	0.03	5.67
Aspirații educaționale	0.42	0.03	14.00
Interesul elevilor pentru probleme politice și sociale	0	0.03	0.00
Concepția elevilor privind influența lor asupra deciziilor școlii	0	0.05	0.00
Caracteristici familie și prietenii			

Statutul social, economic și cultural	0.4	0.05	8.00
Interesul părinților pentru probleme politice și sociale	0.02	0.03	0.67
Utilizarea tehnologiei	0.09	0.03	3.00
Discuții cu familia și prietenii despre probleme sociale și politice	0.06	0.04	1.50
Caracteristici comunitate			
Mărimea localității	0.28	0.06	4.67
Disponibilitatea resurselor în comunitatea locală	0.14	0.1	1.40
Percepția directorilor privind tensiunile din comunitate din motive infracționale	-0.12	0.09	1.33
Percepția directorilor privind tensiunile etnice din comunitate	-0.06	0.08	0.75
Percepția directorilor privind tensiunile etnice din comunitate din motive de sărăcie	-0.29	0.06	4.83
Oportunitățile pe care le au elevii pentru a participa la activități de implicare în comunitate	0.03	0.07	0.43
Caracteristici școală și clasă			
Mărimea școlii	0.37	0.06	5.98
Componenta socio-economică a școlii (statut socio-economic)	-.36	0.06	-6.00
Percepția elevilor privind relația elev-profesor	0.05	0.03	1.67
Percepția elevilor privind interacțiunile dintre elevi la nivelul școlii	0	0.03	0.00
Percepția elevilor privind climatul clasei	0.14	0.04	3.50
Percepția elevilor privind oportunitățile de educație civică din școală	0.01	0.04	0.25
Participarea elevilor la conducerea școlii	0.04	0.07	0.57

*Corelațiile semnificative statistic ($p < 0.05$) sunt îngroșate.

Pentru obținerea unui model explicativ al cunoștințelor civice ale elevilor români a fost necesară repetarea de două ori a unei analize de regresie multiplă, prin metoda neselectivă sau standard (enter).

Într-un prim model am introdus în analiză factorii/variabilele care se corelează cu scorul elevilor în ceea ce privește cunoștințele civice: aspirațiile educaționale, mărimea școlii, statutul social, economic și cultural al elevilor, percepția elevilor privind climatul clasei, genul, percepția directorilor privind tensiunile din comunitate pe motive de sărăcie, utilizarea (declarată) tehnologiei de elevi, mărimea localității în care este situată școala, componenta socio-economică a școlii. Însă, acest prim model a arătat că o parte dintre aceste variabile (percepția directorilor privind tensiunile din comunitate pe motive de sărăcie, utilizarea (declarată) tehnologiei de elevi, mărimea localității în care este situată școala, componenta socio-economică a școlii) nu au efect semnificativ statistic asupra cunoștințelor civice ale elevilor.

Tabel 3.6. Model 1 și 2 de regresie

	Model 1			Model 2		
	<i>B</i>	<i>SE (B)</i>	<i>t (B)</i>	<i>B</i>	<i>SE (B)</i>	<i>t (B)</i>
(CONSTANTA)	308.55	34.29	9.00	294.36	18.60	15.83
Aspirații educaționale	25.50	2.71	9.41	25.69	2.66	9.65
Mărimea școlii	12.15	5.08	2.39	14.86	4.08	3.64
Statutul social, economic și cultural al elevilor	15.65	4.64	3.38	17.05	4.85	3.52
Percepția elevilor privind climatul clasei	1.52	0.29	5.34	1.54	0.29	5.33
Gen	14.12	4.29	3.29	15.32	4.23	3.62
Percepția directorilor privind tensiunile din comunitate pe motive de sărăcie	-0.49	0.42	-1.16			
Utilizarea (declarată) tehnologiei de elevi	5.81	4.44	1.31			
Mărimea localității	1.06	4.89	0.22			
Componența socio-economică a școlii	-0.89	5.73	-0.15			

Prin eliminarea variabilelor independente cu efect nesemnificativ statistic, am obținut un al doilea model de regresie cu 5 variabile independente, cu efect semnificativ. Al doilea model explică 30% din variația cunoștințelor civice ale elevilor români. Conform acestui model, aspirațiile educaționale ale elevilor, mărimea școlii și statutul social, economic și cultural al elevilor au cel mai mare efect asupra scorului obținut de elevi privind cunoștințele lor civice. De asemenea scorul cunoștințelor civice are o relație puternică cu percepția elevilor privind climatul clasei (în favoarea claselor democratice) și genul (în favoarea fetelor).

Tabel 3.7. Model explicativ cunoștințe civice

	<i>B</i>	<i>SE (B)</i>	<i>t (B)</i>	<i>β</i>	<i>SE (β)</i>	<i>t (β)</i>
(CONSTANTA)	294.36	18.60	15.83			
Aspirații educaționale	25.69	2.66	9.65	0.28	0.03	9.05
Mărimea școlii	14.86	4.08	3.64	0.20	0.05	3.78
Statutul social, economic și cultural al elevilor	17.05	4.85	3.52	0.18	0.05	3.50
Percepția elevilor privind climatul clasei	1.54	0.29	5.33	0.14	0.03	5.23
Gen	15.32	4.23	3.62	0.08	0.02	3.67

<i>R²</i>	<i>R² Ajustat</i>	<i>SE (R²)</i>	<i>SE (R² Ajustat)</i>
0.30	0.30	0.04	0.04

Aproximativ jumătate din elevii români au cunoștințe și gândire civică de nivel mediu, totodată 5% din elevi nu ating nivelul minim, iar alți 19% au doar cunoștințe civice elementare. Rezultatele obținute de elevii români sunt semnificativ diferite de rezultatele elevilor din Suedia, Polonia și Estonia unde aproximativ jumătate dintre aceștia ating cel mai ridicat nivel de cunoștințe și gândire civică (A).

În România fetele, elevii care învață într-o școală situată într-o localitate peste 600 mii locuitori, care declară că au peste 26 cărți și cu cel puțin un părinte cu studii superioare e mai probabil să obțină un scor al cunoștințelor civice. Factorii cu efect semnificativ statistic asupra cunoștințelor civice, în ordinea mărimii efectului, sunt aspirațiile educaționale ale elevilor, mărimea școlii, statutul social, economic și cultural al elevilor, percepția elevilor privind climatul clasei și genul.

Asemeni altor testări internaționale ICCS arată că în România se menține o relația puternică între cunoștințele elevilor și statutul social, economic și cultural al acestora.

Totodată, în cazul României, se confirmă asocierea dintre percepția elevilor privind deschiderea climatului clasei și cunoștințele civice ale acestora.



4. Practici școlare și pedagogice asociate educației civice și pentru cetățenie democratică

prof.univ.dr. Cătălina ULRICH HYGUM

conf. univ. dr. George GUNNESH-LUCA

dr. Octavia BORȘ-GEORGESCU

asist. univ. dr. Miruna Luana MIULESCU

CIVED și valurile anterioare ale ICCS au arătat că pentru înțelegerea competențelor civice ale elevilor este important să studiem o varietate mare de factori privind predarea educației civice, climatul școlar, participarea elevilor, profesorilor și părinților la nivelul școlii respectiv relația dintre școală și comunitate.

Aceste aspecte au fost investigate prin întrebări dedicate incluse în chestionarul pentru elevi, profesori și directori. În timp ce răspunsurile elevilor și ale profesorilor pot fi generalizate pentru că au fost colectate pe un eșantion reprezentativ statistic, ale directorilor trebuie interpretate în relație cu datele elevilor/profesorilor.

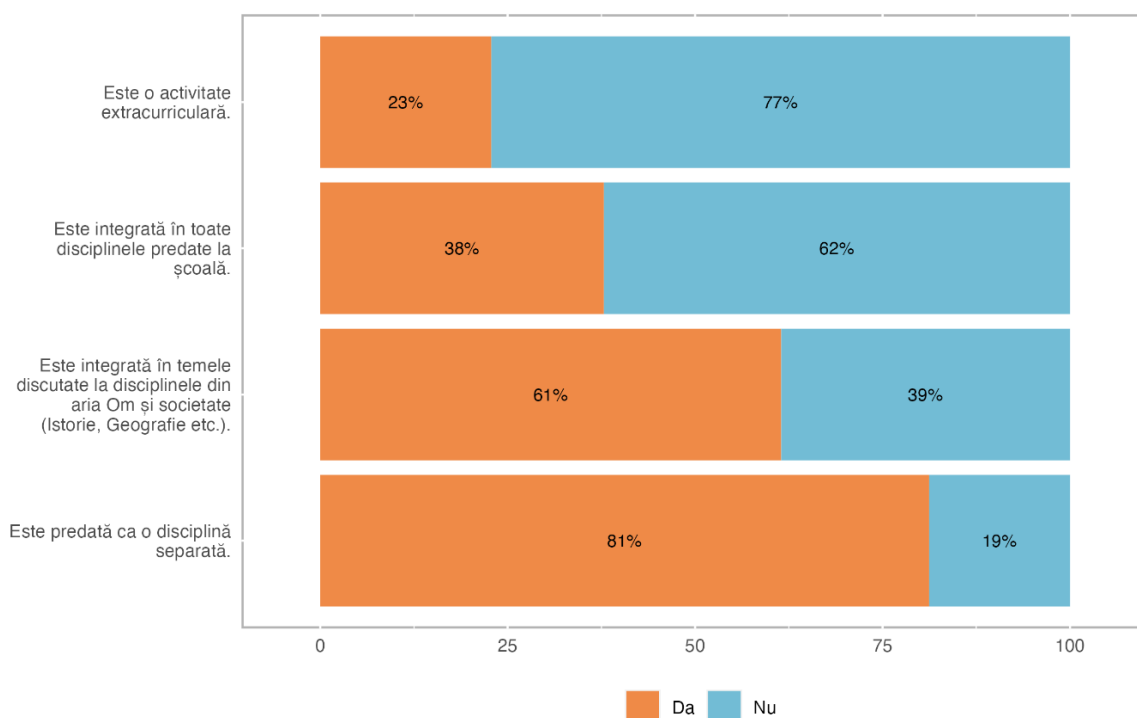
4.1 Predarea și evaluarea educației civice

Educația civică și pentru cetățenie democratică poate fi studiată ca disciplină de sine stătătoare sau integrată în alte discipline/ domenii de studiu. Totodată, competențele civice pot fi vizate de activitățile extrașcolare/extra-curriculare organizate la nivelul școlilor. În percepția directorilor participanți la ICCS 2022, **elevii de clasa a VII-a studiază educația civică ca disciplină separată și într-o mică măsură, aceștia sunt implicați în activități civice extra-curriculare.**

Mai exact, 81% dintre directori declară că educația civică este studiată ca disciplină separată, iar într-un procent semnificativ mai scăzut, directorii susțin că aceasta e abordată în activitățile extra-curriculare (23%) sau este integrată în toate disciplinele predate la școală (38%). Într-un procent mediu, de 61%, directorii afirmă că educația civică și pentru cetățenie democratică este integrată la disciplinele din aria Om și societate.

Aceste răspunsuri pot reflecta lipsă de înțelegere a schimbării curriculare din 2016, când educația socială a fost introdusă în învățământul gimnazial ca ofertă curriculară pentru clasele V-VIII, în aria curriculară Om și societate. Pe durata fiecăruia dintre cei patru ani școlari, disciplina are un buget de timp de 1 oră pe săptămână. În conformitate cu prevederile planului-cadru de învățământ (aprobat prin OMENCS nr. 3590/05.04.2016), în cadrul disciplinei Educație socială sunt studiate: la clasa a V-a - Gândire critică și drepturile copilului, la clasa a VI-a - Educație interculturală, la clasa a VII-a - Educație pentru cetățenie democratică, la clasa a VIII-a - Educație economico-financiară (Vezi nota de prezentare a programei școlare <https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2017/01/Educatie-sociala.pdf>).

Figura 4.1. Locul educației civice în curriculum, conform directorilor [Cum este predată educația civică și pentru cetățenie la clasa a VIII-a?]

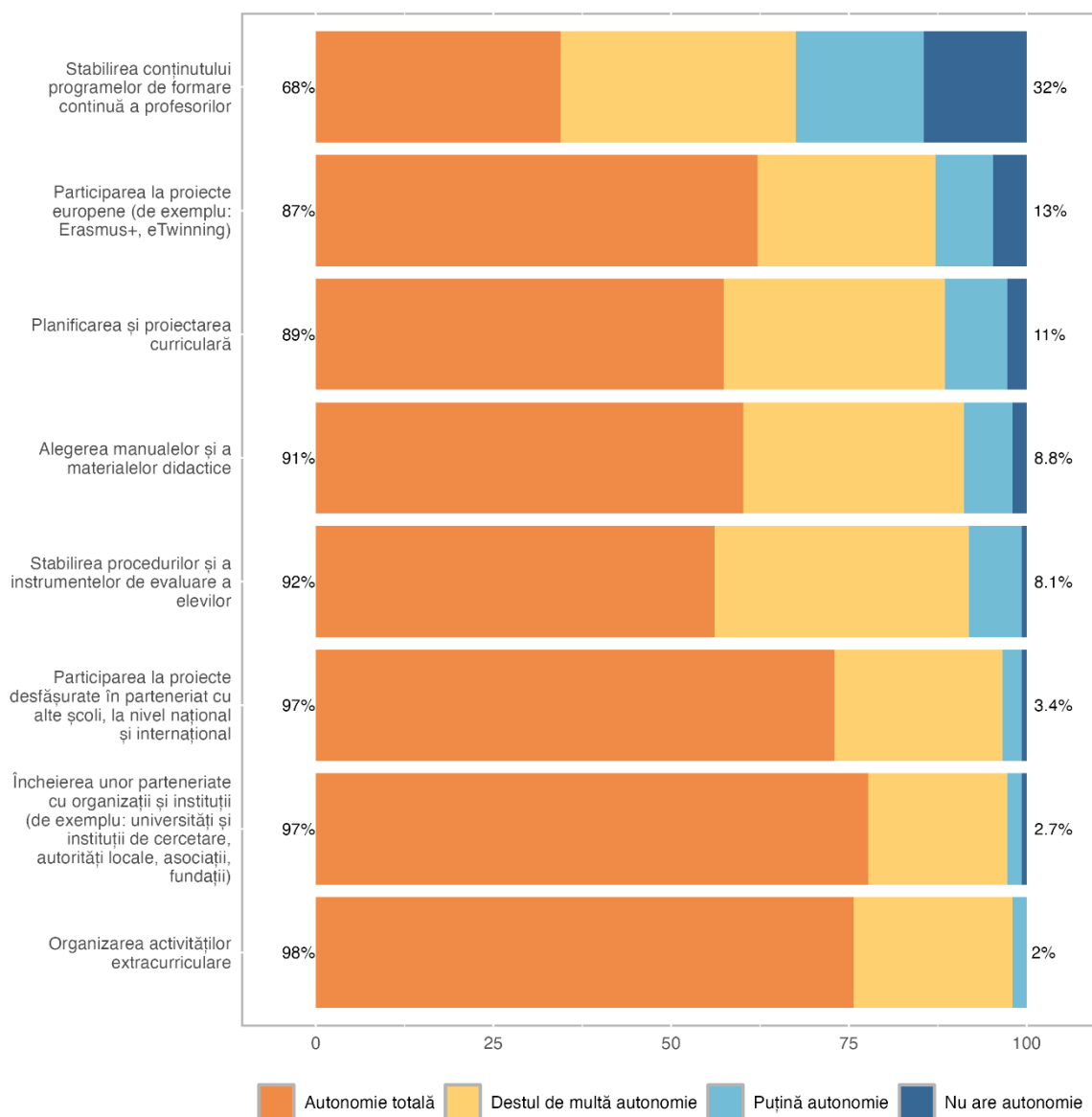


Spre deosebire de alte sisteme de educație participante la studiu, cel românesc este mai degrabă centralizat, finalitățile de formare în educația civică și pentru cetățenie democratică fiind definite în profilul absolventului și programele disciplinelor. Totodată, cel puțin din punct de vedere al intențiilor de politică curriculară, cadrele didactice au autonomie ridicată în ceea ce privește proiectarea didactică, alegerea manualelor, evaluarea elevilor și inițierea unor proiecte/parteneriate pentru educația civică (Palade și alții, 2020).

În acord cu politicile curriculare actuale, marea majoritate a directorilor susțin că în școlile lor există autonomie destul de multă/totală în ceea ce privește educația civică și pentru cetățenie democratică. Peste 70% dintre directori consideră că au autonomie *totală* privind participarea la proiecte în parteneriate cu alte școli, organizații și instituții respectiv în ceea ce privește organizarea activităților extra-curriculare. De asemenea, aproximativ jumătate dintre directori susțin că școala are autonomie *totală* în ceea ce privește proiectarea curriculară, alegerea manualelor și evaluarea elevilor. Contrar politicilor curriculare, analizând datele ICCS 2022, observăm că există procent mic de directori, de cel mult 13%, care consideră că școala are o autonomie scăzută în predarea educației civice.

Stabilirea conținutului programelor de formare continuă a profesorilor reprezintă subiectul în legătură cu care un procent important de directori declară că au autonomie scăzută. Acest lucru este de asemenea neașteptat, iar cercetările ulterioare ar trebui să investigheze dacă limitele perceptul de directori au legătură cu oferta actuală de formare a Caselor Corpului Didactic sau alți factori.

Figura 4.2. Opinia directorilor privind autonomia curriculară [Câtă autonomie are această școală în ceea ce privește desfășurarea următoarelor activități legate de educația civică și pentru cetățenie?]



În cadrul ICCS 2022 profesorii care predau *Educație socială* sau alte discipline din aria Om și societate au fost întrebați ce teme civice au avut elevii de clasa a VIII-a ocazia să studieze în școala lor. Datele arată că în percepția profesorilor, elevii români au în mare măsură ocazia să studieze despre drepturile omului și cetățenilor, rezolvarea conflictelor și utilizarea responsabilă a internetului. **Temele civice cel mai puțin abordate în școala lor, în opinia profesorilor, privesc funcționarea statului (vot, alegeri, sisteme constituționale) și globalizarea (organizații internaționale, emigrația și imigrația).**

În detaliu, datele arată că, în opinia a 60% dintre profesorii care predau discipline din aria Om și societate, elevii de clasa a VIII-a au în mare măsură ocazia să studieze drepturile și responsabilitățile cetățenilor. De asemenea, cel puțin jumătate dintre profesori susțin că în școala lor, elevii au într-o mare măsură ocazia să-și dezvolte abilitățile de gândirea critică și independentă, de utilizare responsabilă a internetului respectiv de rezolvare a conflictelor. În contextul actual, într-un procent îngrijorător, de 12%, profesorii consideră că elevii au într-o mică măsură ocazia să învețe la școală despre utilizarea responsabilă a internetului. De asemenea, la fel de îngrijorător e faptul că 39% dintre profesori consideră că elevii lor au numai într-o oarecare măsură ocazia să-și dezvolte gândirea critică și independentă la școală.

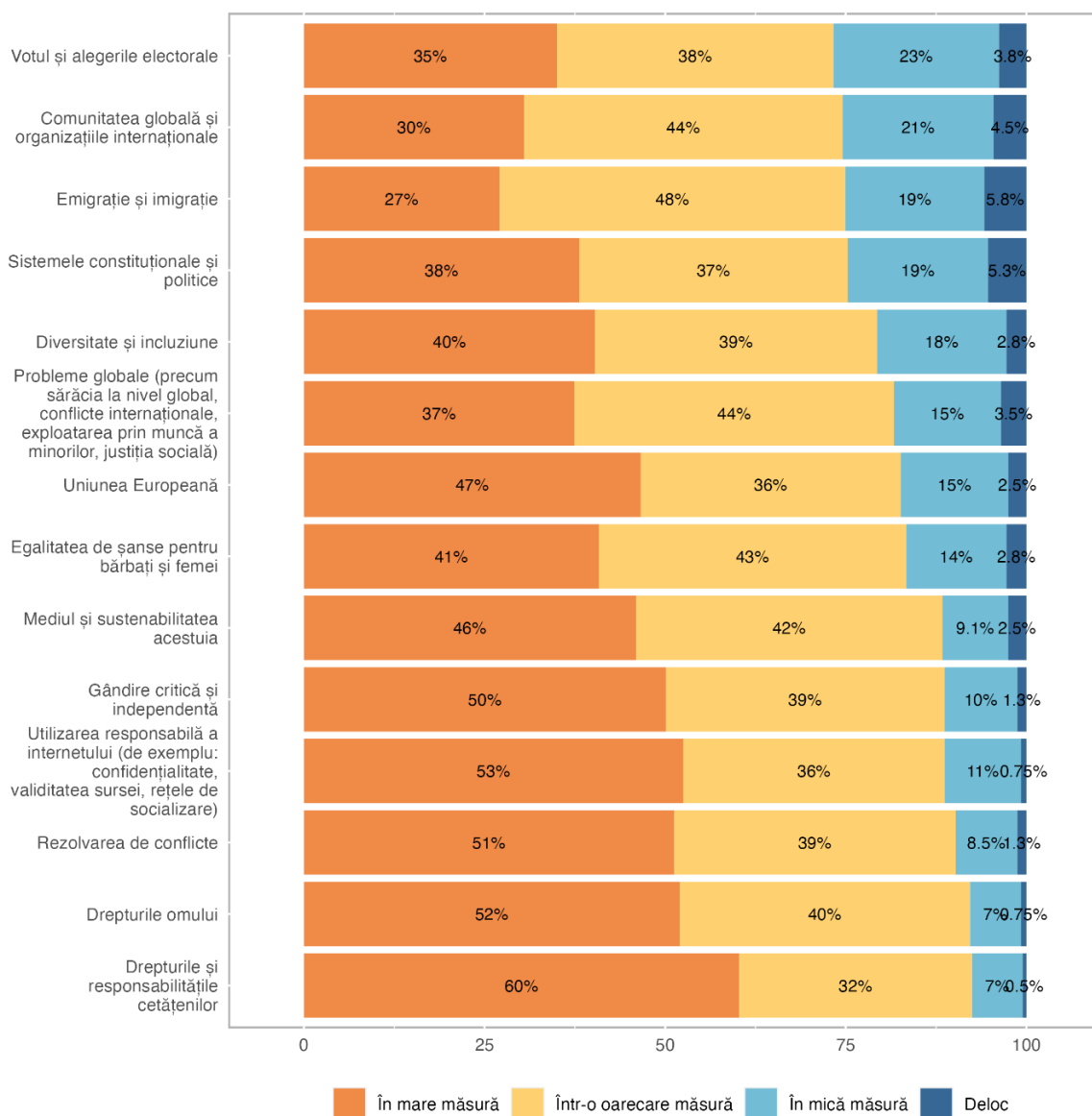
Egalitatea de șanse pentru bărbați și femei este o temă studiată într-o oarecare măsură, în opinia celor mai mulți profesori (43%) și trebuie menționat că aproximativ 17% dintre aceștia susțin că e studiată în mică măsură sau deloc. Acest procent se ridică la 20% în cazul profesorilor care susțin că diversitatea și incluziunea sunt teme despre care elevii au în mică măsură sau deloc ocazia să le studieze pe parcursul clasei a VIII-a.

Peste 80% dintre profesori afirmă că elevii de clasa a VIII-a au ocazia să învețe despre probleme globale (81%) și Uniunea Europeană (83%) în mare/ într-o oarecare măsură.

Votul și alegerile electorale, comunitatea globală și organizațiile internaționale, emigrația și imigrația respectiv sistemele constituționale și politice sunt teme despre care cel puțin un sfert dintre profesori declară că sunt abordate într-o mică măsură/deloc în școală. Astfel, 27% dintre profesori consideră că elevii au ocazii puține/deloc să învețe despre vot și alegeri electorale. De asemenea, aproximativ 6% dintre profesori declară că elevii de clasa a VIII-a din școala lor nu au ocazia să învețe despre emigrație și imigrație. O posibilă explicație a acestui lucru e faptul că disciplina *Educație pentru cetățenie democratică*, unde se abordează aceste teme, conform planului cadru aflat în vigoare, se studiază în clasa a VII-a, iar întrebarea îi vizează pe elevii de clasa a VIII-a. Pentru date mai concludente, în viitoarele valuri ICCS, această întrebare are nevoie de o contextualizare mai bună.

În ansamblu, conform percepțiilor profesorilor, elevii au posibilitatea să studieze cele mai multe teme civice investigate în studiu. Oportunitățile mai rare de a studia aspecte privind funcționarea statului și globalizarea sunt îngrijorătoare, dar trebuie interpretate în context curricular și aprofundate în studii ulterioare.

Figura 4.3. Teme de studiu conform profesorilor care predau Educație socială sau alte discipline din aria Om și societate [În această școală, în ce măsură au ocazia elevii de clasa a VIII-a să studieze următoarele teme și/sau să-și dezvolte următoarele abilități?]



În procesul de proiectare a lecțiilor disciplinelor din aria *Om și societate*, **cei mai mulți profesori preferă să utilizeze resurse publicate sau avizate de Ministerul Educației**. Materialele didactice publicate de companii comerciale și documentele publicate de ONG-uri/ partide politice/ asociații internaționale/ instituții publice/ instituții academice sunt cel mai puțin folosite de profesori. Iar utilizarea resurselor media diferă în funcție de tipul acestora, profesorii utilizează mass-media tradițională mai puțin decât sursele online de informare.

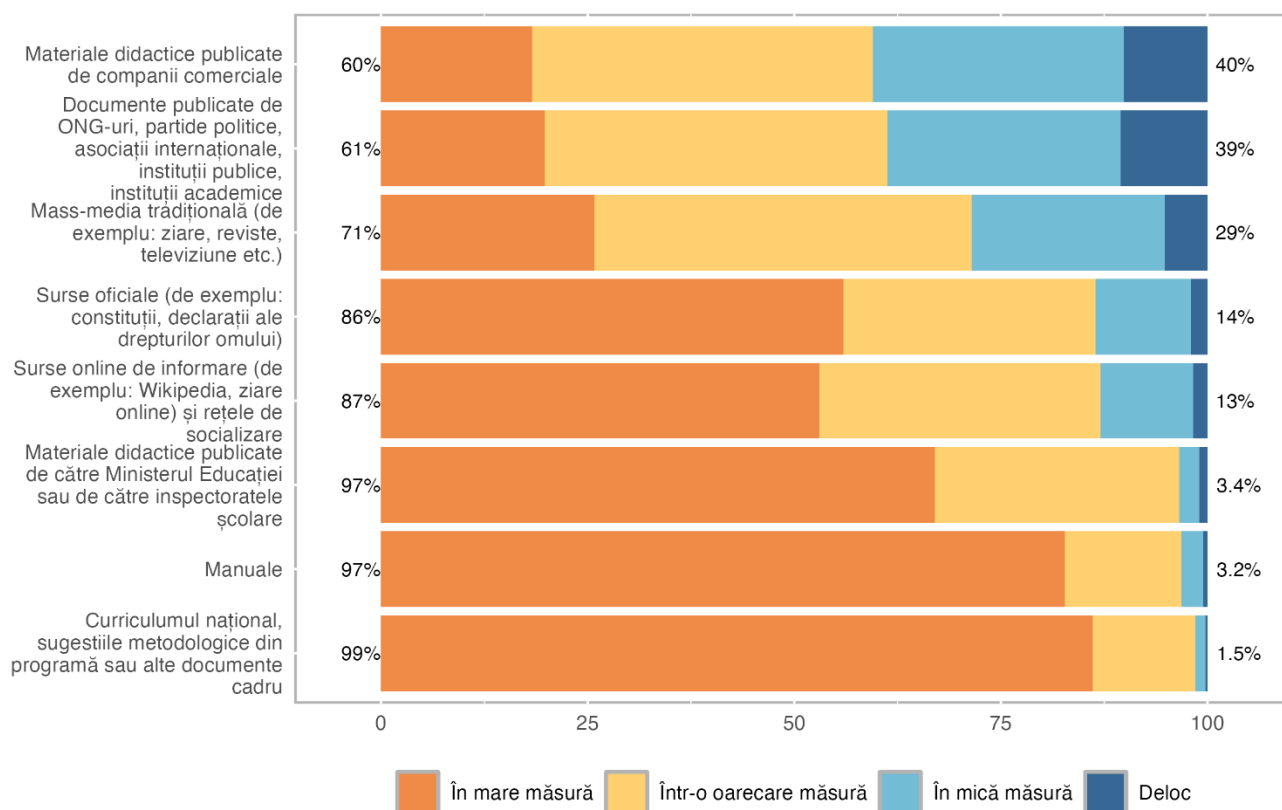
Mai exact, în proiectarea lecțiilor, aproape 9 din 10 profesori (Om și societate) utilizează sugestiile metodologice din programe în mare măsură, iar 8 din 10 utilizează

manualul în aceeași măsură. Materialele didactice publicate de către Ministerul Educației sau de către inspectoratele școlare sunt de asemenea utilizate pentru proiectarea didactică în mare măsură de aproape 7 din 10 profesori. Nu în ultimul rând, aproximativ 6 din 10 profesori utilizează surse oficiale precum constituția.

La polul opus, materialele didactice publicate de companii comerciale și documentele publicate de ONG-uri/ partide politice/ asociații internaționale/ instituții publice/ instituții academice sunt mai puțin folosite în proiectarea lecțiilor. Mai exact, aproximativ 40% dintre profesori afirmă că le folosesc în mică măsură/deloc. În ceea ce privește utilizarea resurselor media, peste jumătate dintre profesori utilizează surse online de informare și rețele de socializare, în timp ce numai 3 din 10 profesori utilizează ziare, reviste și televiziunea ca resurse pentru proiectarea lecțiilor.

Importanța acordată de profesori sugestiilor metodologice din programe, manualelor și materialelor didactice avizate de Ministerul Educației ne arată cât de important este ca acestea să fie îmbunătățite permanent pe baza evidențelor științifice și ținând cont de evoluția problemelor sociale și politice de la nivel național și internațional. revizuite permanent ținând cont de cuprinse în programe este

Figura 4.4. În proiectarea lecțiilor de Educație socială sau de la alte discipline din aria Om și societate, la clasa a VIII-a, în ce măsură utilizați următoarele resurse?



Abordarea declarată a celor mai mulți profesori în predarea disciplinelor din aria Om și societate este hibridă, centrată pe manual, profesor și într-o anumită măsură participativă. **Discutarea unor probleme actuale, studiul manualului și prelegerile reprezintă cele mai frecvente activități de predare-învățare raportate de profesori. Totodată, deși, conform celor mai mulți profesori, elevii dezbate în mod frecvent la lecții, aceștia au doar uneori/niciodată ocazia să propună teme/subiecte de studiu.** Activitățile care presupun culegerea informațiilor din afara școlii, jocurile de rol, activitățile de grup pe teme diferite sunt utilizate mai rar de profesori conform declarațiilor acestora.

În detaliu, 85% dintre profesori declară că în cadrul lecțiilor, elevii lor discută probleme actuale des și foarte des. Totodată, în aceeași măsură, cel puțin 80% dintre profesori declară că elevii studiază manualele și iau notițe în timpul prelegerilor profesorilor. Deși, conform profesorilor, elevii români dezbate în mod frecvent probleme actuale, aceștia au doar uneori ocazia să propună teme/subiecte (conform 59% dintre profesori) sau chiar niciodată (conform 18% dintre profesori).

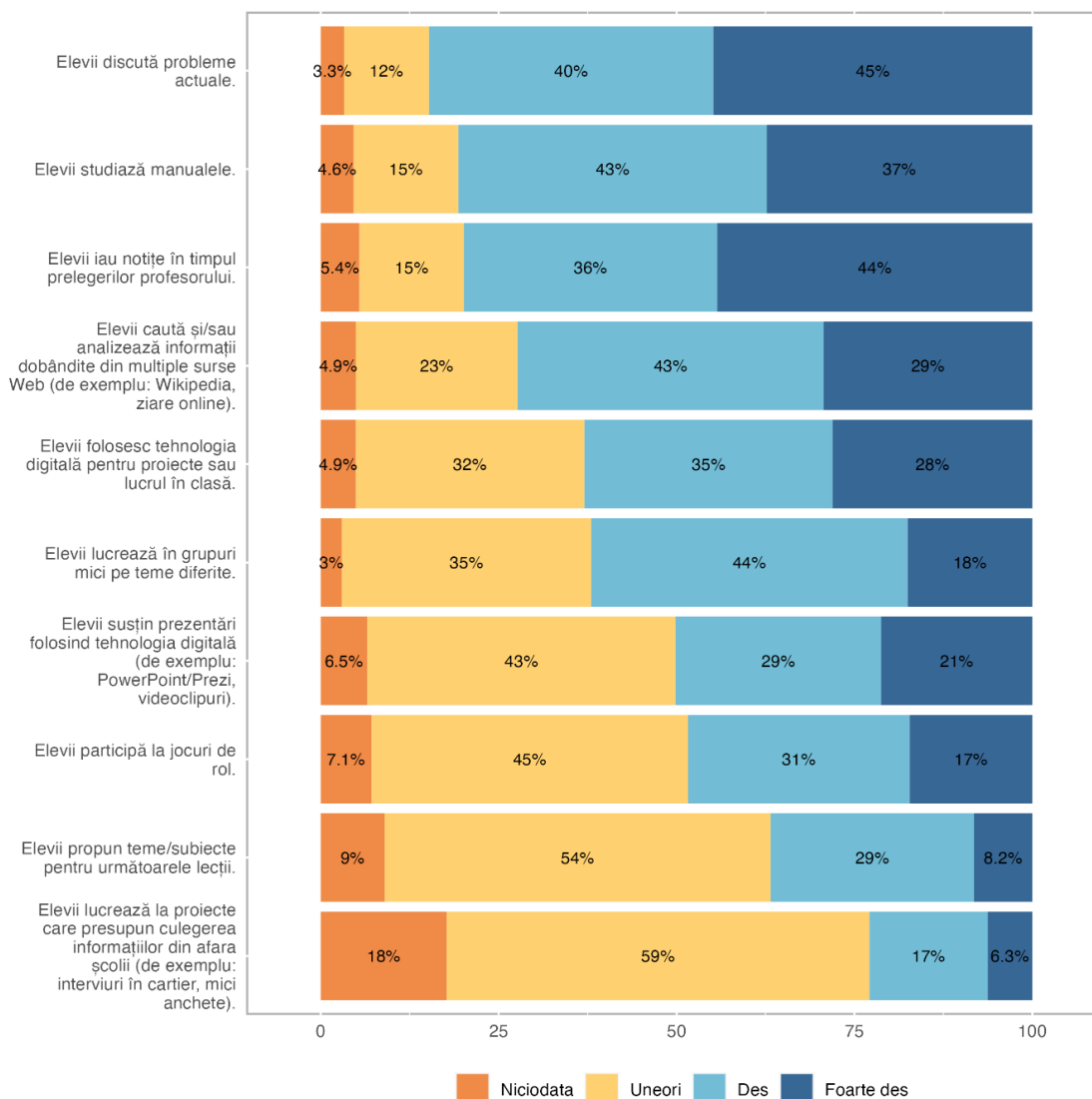
În timp ce activitățile de învățare care presupun analiza informațiilor din multiple surse online sunt mai degrabă frecvente (72% dintre profesori afirmă că au loc des/foarte des la orele lor), activitățile care presupun culegerea informațiilor din afara școlii au loc mult mai rar (77% dintre profesori afirmă că au loc uneori/niciodată la orele lor).

În ceea ce privește tehnologia, aproape 6 din 10 profesori susțin că elevii lor folosesc tehnologia pentru proiecte/ teme, iar 5 din 10 profesori susțin că elevii o folosesc pentru prezentări în timpul lecțiilor. Elevii participă uneori la jocuri de rol (45%), și mai degrabă des la activități de grup pe teme diferite (44%), conform profesorilor care predau discipline din aria Om și societate.

Ținând cont de specificul educației civice, este îmbucurător faptul că elevii au ocazia să discute probleme actuale la lecții respectiv să caute și să analizeze informații din multiple surse. Însă, în vederea dezvoltării atitudinilor civice, ar fi important ca profesorii să ofere elevilor posibilitatea să influențeze proiectarea lecțiilor prin propuneri de teme/subiecte.

De asemenea, este îngrijorător **procentul mare de profesori care folosesc rar jocurile de rol și predarea bazată pe proiecte** ținând cont de faptul că cercetând probleme concrete, studenții exersează flexibilitatea procesului cunoașterii, autodirijarea învățării și colaborarea, reactualizează cunoștințele și creează conținuturi noi (Hmelo-Silver, 2004). Studiile empirice arată că învățarea cu ajutorul problemelor facilitează învățarea profundă (Dolmans, 2015), retenția și reconsiderarea convingerilor care contrazic cunoașterea științifică (Loyens, 2015). De asemenea, motivația intrinsecă crește, dacă problemele sunt relevante pentru elevi și nu doar pentru curriculum și evaluare (Kickert et al. 2022).

Figura 4.5. Strategii/ activități didactice declarate de profesorii care predau Educație socială sau de la alte discipline din aria Om și societate [Cât de des au loc următoarele activități în timpul orelor dumneavoastră de Educație socială, la clasa a VIII-a?]

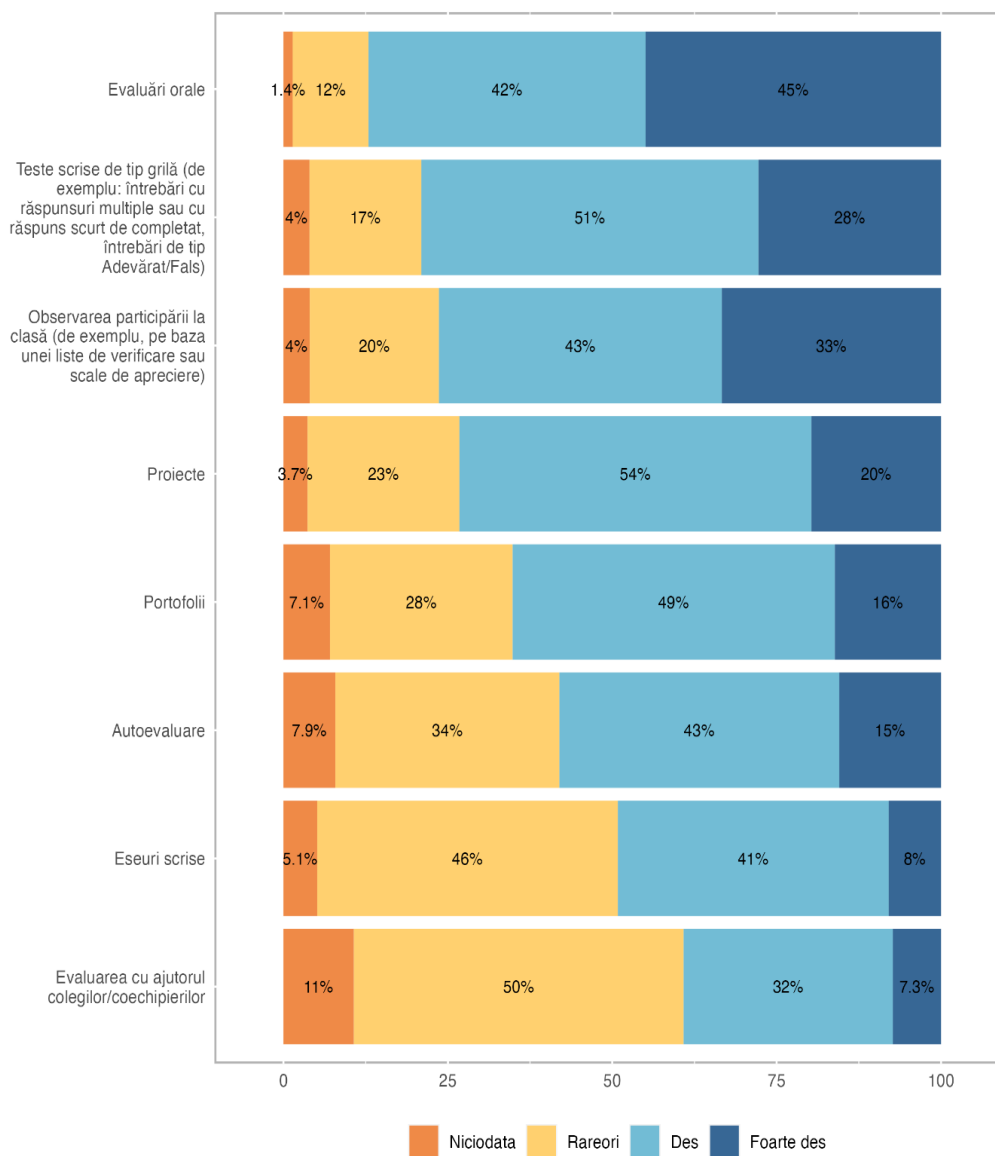


În ceea ce privește evaluarea, cea mai frecventă strategie folosită de profesorii care predau discipline din aria Om și societate constă în **evaluările orale**, după cum declară 87% dintre aceștia. De asemenea, **testele scrise de tip grilă, observarea participării la clasă și proiectele** sunt utilizate des și foarte des de peste 70% dintre profesori. Trebuie menționat că profesorii susțin într-o mai mare măsură că evaluează foarte des elevii observându-i sistematic la clasă (33%) decât prin teste scrise (28%).

Strategiile care sunt utilizate doar rareori/ niciodată de peste jumătate dintre profesori sunt eseurile scrise și evaluarea cu ajutorul colegilor. Totuși 41% (eseuri scrise) respectiv 32% (evaluarea cu ajutorul colegilor) dintre profesori afirmă că le utilizează des.

Conform declarațiilor a 43% dintre profesori, autoevaluarea este des utilizată. Într-un procent apropiat (49%) și cu aceeași frecvență sunt utilizate portofoliile. Totodată aproape 1 din 10 profesori au declarat că nu au folosit niciodată portofoliile, autoevaluarea, respectiv evaluarea cu ajutorul colegilor.

Figura 4.6. Strategii de evaluare utilizate de profesorii care predau Educație socială sau alte discipline din aria Om și societate [Când evaluați elevii de clasa a VIII-a la Educație socială, cât de des folosiți următoarele instrumente de evaluare?]



Profesorii care predau discipline din aria Om și societate se simt cel mai bine pregătiți să predea teme precum „rezolvarea conflictelor”, „drepturile și responsabilitățile cetățenilor”, „drepturile omului”, „gândire critică și independentă”. **La polul opus, aceiași profesori se simt cel mai puțin pregătiți să predea „sisteme constituționale și politice”, „comunitatea globală și organizațiile internaționale”, „votul și alegerile electorale”, „emigrație și imigrație”.**

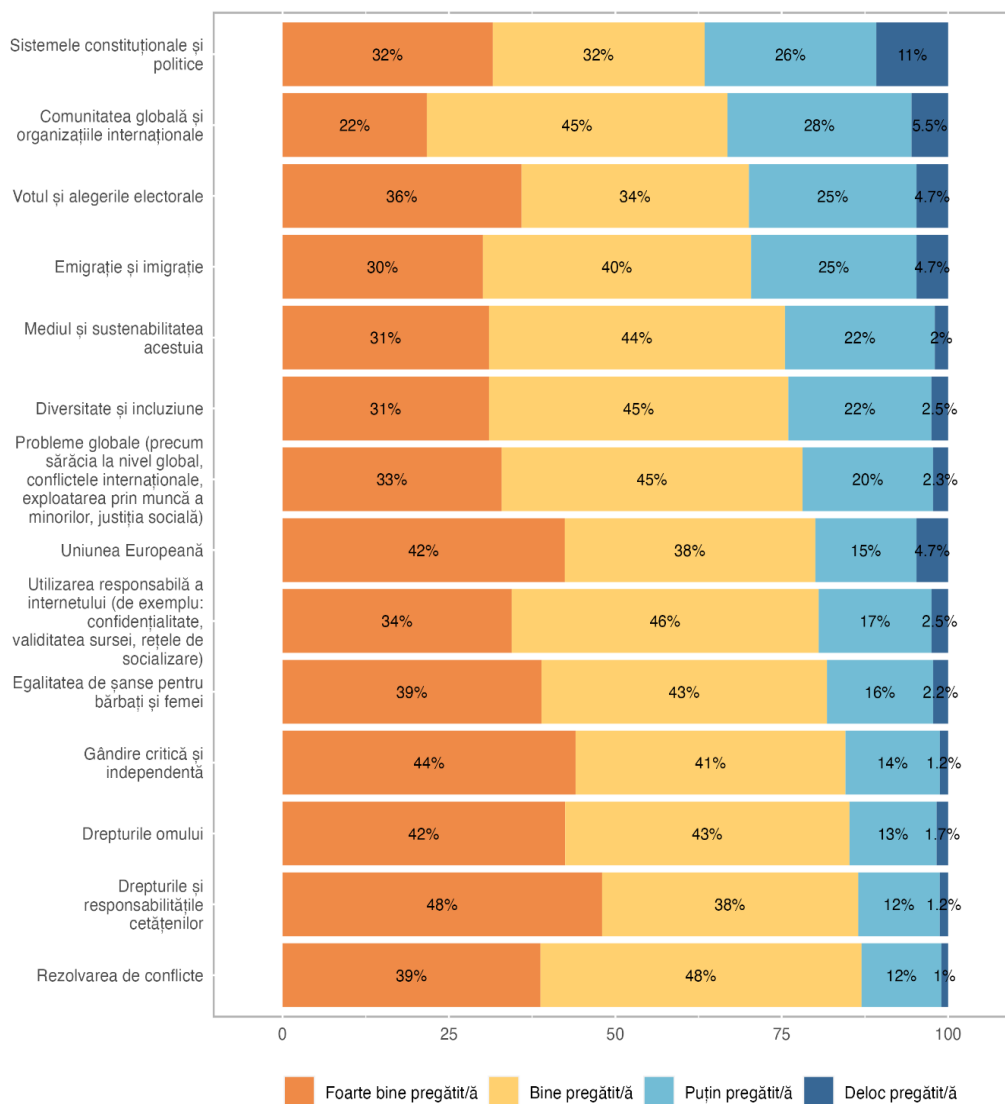
În timp ce 48% dintre profesori se simt foarte bine pregătiți să predea despre drepturile omului respectiv drepturile și responsabilitățile cetățenilor, doar 31% se susțin că sunt la fel de pregătiți să predea despre diversitate și incluziune. De asemenea, numai 39% dintre profesori declară că sunt foarte bine pregătiți să predea despre egalitatea de șanse între bărbați și femei.

Între 40% și 50% dintre profesori se simt bine pregătiți să predea despre comunitatea globală și organizațiile internaționale, probleme globale, emigrație și imigrație, rezolvarea de conflicte. Numai 34% dintre profesori afirmă că sunt foarte bine pregătiți să predea despre utilizarea responsabilă a internetului, iar aproape 20% se simt puțin/deloc pregătiți.

Peste 30% dintre profesorii care predau discipline din aria Om și societate se simt puțin/ deloc pregătiți să predea despre sisteme constituționale și politice, vot și alegeri electorale, organizații internaționale respectiv emigrație și imigrație. Nu în ultimul rând, aproape 20% declară că sunt puțin/ deloc pregătiți să predea despre Uniunea Europeană.

Aceste ultime statistici sunt îngrijorătoare ținând cont atât de faptul că profesorilor specializați în disciplinele din această arie li se pot alocă ore de Educație socială, cât și în ceea ce privește abordarea transversală a educației civice.

Figura 4.7. Autoeficacitatea profesorilor care predau Educație socială sau alte discipline din aria Om și societate [Cât de pregătit/ă vă simțiți să predați următoarele teme?]



Aproape jumătate dintre profesorii care predau discipline din aria Om și societate declară că nu au participat la programe de formare privind organizațiile internaționale, vot și alegerile electorale, sisteme constituționale și politice, emigrație și imigrație, egalitatea de gen, probleme globale.

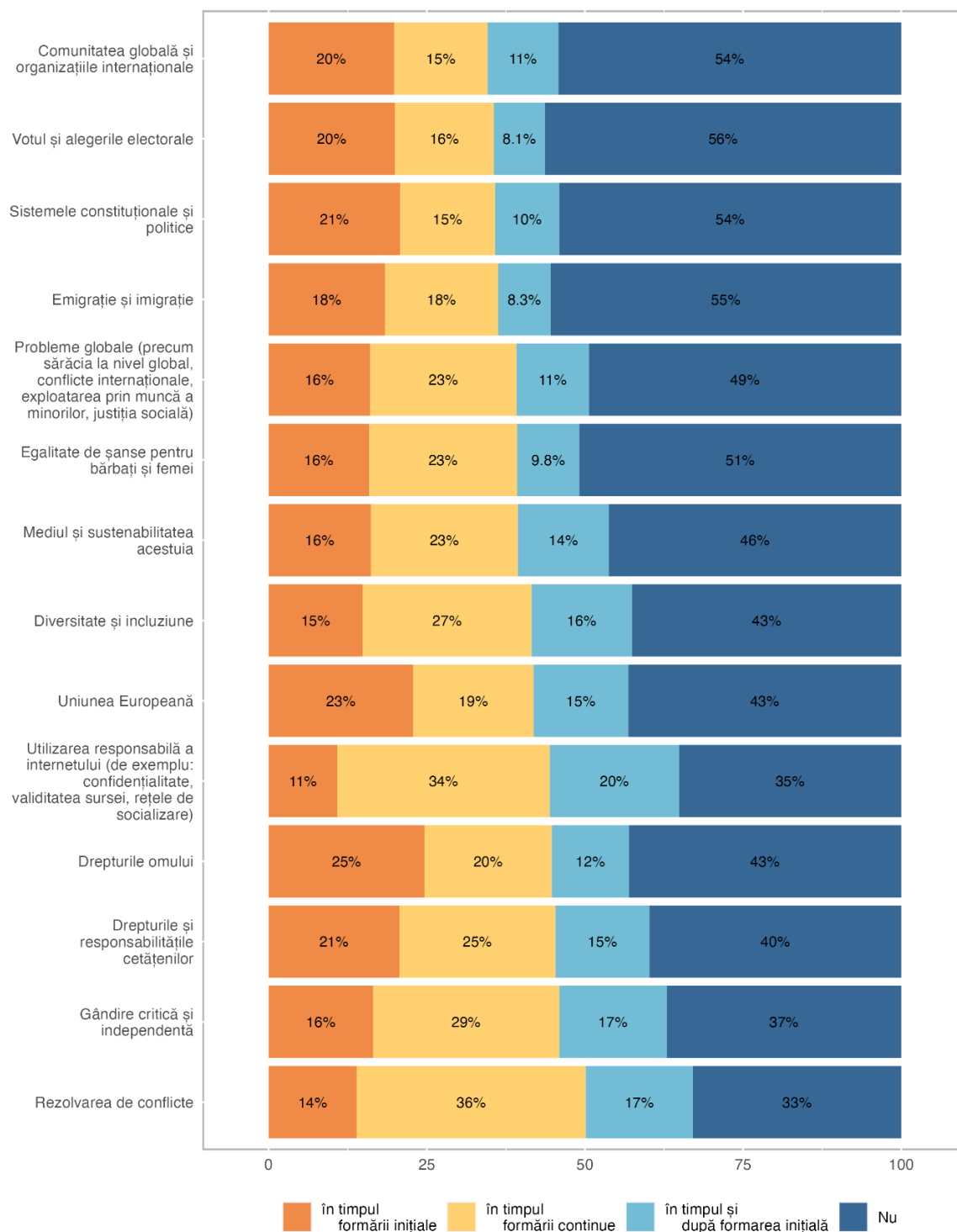
Numai aproximativ 2 din 10 profesori care predau discipline din aria Om și societate susțin că temele civice convenționale (drepturile omului, vot, sisteme politice, Uniunea Europeană) au fost abordate în formarea lor inițială.

Pe de altă parte, în jur de 20% dintre profesori susțin că s-au format pe teme precum problemele globale, egalitatea de gen, sustenabilitate, diversitate și incluziune, gândire critică

după intrarea în profesie. De asemenea un procent important de profesori, în jur de 30% susțin că au învățat despre utilizarea responsabilă a internetului, gândire critică și rezolvarea conflictelor ca parte din formarea lor continuă.

Peste 15% dintre profesori susțin că au învățat despre diversitate și incluziune, utilizarea internetului, gândirea critică și rezolvarea de conflicte atât în timpul cât și după formarea inițială.

Figura 4.8. Teme formarea profesorilor care predau Educație socială sau alte discipline din aria Om și societate [Ați urmat vreun curs de formare privind următoarele teme și abilități?]

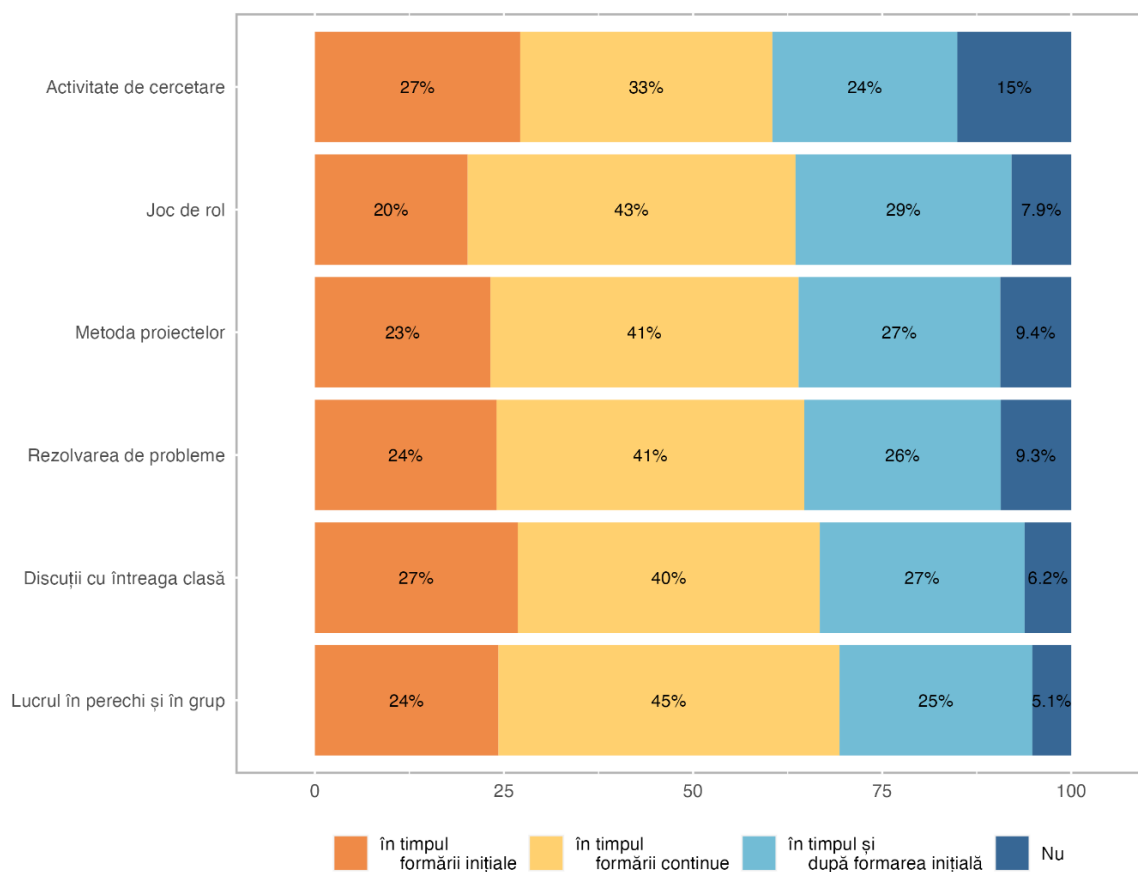


Cel puțin 85% dintre profesorii care predau discipline din aria Om și societate declară că au participat la formare privind utilizarea cercetării, jocurilor de rol, proiectelor, rezolvării

de probleme, discuțiilor și lucrului în perechi/grup în predare. **Tema pe care s-au format cei mai puțini profesori este utilizarea abordării investigative în predare, 15% dintre aceștia declarând că nu au participat la astfel de cursuri.**

Cei mai mulți profesori declară că s-au format pe aceste teme în timpul formării continue, distingându-se jocurile (43%) și lucrul în perechi/grup (45%). Pe de altă parte, un procent important de profesori (27%) susțin că au învățat să utilizeze cercetarea și discuțiile ca strategie didactică în timpul formării inițiale. De asemenea, între 24% și 29% dintre profesori declară că au învățat despre toate aceste teme atât în timpul cât și după formarea inițială.

Figura 4.9. Formare profesori: strategii didactice [Ați participat la vreun curs de formare în care vi s-au explicat următoarele metode]



În ansamblu, răspunsurile profesorilor care predau Educație socială și alte discipline din aria Om și societate, arată că elevii de clasa a VIII-a au ocazia să studieze teme de educație civică și pentru cetățenie democratică mai degrabă prin studierea manualului și a notițelor luate după prelegeri, fiind evaluați mai degrabă oral, prin teste scrise sau observarea participării la clasă.

Deși profesorii declară că le oferă elevilor ocazia să discute probleme sociale și politice, acest lucru se întâmplă mai degrabă fără a le da acestora posibilitatea să propună

teme, să lucreze în echipe sau să colecteze informații din comunicate. De altfel, într-un procent important, profesorii declară că nu au beneficiat de formare inițială sau continuă privind predarea-învățarea cu ajutorul cercetării, problemelor, proiectelor și jocului de rol.

În ceea ce privește temele civice despre care au elevii posibilitatea să învețe la școală, conform declarațiilor profesorilor (Om și societate), aceștia învață cel mai puțin despre vot, alegeri, sisteme constituționale, organizații internaționale, emigrația și imigrația. De altfel, acestea sunt temele pe care profesorii se simt cel mai puțin pregătiți să le predea și care au făcut mai rar obiectul formării lor inițiale și continue.

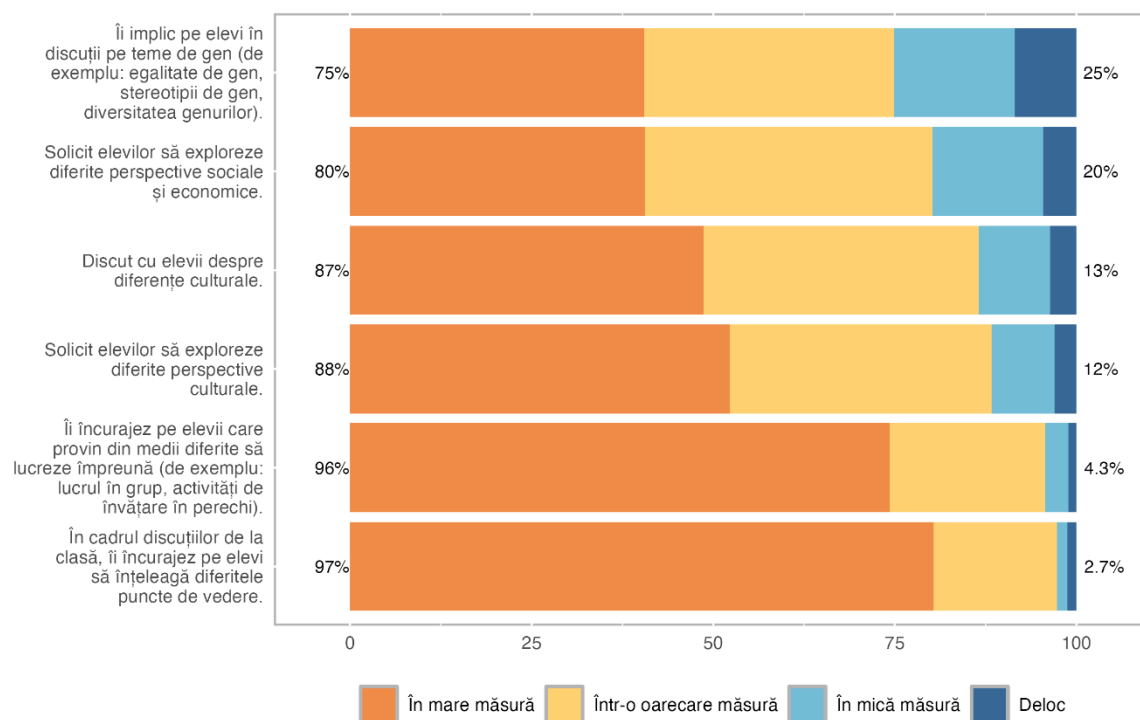
Aceste rezultate ne sugerează că profesorii care predau Educație Socială și alte discipline din aria Om și societate au nevoie de formare continuă pe tema funcționării statului și globalizării. Din punct de vedere al competențelor pedagogice, rezultatele studiului sugerează că profesorii au nevoie de formare continuă în ceea ce privește utilizarea abordărilor constructiviste de predare-învățare-evaluare.

4.2 Educația pentru diversitate

Educația pentru diversitate reprezintă o temă importantă a educației civice și pentru cetățenie democratică, despre care ICCS 2022 ne oferă informații bogate și importante. În medie, **profesorii români afirmă că promovează diversitatea** într-o măsură mai mare decât media ICCS 2022 (Schulz și alții, 2023a, pag. 208).

Peste 90% dintre profesori încurajează elevii să înțeleagă punctele de vedere ale celorlalți, în cadrul discuțiilor de clasă. Într-un procent apropiat, profesorii îi încurajează pe elevii care provin din medii diferite să lucreze împreună. De asemenea, peste 8 din 10 profesori discută cu elevii despre diferențele culturale, le solicită să exploreze diferențele culturale și diferite perspective sociale și economice. Într-o măsură mai mică, dar peste jumătate dintre profesori îi implică pe elevi în discuții pe teme de gen.

Figura 4.10. Abordarea diversității în predare [În timpul lecțiilor, diferențele dintre elevi pot fi abordate printr-o varietate de strategii. În ce măsură aplicați următoarele strategii în activitatea dumneavoastră de predare la clasa a VIII-a?]

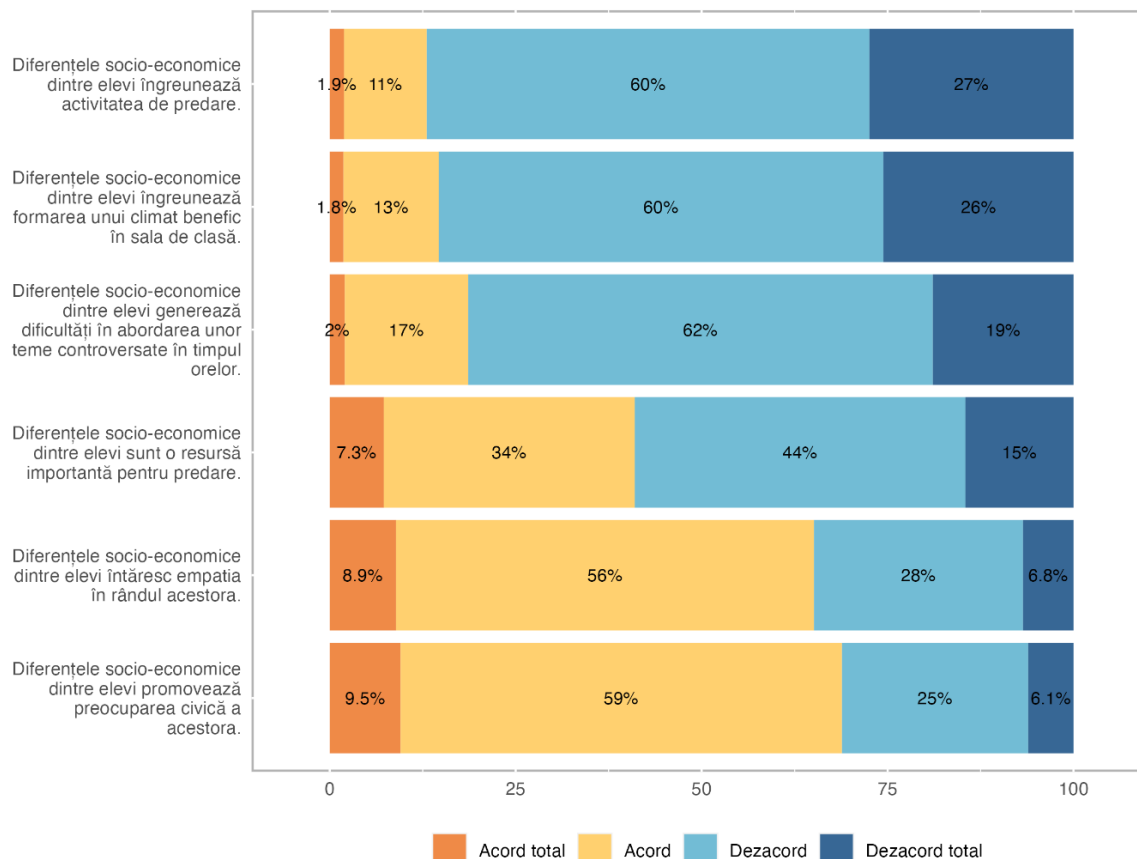


Mai puțin de 15% dintre profesori consideră că diferențele socio-economice dintre elevi îngreunează activitatea de predare și formare a unui climat benefic în sala de clasă. De asemenea, o proporție mai degrabă redusă a acestora, 19%, sunt de acord cu afirmația că diferențele socio-economice dintre elevi generează dificultăți în abordarea unor teme controversate în timpul orelor.

Pe de altă parte, mai puțin de jumătate dintre profesori consideră că diferențele socio-economice dintre elevi sunt o resursă importantă pentru predare, față de 59% media ICCS, 65% în Spania, 68% în Italia și 59% în Polonia (Schulz și alții, 2023a, pag. 210).

De asemenea, o parte semnificativă a acestora, peste 35%, sunt în dezacord/dezacord total cu ideea că diferențele socio-economice dintre elevi întăresc empatia și promovează preocuparea civică în rândul acestora. Din acest punct de vedere, opinia profesorilor români este comparabilă cu a profesorilor din celelalte țări participante la ICCS 2022, cu excepția celor din Croația, Slovacia sau Spania (Schulz și alții, 2023a, pag. 210)

Figura 4.11. Concepțiile profesorilor privind efectul diferențelor socio-economice dintre elevi asupra predării [În ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații?]



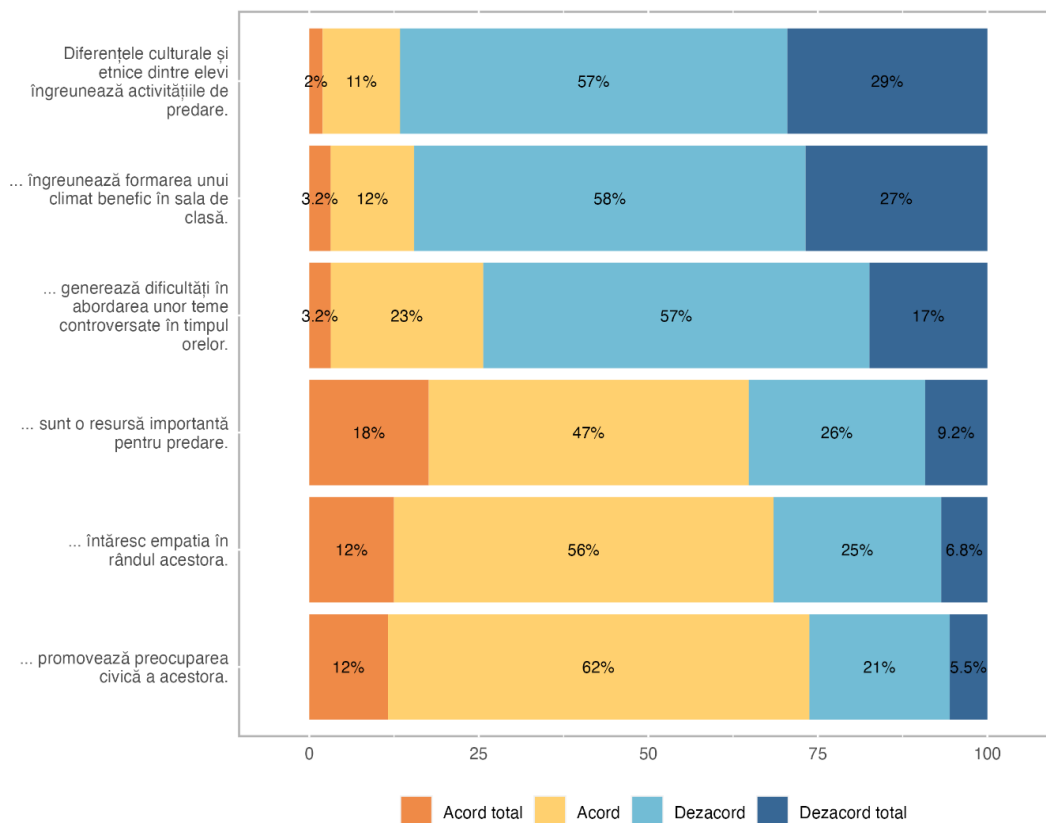
O parte dintre profesorii români se raportează contradictoriu la diversitatea culturală și etnică a elevilor lor. Pe de o parte, mai puțin de 20% dintre profesori consideră că diferențele culturale și etnice dintre elevi îngreunează activitățile de predare și formarea unui climat benefic în sala de clasă. De asemenea, aproape 8 din 10 profesori nu sunt de acord cu ideea că diferențele culturale și etnice dintre elevi generează dificultăți în abordarea unor teme controversate în timpul orelor.

Pe de altă parte, un procent important dintre profesori, 35%, sunt în dezacord/dezacord total cu ideea că diferențele culturale și etnice dintre elevi sunt o resursă

importantă pentru predare și nu consideră că acestea dezvoltă empatia și promovează preocuparea civică în rândul acestora.

Opinia profesorilor români privind efectul diferențelor culturale și etnice dintre elevi asupra climatului clasei este asemănătoare cu opinia profesorilor din celelalte țări participante la ICSS 2022 (Schulz și alții, 2023a, pag. 209). În ceea ce privește efectul asupra predării, profesorii români sunt semnificativ mai optimiști, numai 13% dintre aceștia resimt dificultăți, față 25%, media ICSS 2022, 48% în Polonia, 23% în Spania și 20% în Croația. Totodată, un procent semnificativ mai mic de profesori consideră că diferențele culturale și etnice reprezintă o resursă importantă pentru predare comparativ cu media ICSS 2022 (85%) și profesori din țări precum Polonia (91%), Croația (89%) și Spania (94%).

Figura 4.12. Concepțiile profesorilor privind efectul diferențelor culturale și etnice dintre elevi asupra predării [În ce măsură sunteți de acord cu următoarele afirmații?]



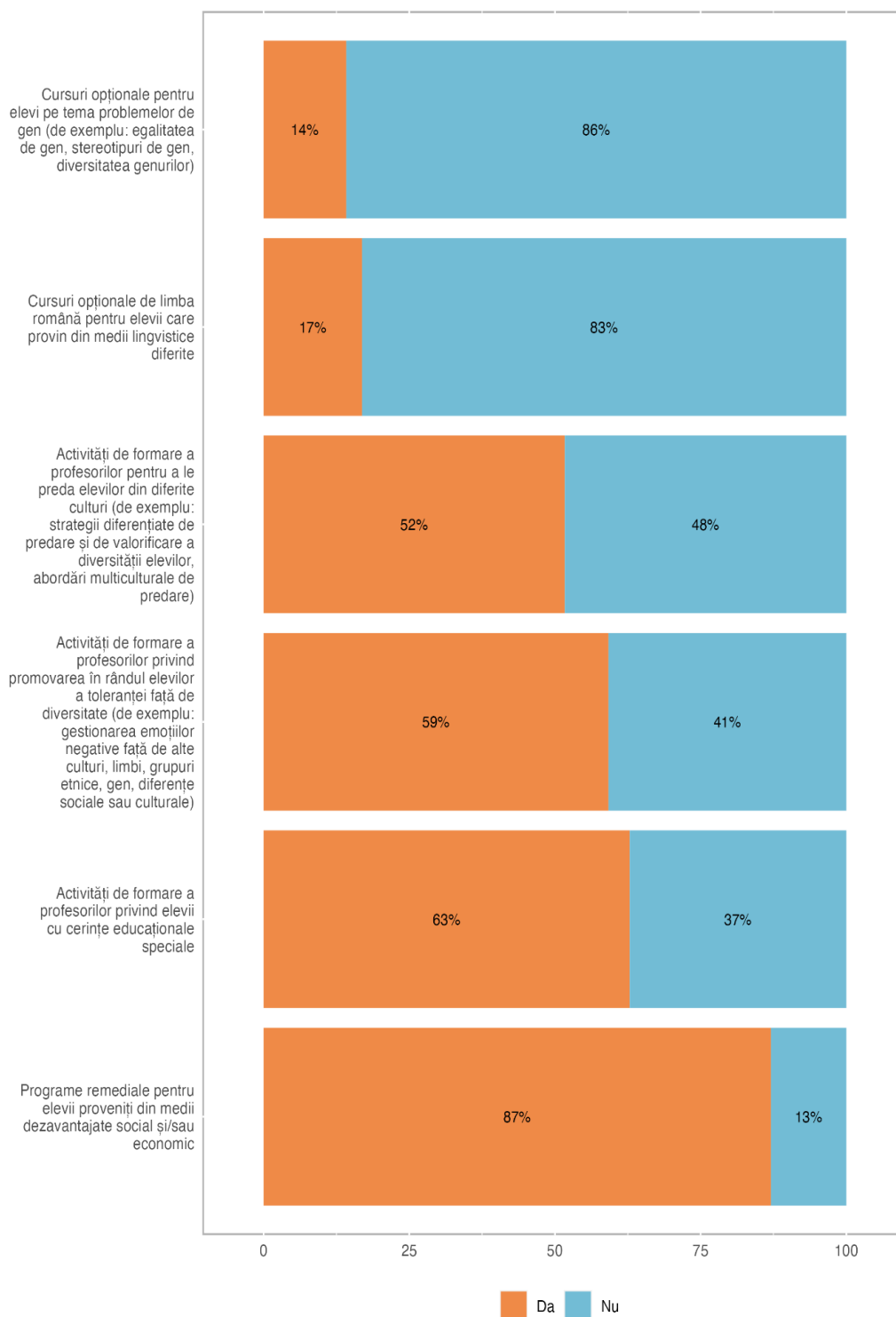
Cei mai mulți directori (87%) afirmă că pe parcursul anului școlar 2021-2022, în școala lor s-au desfășurat programe remediale pentru elevii proveniți din medii dezavantajate social și/sau economic. Conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a, pag. 207), România este a doua țară cu cei mai mulți elevi provenind din școli care oferă programe remediale (78%), surclasând țări precum Bulgaria (40%), Franța (39%) și Spania (47%).

Într-o măsură mult mai mică, conform a mai puțin de 20% dintre directori, școlile oferă cursuri opționale pentru elevi pe tema problemelor de gen și cursuri opționale de limba

română pentru elevii care provin din medii lingvistice diferite. Conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a, pag. 207), cu numai 14% dintre elevi învățând în școli care le oferă cursuri de limbă, România se poziționează mai jos decât media ICCS 2022 (44%) și țări precum Italia (48%), Franța (59%) și Polonia (74%).

Mai mult de jumătate dintre directori afirmă că în școlile pe care le conduc s-au desfășurat activități de formare a profesorilor privind predarea elevilor din diferite culturi, promovarea toleranței față de diversitate și predarea elevilor cu cerințe educaționale speciale. Comparativ cu alte țări, un procent semnificativ mai mic de elevi români (58%) învață în școli unde s-au desfășurat activități de formare a profesorilor privind strategiile didactice adaptate elevilor cu CES, decât media ICCS 2022 (83%) și în țări precum Estonia (91%), Franța (76%) și Polonia (98%) (Schulz și alții, 2023a, pag. 207).

Figura 4.13. Educația pentru diversitate la nivelul școlii, percepția directorilor [În timpul acestui an școlar, școala dvs. a desfășurat vreuna dintre următoarele activități?]



În ceea ce privește educația pentru diversitate, studiul ICCS ne arată că **profesorii români se raportează contradictoriu la diversitatea culturală, etnică și socio-economică dintre elevi**. O proporție mare a acestora sunt în dezacord cu ideea că diferențele culturale, etnice și socio-economice dintre elevi îngreunează activitățile de predare și dezvoltarea unui climat benefic în sala de clasă. Totodată, într-o proporție semnificativ mai mică decât în celelalte țări participante la studiu, profesorii consideră că aceste diferențe reprezintă o resursă importantă pentru predare, întărirea empatiei și promovarea preocupărilor civice în rândul elevilor.

Într-o proporție ridicată, directorii susțin că pe parcursul anului școlar 2021-2022, în școala lor s-au desfășurat programe remediale pentru elevii proveniți din medii dezavantajate social și/sau economic. **Într-o măsură mult mai mică, conform directorilor, s-au desfășurat cursuri opționale pentru elevi pe tema problemelor de gen și cursuri opționale de limba română pentru elevii care provin din medii lingvistice diferite.**

4.3 Percepția elevilor privind climatul clasei (*en. open classroom climate*)

Măsurile luate de școli cu privire la crearea și menținerea unui climat școlar pozitiv au fost corelate, în studiile de specialitate, cu dezvoltarea rezultatelor învățării civice ale elevilor, atât din punct de vedere cognitiv, cât și din punct de vedere afectiv-comportamental (Schulz și alții, 2023a, p. 203).

În ceea ce privește acțiunile pe care le întreprind cadrele didactice pentru a dezvolta un climat social favorabil atunci când sunt purtate discuții despre probleme politice sau sociale, **mai mult de jumătate dintre elevii chestionați au afirmat că profesorii lor îi încurajează frecvent să-și exprime opiniile (61%) și să-și formeze propria opinie (53%).** Îmbucurător este faptul că 5,2%, respectiv 4,3% dintre elevi declară că profesorii nu îi încurajează să se exprime și să-și formeze o opinie proprie.

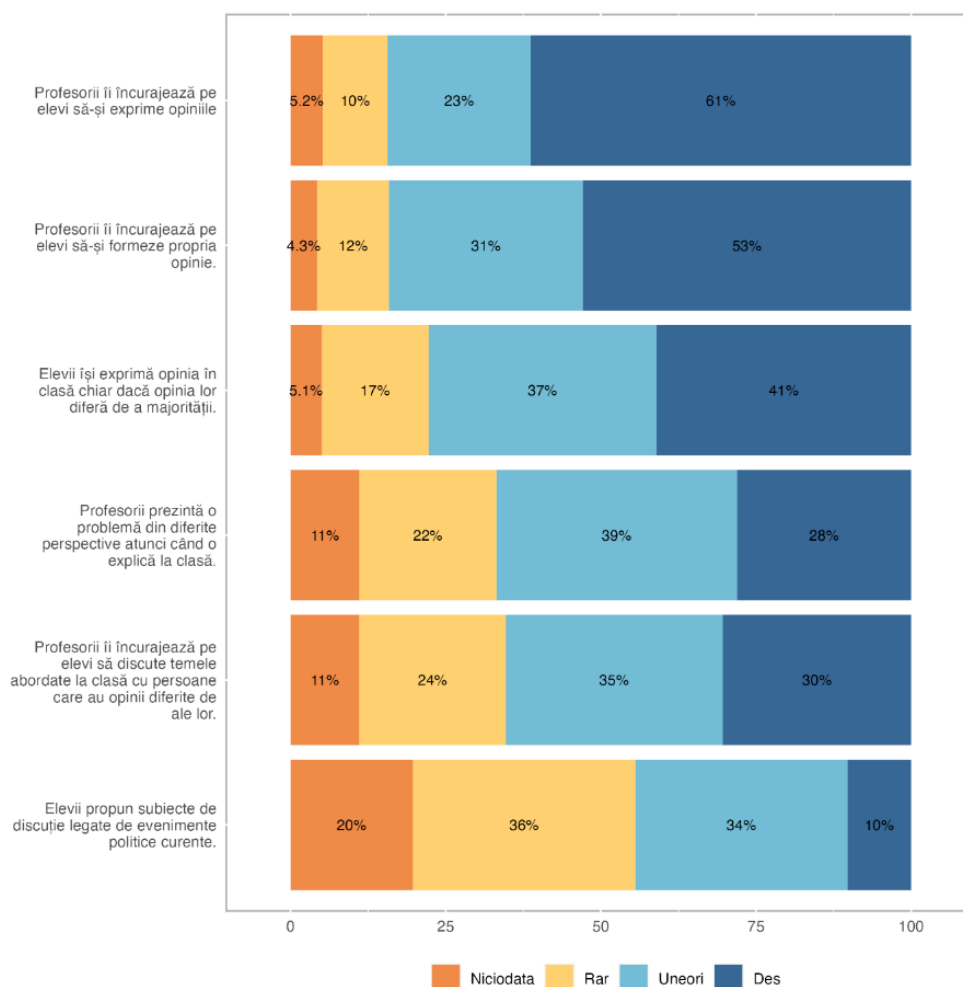
Un număr important de elevi, 4 din 10, declară că își exprimă frecvent opinia în clasă, chiar dacă este diferită de a majorității, ceea ce arată faptul că ei se simt în siguranță, profesorii lor reușind să creeze un mediu securizant, care se bazează pe respect reciproc, înțelegere și acceptare. Doar 5,1% dintre aceștia au declarat că nu au avut parte niciodată de o astfel de experiență la clasă.

O altă situație frecvent întâlnită de elevi (28%) la clasă este cea în care profesorii prezintă o problemă din diferite perspective atunci când aceasta este explicată la clasă. În schimb, 11% au susținut că nu au avut niciodată parte de o asemenea experiență în contextul discuțiilor despre probleme politice sau sociale. De asemenea, elevii au afirmat faptul că cadrele didactice îi încurajează în mod frecvent să discute temele abordate la clasă cu persoane care au opinii diferite de ale lor (conform 30% dintre elevii din eșantionul ICCS 2022). La polul opus, 11% au declarat că nu au întâlnit niciodată o asemenea situație.

În schimb, doar 10% dintre elevi au declarat că au propus în mod regulat subiecte de discuție legate de evenimente politice curente, în comparație cu 20%, care au afirmat că nu au făcut asta niciodată în timpul orelor.

Conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a, pag. 203), România se poziționează mai sus decât media ICCS 2022 (50%) și țări precum Letonia (46%), Olanda (46%) sau Franța (48%), cu un procent de 51% elevi care susțin că profesorii lor asigură un climat deschis, favorabil discuțiilor, în clasă.

Figura 4.14. Percepția elevilor privind climatul clasei [În timpul orelor, când discutați despre probleme politice sau sociale, cât de des se întâmplă următoarele?]



Alături de un climat școlar pozitiv, și calitatea relațiilor în cadrul școlii (între elevi și între elevi și profesori) poate influența rezultatele elevilor, precum și implicarea acestora în activitățile din școală (Schulz și alții, 2023a).

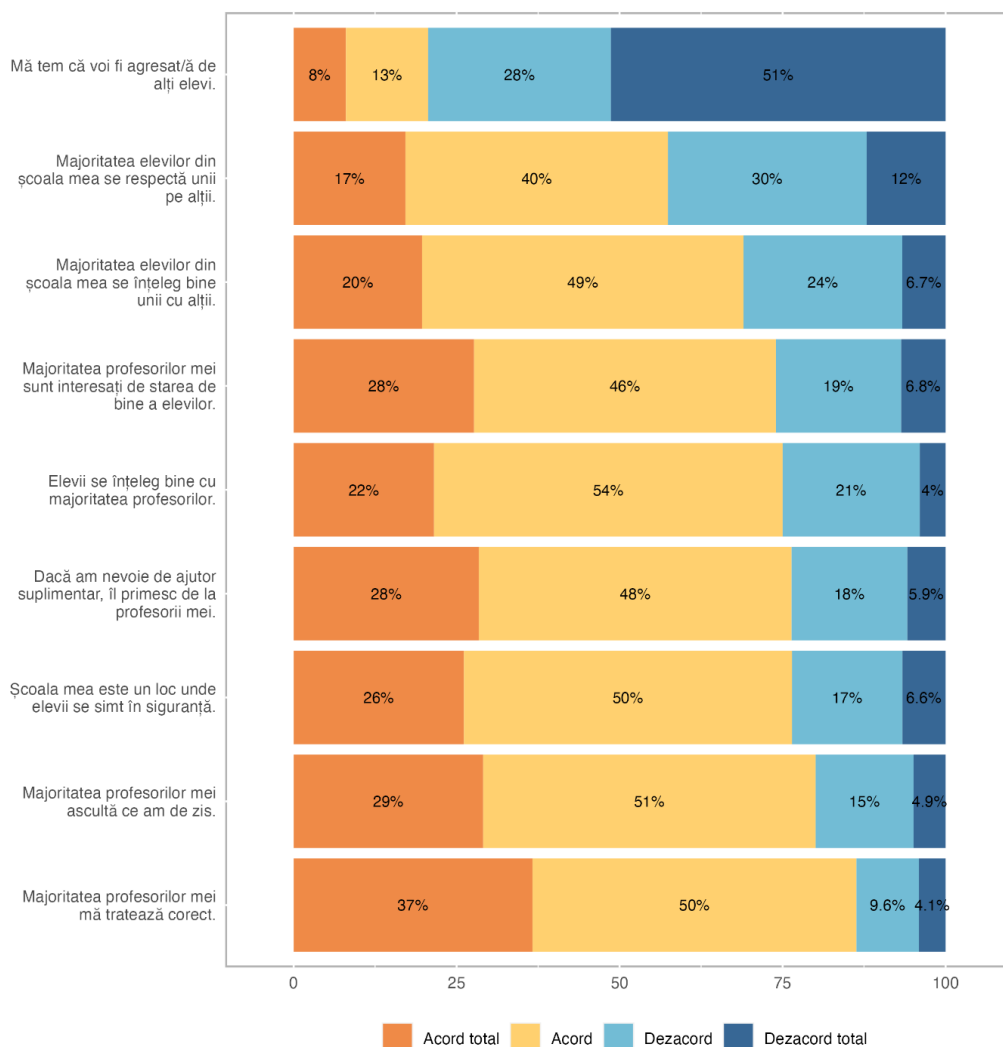
Majoritatea elevilor au o percepție pozitivă privind relațiile dintre elevi în școala lor. **Cei mai mulți elevi (76%) se simt siguranță în școala, iar numai 21% dintre aceștia declară că le este teamă de agresiunile colegilor.** Totodată, 69% dintre elevi susțin că

majoritatea colegilor lor se înțeleg bine unii cu alții, iar 57% dintre aceștia susțin că elevii din școala lor se respectă reciproc.

Percepția elevilor privind relația cu profesorii este chiar mai bună, cel puțin o treime dintre elevi fiind de acord cu afirmații pozitive privind atenția, ajutorul și corectitudinea cu care sunt tratați de cadrele didactice. Astfel, în cea mai mare proporție (87%), elevii sunt în acord total sau acord cu afirmația că majoritatea profesorilor lor îi tratează corect. De asemenea, într-o proporție cu foarte puțin mai mică, elevii susține că profesorii lor ascultă ce au de zis (80%) și le oferă sprijinul suplimentar de care au nevoie (76%).

Pe de altă parte, există o proporție importantă de elevi, un sfert sau mai puțin, care sunt în dezacord cu aceste afirmații, culminând cu cei 25% care resping ideea că majoritatea profesorilor sunt interesați de starea lor de bine și se înțeleg bine cu elevii din școală.

Figura 4.15. Percepția elevilor privind relația elevilor respectiv a elevilor cu profesorii dintre elevi [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații despre profesorii și elevii din școala ta?]

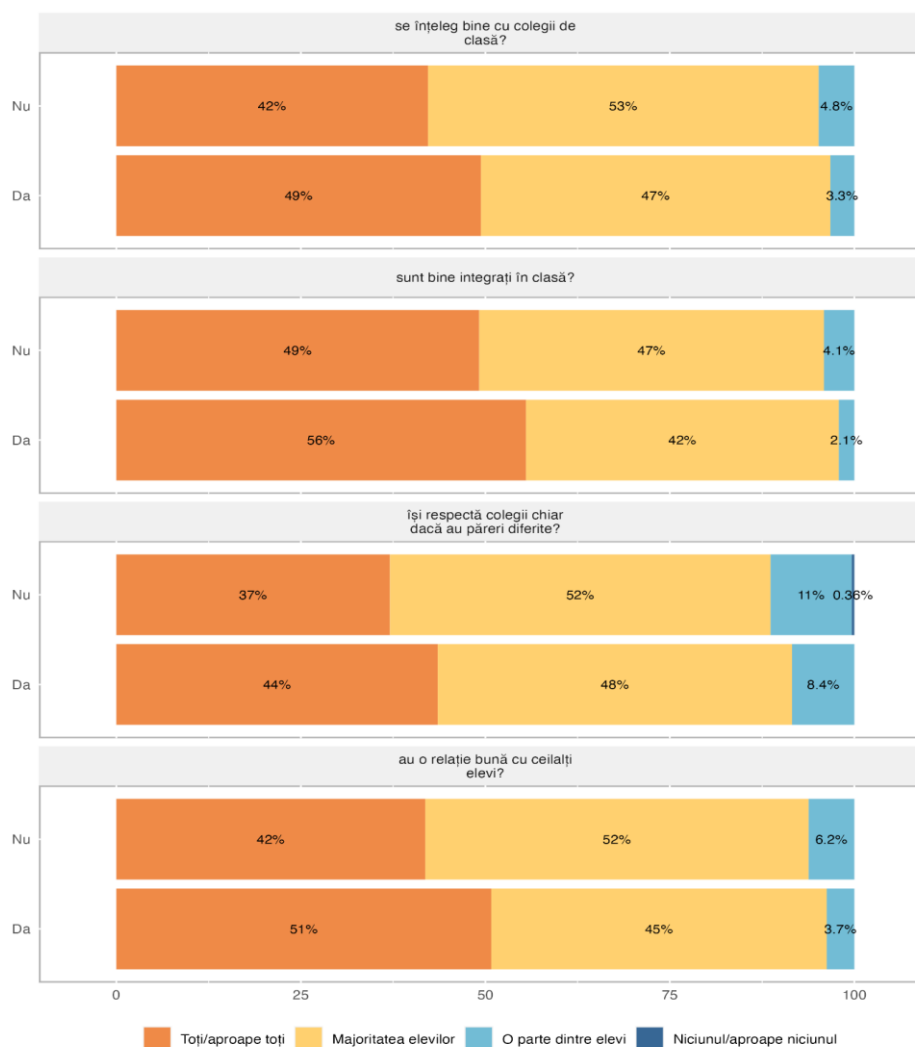


Percepția pozitivă a elevilor este confirmată de profesori, aproape toate cadrele didactice au afirmat faptul că cel puțin o parte dintre elevi se înțeleg bine cu colegii de clasă, sunt bine integrați în clasă, își respectă colegii chiar dacă au păreri diferite și au o relație bună cu ceilalți elevi. Dintre situațiile investigate, cea care atrage cele mai multe răspunsuri negative se referă la măsura în care elevii respectă colegii care au păreri diferite, aproximativ 1 din 10 profesori considerând că numai o parte dintre elevi/niciunul fac acest lucru.

Diferențele de opinie între profesorii care predau discipline din aria Om și societate respectiv ceilalți, sunt minore cu excepția raportării la calitatea relației dintre elevi. Astfel,

51% dintre cadrele didactice care predau discipline din aria curriculară Om și societate consideră că majoritatea elevilor din școală au o relație bună, iar acest procent e mai mic cu 9 p.p. în cazul celorlalte cadre didactice.

Figura 4.16. Percepția profesorilor privind relațiile dintre elevi [În opinia dumneavoastră, câți dintre elevii de clasa a VIII-a, în funcție de faptul dacă profesorul predă sau nu ?]

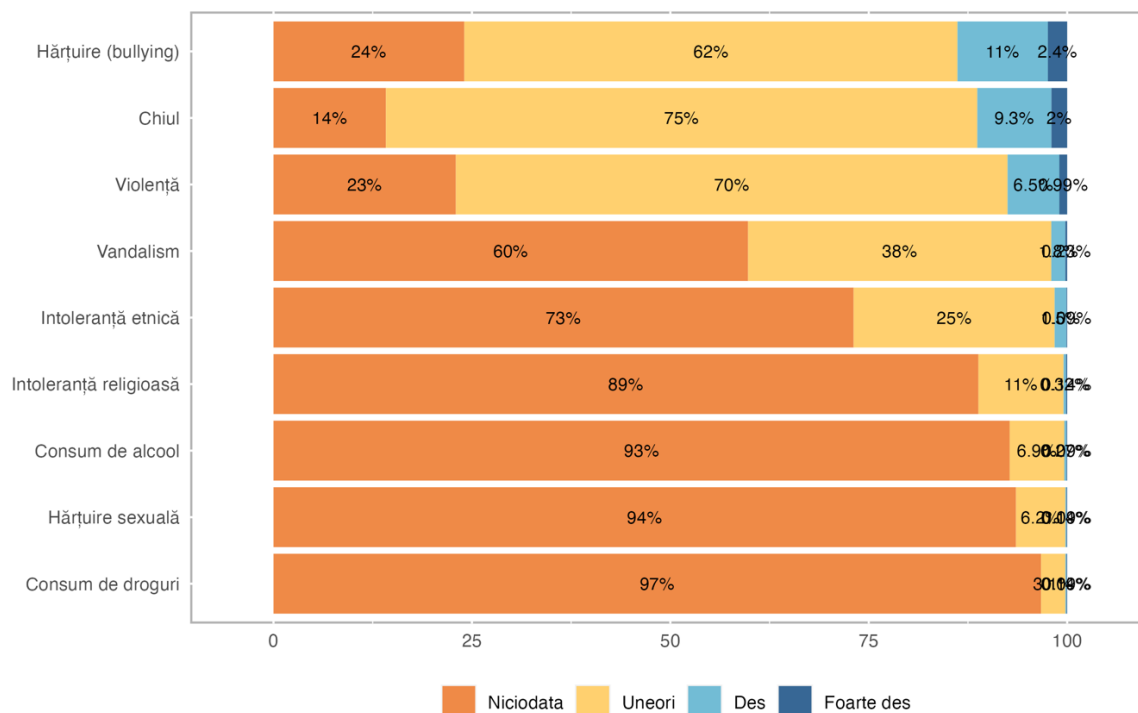


*DA= profesorii predau discipline din aria curriculară Om și societate
 NU=profesorii predau alte discipline

Întrebați despre problemele care apar în rândul elevilor, peste 90% dintre profesori susțin că hărțuirea sexuală, consumul de droguri, consumul de alcool nu se întâmplă în școlile lor. În ansamblu, sub 30% dintre profesori raportează probleme de intoleranță etnică sau religioasă în școlile lor, totuși 25% respectiv 11% dintre aceștia consideră că uneori elevii sunt intoleranți pe criteriu etnic respectiv religios.

Bullyingul, chiulul și vandalismul reprezintă probleme care apar uneori între elevi, conform celor mai mulți profesori. 11% dintre profesori susțin că elevii sunt implicați des în cazuri de bullying, 9% consideră că elevii chiulesc uneori/des, iar 6% consideră că între elevi există probleme de violență.

Figura 4.17. Vă rugăm să menționați cât de frecvent apar următoarele probleme în rândul elevilor din școala dumneavoastră



În termeni absoluți și în comparație cu alte țări, ICCS 2022 ne arată că profesorii români asigură un climat deschis, favorabil discuțiilor, în clasă, în percepția elevilor. De asemenea, relațiile din școală sunt pozitive, atât în perspectiva elevilor, cât și a profesorilor. Cei mai mulți elevi se simt siguranță în școală, iar numai o cincime dintre aceștia declară că le este teamă de agresiunile colegilor. De asemenea, cel puțin o treime dintre elevi au fost de acord cu afirmațiile pozitive privind atenția, ajutorul și corectitudinea cu care sunt tratați de cadrele didactice. Existența unui anumit procent de elevi/profesori care raportează tensiuni în școală anticipează faptul că un procent mare de profesori declară că cel puțin uneori apar probleme între elevi, precum bullyingul, chiulul și violența.

4.4 Participarea școlară

Un alt factor important de influență al competențelor civice ale elevilor este măsura în care elevii, profesorii și părinții au posibilitatea să participe și chiar participă la organizarea și deciziile școlii. (Schulz și alții, 2023a).

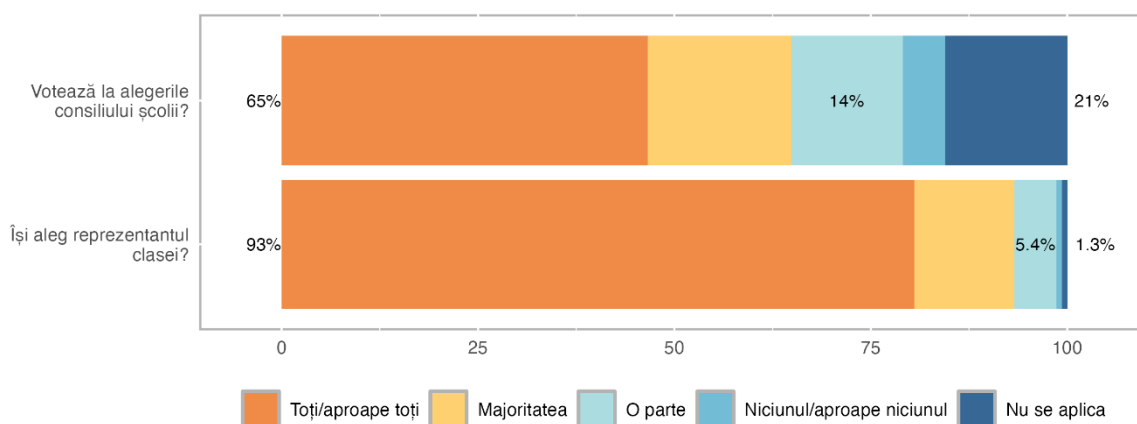
4.4.1 Participarea elevilor la nivelul școlii – opinia/percepția elevilor, directorilor, profesorilor

În percepția directorilor elevilor cuprinși în eșantionul ICCS 2022, **elevii participă într-o proporție mai degrabă ridicată la alegerile clasei și ale școlii**. Mai exact, 8 din 10 directori declară că toți/aproape toți elevii din școala aleg reprezentantul clasei, iar aproximativ 5 din 10 declară că toți/aproape toți elevii din școala lor votează la alegerile consiliului școlii. Opiniile directorilor coincid cu intențiile declarate de participare ale elevilor: 87% dintre elevii români afirmă că este foarte probabil sau probabil să participe la alegerile pentru reprezentantul clasei sau consiliul școlar al elevilor.

Participarea elevilor români la nivelul *clasei* este mai scăzută decât a elevilor din Franța și Polonia, dar mai ridicată decât a celor din Estonia și Italia, conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a). Proporția elevilor care studiază în școli ale căror directori declară că toți/cei mai mulți elevi aleg reprezentantul clasei (95%) este mai mare decât media ICCS 2022 (85%).

Participarea elevilor români la nivelul *școlii* este mai scăzută decât a elevilor din Slovenia și Lituania, dar mai ridicată decât a celor din Bulgaria și Franța, conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a). Proporția elevilor care studiază în școli ale căror directori declară că toți/cei mai mulți elevi votează la alegerile consiliului școlar (74%) este mai mare decât media ICCS 2022.

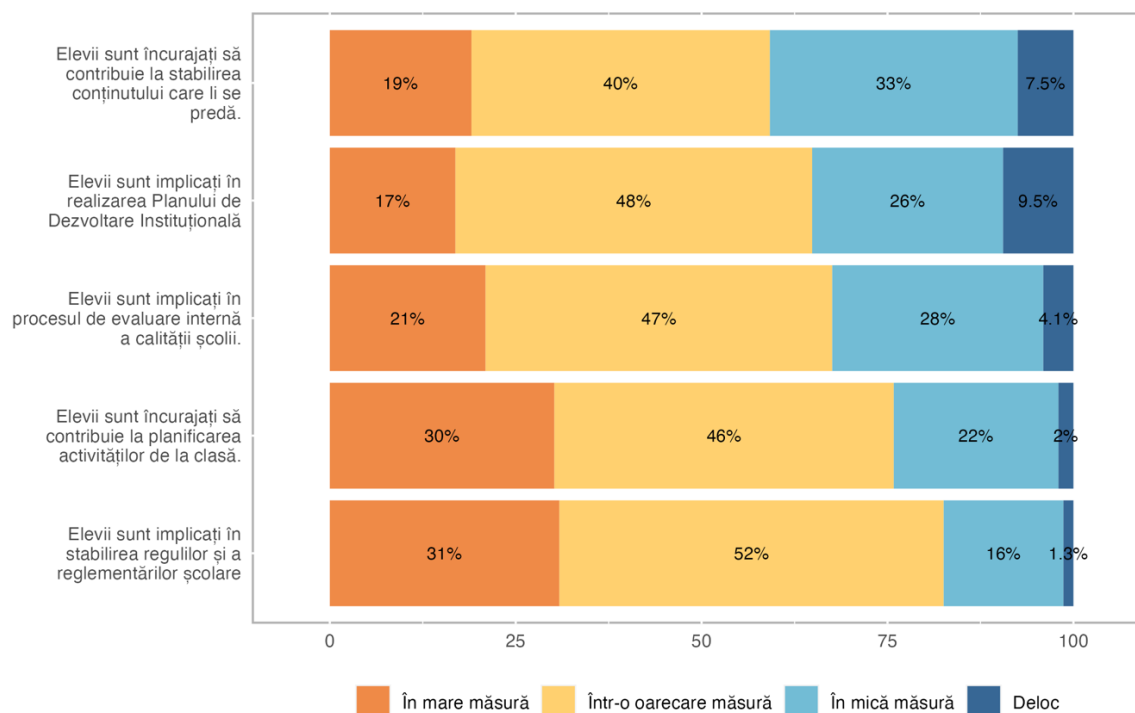
Figura 4.18. Participarea elevilor la alegerile clasei și ale școlii în opinia directorilor [Câți elevi de clasa a VIII-a din această școală ?]



Implicarea elevilor în diverse activități ce țin de școală este un alt subiect care a fost investigat prin prima percepției directorilor. Datele arată că, în opinia a 83% dintre directori, elevii de clasa a VIII-a sunt implicați în mare măsură și într-o oarecare măsură în procesul de stabilire a regulilor și a reglementărilor școlare, iar numai 16% afirmă că elevii au un nivel de implicare redus. 76% dintre managerii școlari chestionați afirmă că elevii sunt încurajați să se implice în planificarea activităților la clasă în mare măsură și într-o oarecare măsură, în timp de 24% au o implicare scăzută.

Mai mult de jumătate dintre managerii școlari semnalează faptul că elevii sunt implicați în mare măsură și într-o oarecare măsură în alte activități școlare, precum procesul de evaluare internă a calității școlii, realizarea Planului de Dezvoltare Instituțională și stabilirea conținutului care li se predă. Totodată, în relație cu aceste aspecte, mai mult de 30% dintre directori apreciază că elevii au un nivel de implicare redus sau chiar inexistent. Din datele colectate, aproape 10% dintre directori au semnalat faptul că elevii nu participă la realizarea Planului de Dezvoltare Instituțională (PDI). Acest aspect este îngrijorător pentru că PDI-ul ar trebui să fie rezultatul unor analize și decizii colective, în urma unui efort de echipă. din care ar fi important să facă parte și elevii, în calitate de principali beneficiari.

Figura 4.19. Implicarea elevilor la nivelul școlii, în opinia directorilor [După părerea dumneavoastră, în ce măsură se aplică următoarele afirmații pentru această școală, în anul școlar curent [2021-2022]?]



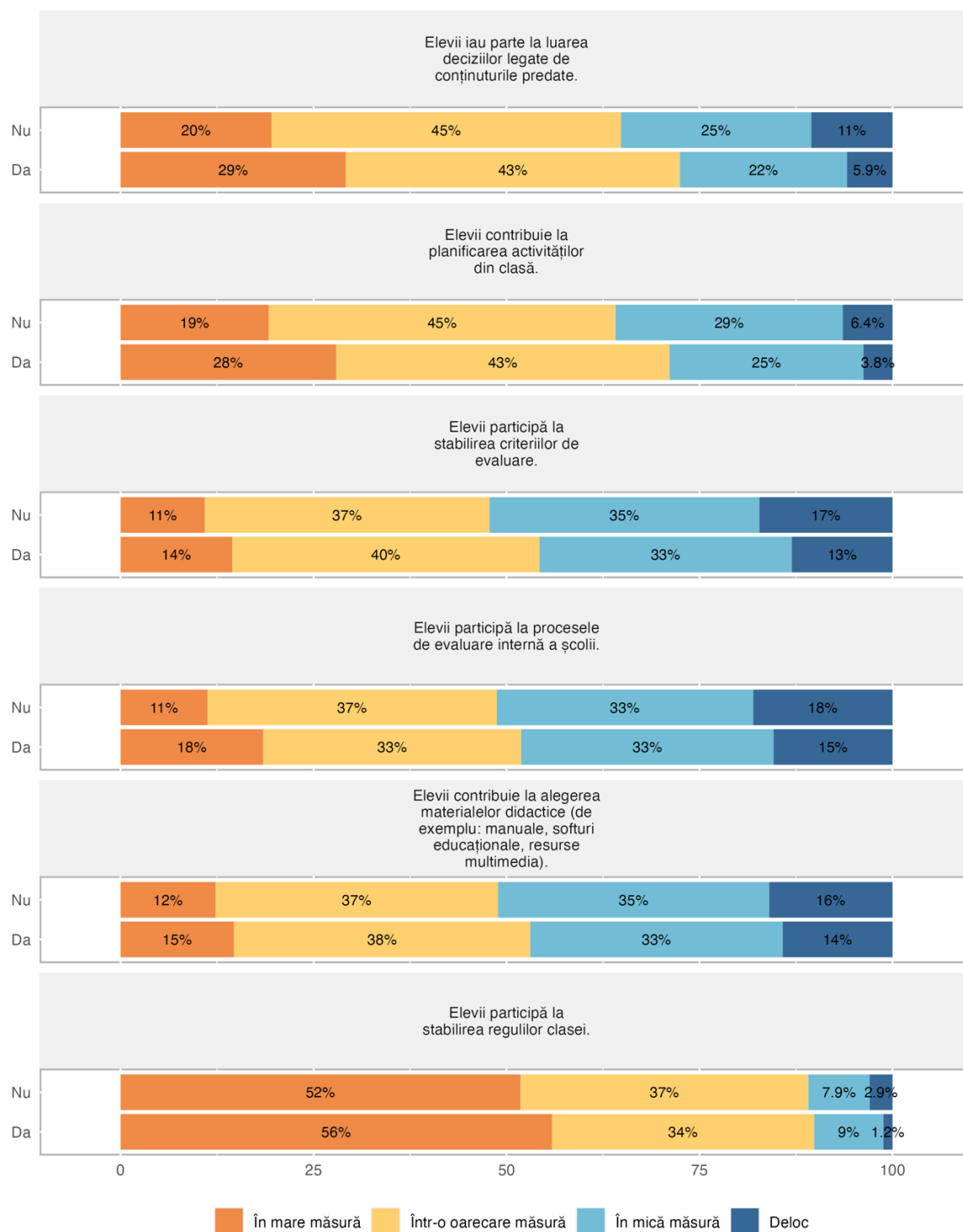
Asemeni elevilor și directorilor, profesorii români declară un nivel ridicat de implicare al elevilor în deciziile clasei/ ale școlii. Răspunsurile profesorilor investigați reflectă faptul că implicarea și influența elevilor asupra proceselor școlare reprezintă aspecte esențiale al oricărei organizații școlare. Mai exact, 9 din 10 cadre didactice, indiferent de disciplina predată, afirmă că elevii participă la stabilirea regulilor clasei în mare măsură și într-o oarecare măsură.

O altă activitate în al cărui proces decizional sunt implicați elevii de clasa a VIII-a este cea legată de conținuturile predate. Astfel, peste 60% dintre cadrele didactice chestionate afirmă că includ elevii în deciziile privind conținuturile predate. Însă, se poate observa că există diferențe de opinie între profesorii care predau discipline din aria curriculară Om și societate și cei care predau discipline cuprinse în alte arii curriculare. Spre exemplu, în ceea ce privește implicarea semnificativă a elevilor în alegerea conținuturilor, există o diferență de 9 p.p. între răspunsurile oferite de cadrele didactice care predau discipline din aria curriculară Om și societate (29%) și cele care predau discipline cuprinse în alte arii curriculare (20%). Această alegere conștientă a profesorilor din prima categorie reflectă caracteristici specifice designului curricular în care disciplinele din cadrul ariei Om și societate au fost proiectate (învățarea participării prin participare și nu doar discutând despre participare, dezvoltarea unor abilități precum participarea responsabilă la luarea deciziilor, gândire critică și sistemică, responsabilitate etc.).

De asemenea, aceeași diferență între răspunsurile celor două categorii de profesori investigați se poate remarca și în ceea ce privește implicarea elevilor în planificarea activităților din clasă: 28% dintre profesorii care predau discipline din aria curriculară Om și societate respectiv 19% dintre profesorii care predau alte discipline au afirmat că îi implică în mare măsură pe elevi în planificarea activităților din clasă.

La polul opus, datele arată că peste **46% dintre profesori, indiferent de disciplina predată, declară că elevii sunt implicați într-o mică măsură sau deloc în procesele de evaluare internă a școlii, de stabilire a criteriilor de evaluare și în alegerea materialelor didactice (de exemplu, manuale, softuri educaționale, resurse multimedia).** Chiar dacă toate aceste aspecte au un impact direct asupra experienței școlare a elevilor, decizia profesorilor și a școlii de a nu-i implica în procesele decizionale poate avea legătură cu faptul că elevii pot fi priviți ca minori, imaturi și lipsiți de expertiza și cunoștințele necesare în luarea deciziilor cu privire la anumite aspecte ce țin de procesul didactic și mediul școlar.

Figura 4.20. Frecvența implicării elevilor în deciziile clasei/ ale școlii, conform profesorilor, în funcție de aria curriculară din care face parte disciplina predată [În ce măsură îi implicați pe elevii de clasa a VIII-a în următoarele activități?]



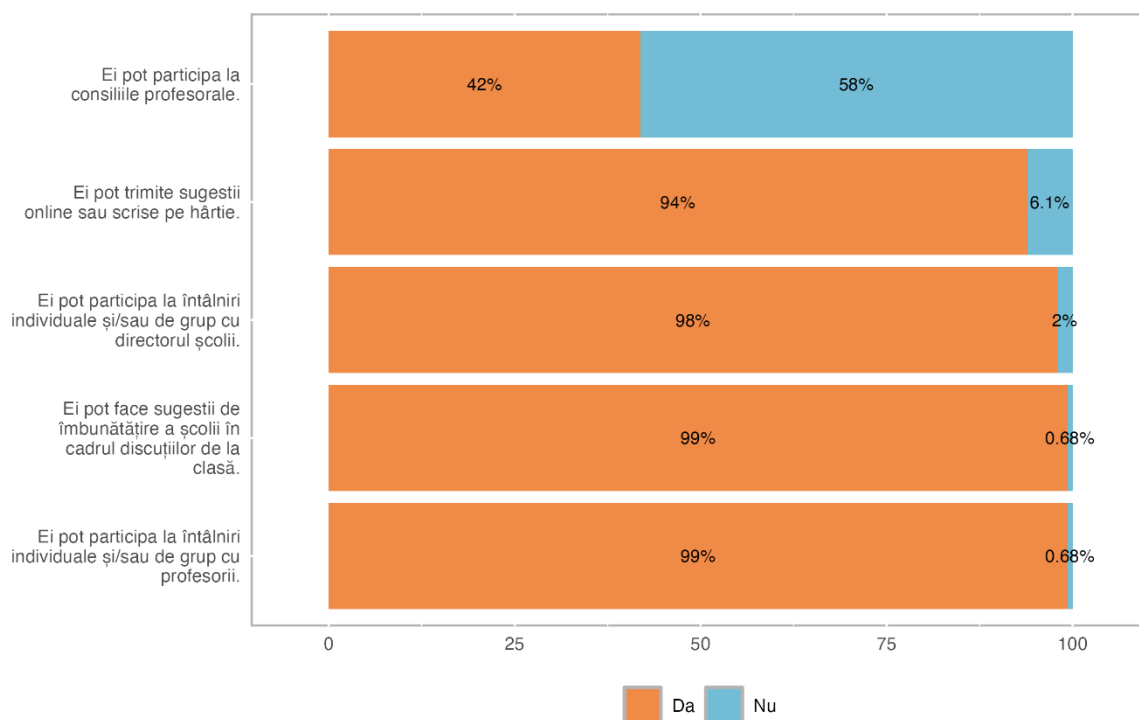
*DA= profesorii predau discipline din aria curriculară Om și societate

NU=profesorii predau alte discipline

Elevii de clasa a VIII-a pot contribui la deciziile școlii în diferite moduri. În structurile participative existente, vocea elevilor este reprezentată, în opinia a peste 94% dintre directorii chestionați, după cum urmează: participarea la întâlniri individuale și/sau de grup cu profesorii (conform 99% dintre directori), oferirea de sugestii de îmbunătățire a școlii în cadrul discuțiilor de la clasă (conform 99% dintre directori), participarea la întâlniri individuale și/sau de grup cu directorul școlii (conform 98% dintre directori), transmiterea de sugestii online sau scrise pe hârtie (conform 94% dintre directori).

Includerea elevilor în mod regulat în conversațiile și deciziile cheie despre școlile lor nu este la fel de obișnuită în contextul participării acestora la consiliile profesionale, după cum afirmă 58% dintre directorii elevilor cuprinși în eșantionul ICCS 2022. Neimplicarea de către școală a elevilor în diverse demersuri decizionale participative formale poate fi influențată de așteptările pe care managementul organizației le are de la tineri, de menținerea unor relații ierarhice între cadre didactice și elevi, dar și normele sociale și instituționale care pot conduce la crearea de bariere pentru participarea elevilor.

Figura 4.21. Posibilități de participare a elevilor la nivelul clasei/ al școlii, conform directorilor [Elevii de clasa a VIII-a pot contribui la deciziile acestei școli în următoarele moduri?]

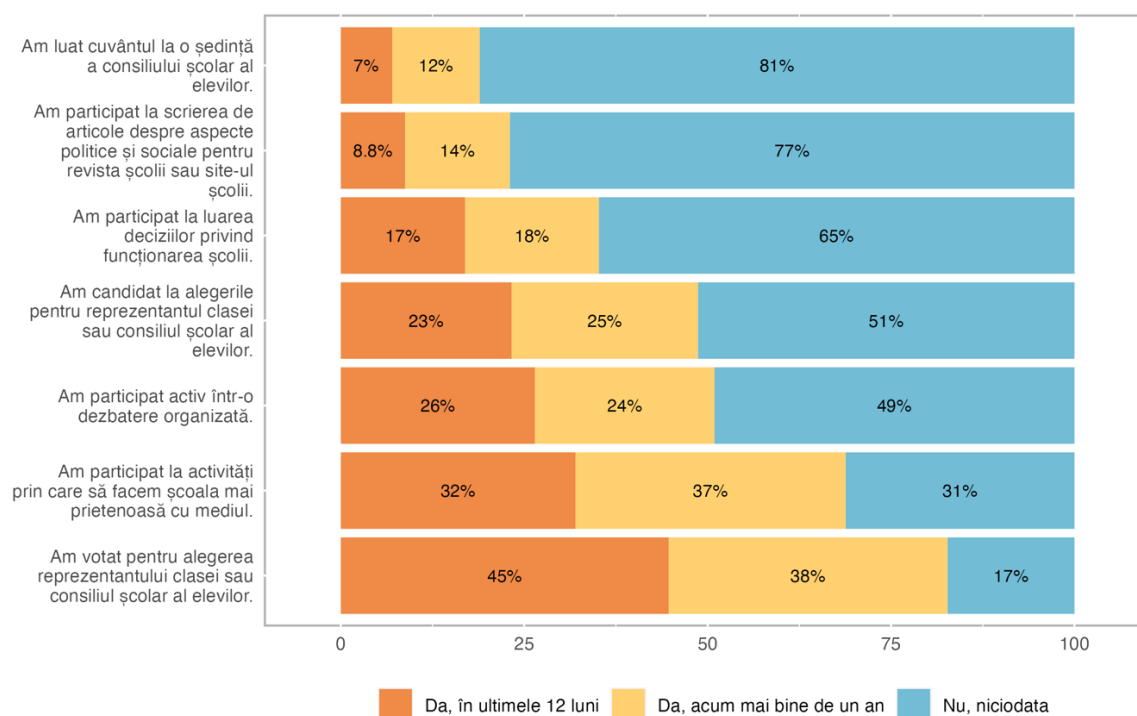


În ceea ce privește implicarea elevilor de clasa a VIII-a la deciziile școlii, mai mult de jumătate dintre aceștia declară faptul că au luat parte, cel puțin o dată, la următoarele activități: votarea pentru alegerea reprezentantului clasei sau consiliul școlar al elevilor (83%, dintre care 45% au votat în ultimele 12 luni), participarea la activități prin care să facă școala mai

prietenosă cu mediul (69%, dintre care 32% au participat la astfel de activități în ultimele 12 luni) și participarea activă într-o dezbatere organizată (51%, dintre care 26% în ultimele 12 luni).

La polul opus se situează acele situații în care elevii au o mică influență asupra procesului decizional din școală, în pofida faptului că hotărârile luate în acele contexte le pot influența semnificativ viitorul. Astfel, mai puțin de jumătate dintre tineri au candidat pentru reprezentantul clasei sau consiliul școlar al elevilor cel puțin o dată, doar 35% dintre elevi au participat la luarea deciziilor privind funcționarea școlii, mai puțin de 25% au participat la scrierea de articole despre aspecte politice și sociale pentru revista școlii sau site-ul școlii și doar 19% dintre elevii cuprinși în eșantionul ICCS 2022 au luat cuvântul la o ședință a consiliului școlar al elevilor.

Figura 4.22. Implicarea declarată a elevilor în deciziile școlii [La școală, ai luat parte la următoarele activități?]



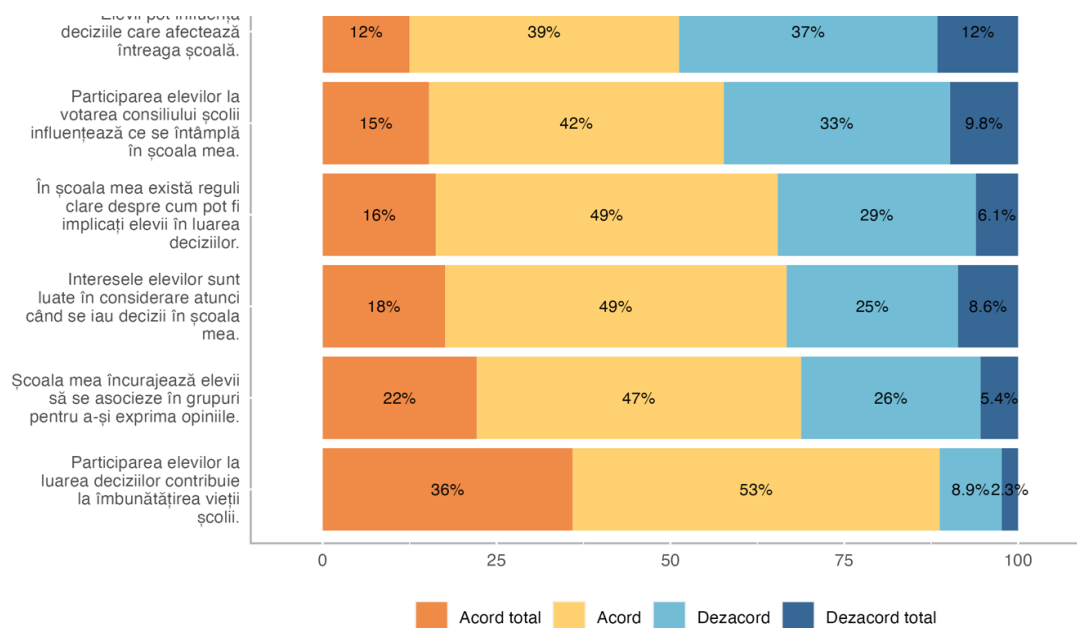
Un alt aspect referitor la implicarea elevilor în viața școlii constă în a asigura participarea copiilor, care să nu se limiteze doar la simpla informare sau simpla procedură de consultare.

Aproape 9 din 10 elevi consideră că participarea elevilor la luarea deciziilor contribuie la îmbunătățirea vieții școlii. De asemenea, **aproape 7 din 10 sunt de părere că școala lor încurajează elevii să se asocieze în grupuri pentru a-și manifesta opiniile**, fapt îmbucurător deoarece exercițiul de a exprima o părere este valorizat în sine, din perspectiva

dezvoltării personale a celui care participă, tinerii dezvoltându-și în acest mod abilitățile de comunicare și învățând cum să-și susțină și să-și argumenteze punctul de vedere.

Mai mult, un procent important dintre elevi, **67%, sunt de părere că interesele lor sunt luate în considerare atunci când se iau decizii, iar 65% apreciază că în școala lor există reguli clare despre cum pot fi implicați elevii în luarea deciziilor.**

Figura 4.23. Concepțiile elevilor privind cadrul, încurajarea și influența lor asupra deciziilor din școală [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații despre implicarea elevilor în viața școlii?]



Cu toate acestea, în ceea ce **privește influența elevilor asupra deciziilor, procentele sunt ușor mai scăzute**: doar 57% dintre elevi consideră că participarea elevilor la votarea consiliului școlii influențează ce se întâmplă în școală, ceea ce poate arăta neîncrederea în utilitatea participării la un demers de acest tip. În ceea ce privește influențarea de către elevi a deciziilor care afectează întreaga școală, doar 5 din 10 sunt de acord cu această posibilitate. Percepțiile elevilor chestionați ne arată faptul că există o asimetrie puternică între profesori și tineri în ceea ce privește deciziile care îi privesc pe cei din urmă. Prin urmare, datele semnaleză nevoie reală de dezvoltare a practicilor participative și o regândire a culturii comunicării și consultării la nivel instituției școlare.

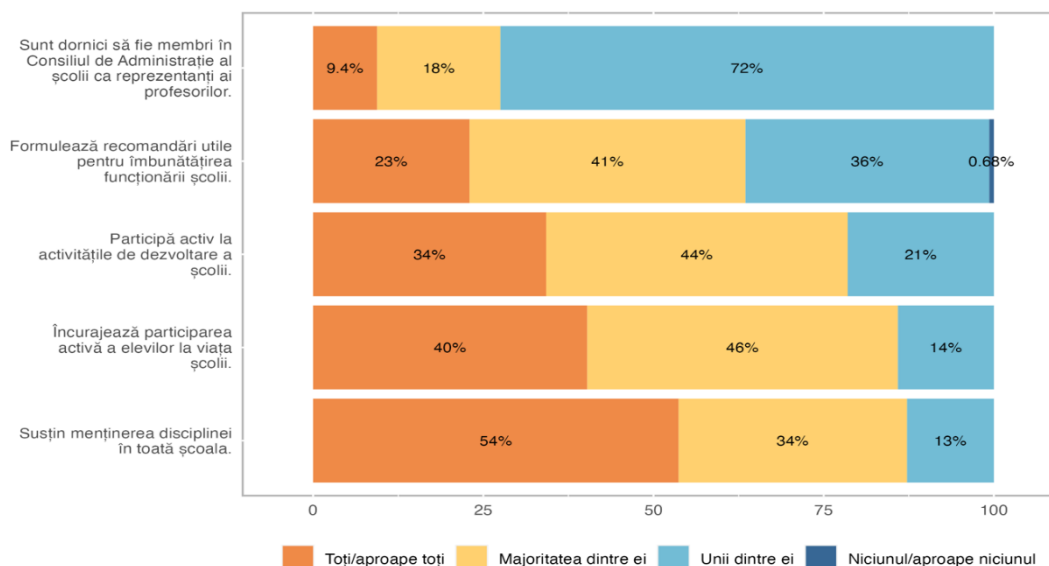
4.4.2 Participarea profesorilor în percepția directorilor

Cadrele didactice sunt principalii actori educaționali cu care elevii intră în contact zi de zi și care ar trebui îi ajute pe aceștia să-și dezvolte competențe civice, să creeze contextele necesare și să stimuleze implicarea acestora în activități civice.

Astfel, în ICCS directorii au fost chestionați cu privire la percepțiile lor cu privire la implicarea cadrelor didactice în funcționarea și organizarea școlii. 9 din 10 directori au afirmat faptul că majoritatea profesorilor sau chiar aproape toți contribuie la menținerea disciplinei în școală și încurajează participarea activă a elevilor la viața școlii. De asemenea, aproape 80% dintre directorii elevilor cuprinși în eșantion au susținut că majoritatea sau chiar toți profesorii participă activ la activitățile de dezvoltare a școlii, iar majoritatea formulează recomandări utile pentru îmbunătățirea funcționării școlii, conform a 64% dintre directorii chestionați.

La polul opus, putem remarca că profesorii au o dorință mai mică de a face parte din Consiliul de Administrație al școlii ca reprezentanți ai profesorilor, în opinia directorilor. În percepția a 72% dintre directorii supuși investigației, numai o parte dintre cadrele didactice doresc să-și reprezinte colegii în structura de conducere a unităților de învățământ.

Figura 4.24. Implicarea profesorilor în funcționarea și organizarea școlii, conform directorilor [În opinia dvs., câți profesori contribuie în următoarele moduri la funcționarea școlii?]

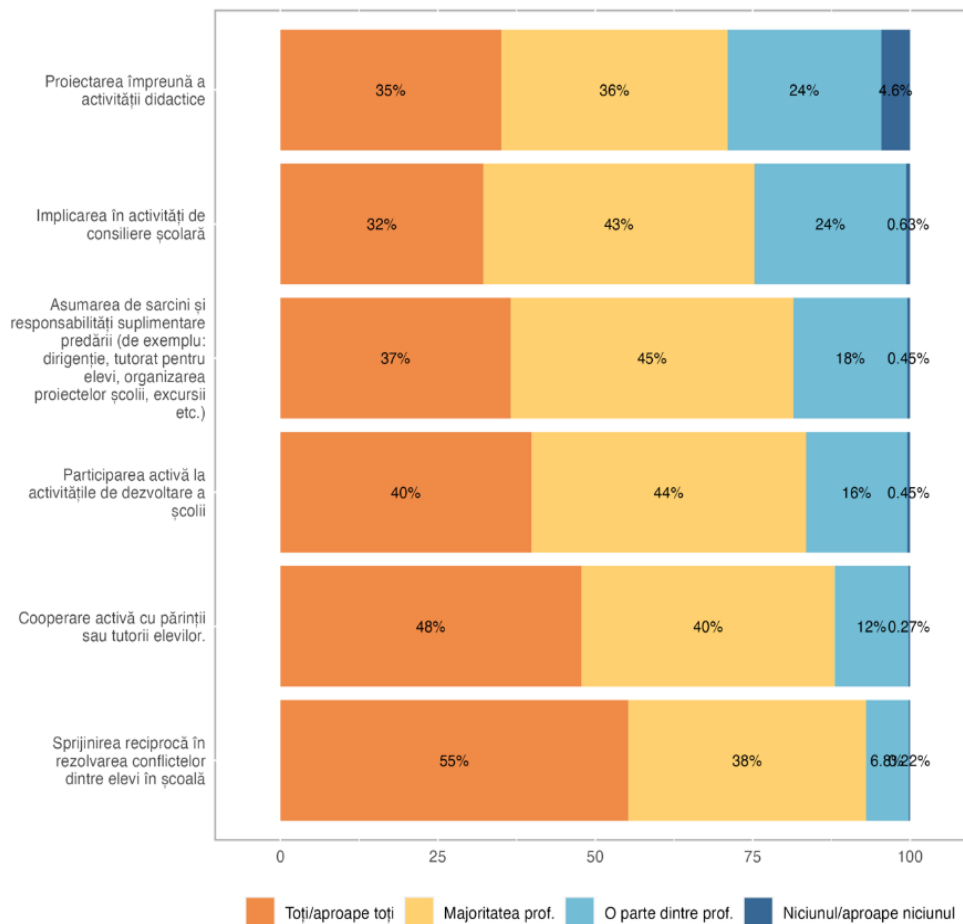


În ceea ce privește implicarea în funcționarea și organizarea școlii, profesorii afirmă că aproape toți colegii lor au participat la diverse activități în anul școlar 2021-2022, cu excepția celei legate de cooperarea în proiectarea activității didactice (conform 4,6% dintre respondenți), fapt ce poate fi explicat prin lipsa unei culturi a colaborării în rândul cadrelor didactice în ceea ce privește schimbul de bune practici și de experiențe didactice, care să susțină procesele și rutinele colaborative ale comunității școlare.

Peste 50% dintre profesori consideră că toți sau aproape toți colegii lor se sprijină reciproc în rezolvarea conflictelor dintre elevi în școală, peste 40% afirmă că aproape toate cadrele didactice participă activ la activitățile de dezvoltare a școlii și cooperează activ cu părinții sau tutorii elevilor. De asemenea, mai mult de 30% remarcă faptul că aproape toți colegii lor se implică în activități de consiliere școlară (conform 32% dintre profesori), proiectează împreună activități didactice (conform 35% dintre profesori) și își asumă sarcini

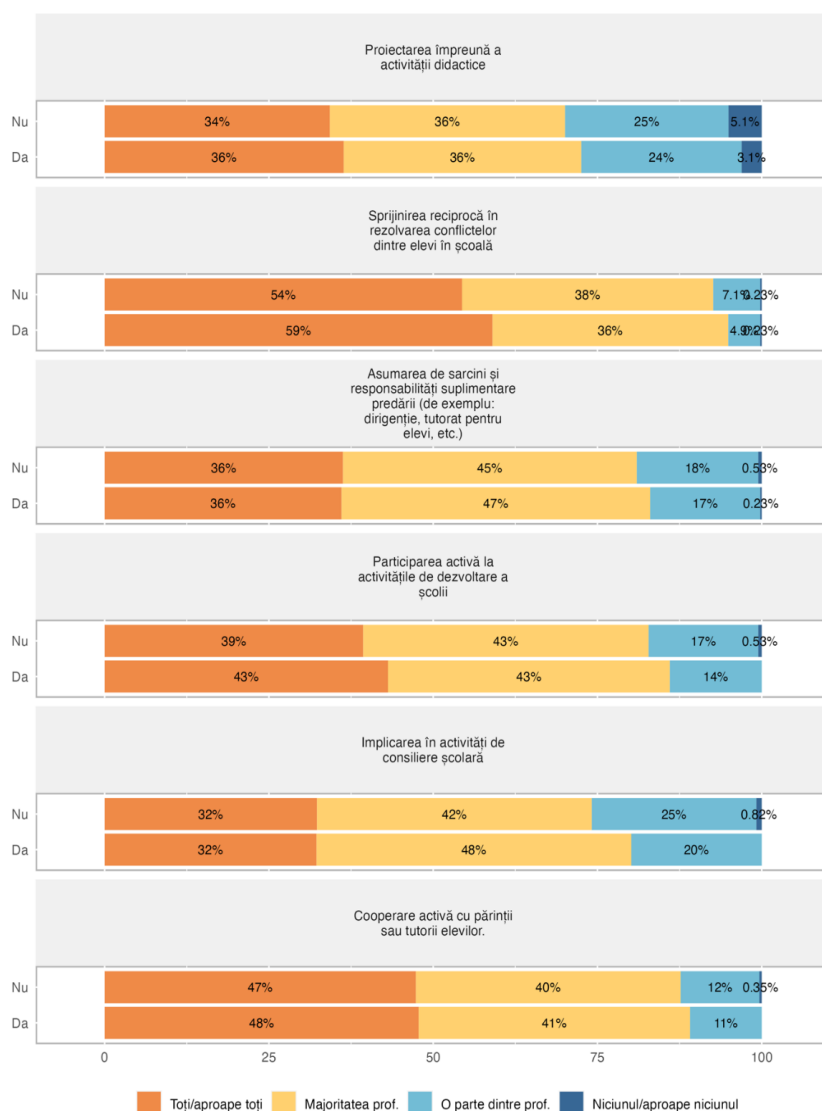
și responsabilități suplimentare predării (de exemplu, dirigiență, tutorat pentru elevi, organizarea proiectelor școlii, excursii etc.) (conform 37% dintre profesori).

Figura 4.25. Implicarea declarată a profesorilor [În opinia dvs., câți profesori au participat la următoarele activități, în anul școlar curent?]



În ceea ce privește implicarea declarată a profesorilor, diferențele dintre răspunsurile cadrelor didactice care predau discipline din aria curriculară Om și societate și cei care predau alte discipline, sunt minore. Cea mai mare diferență este de 6 p.p. și vizează implicarea în activități de consiliere școlară (48% dintre profesorii care predau discipline din aria curriculară Om și societate au susținut că majoritatea colegilor sunt angrenați în activități ce au legătură cu procesul de consiliere școlară, în comparație cu 42% dintre cei care predau discipline din alte arii curriculare).

Figura 4.26. Implicarea declarată a profesorilor, în funcție de aria curriculară din care face parte disciplina predată [În opinia dvs., câți profesori au participat la următoarele activități, în anul școlar curent?]



*DA= profesorii predau discipline din aria curriculară Om și societate

NU=profesorii predau alte discipline

În opinia celor mai mulți profesori români (80%) studierea istoriei și implicarea în activități de protecția mediului înconjurător sunt foarte importante pentru ca elevii lor să devină buni cetățeni.

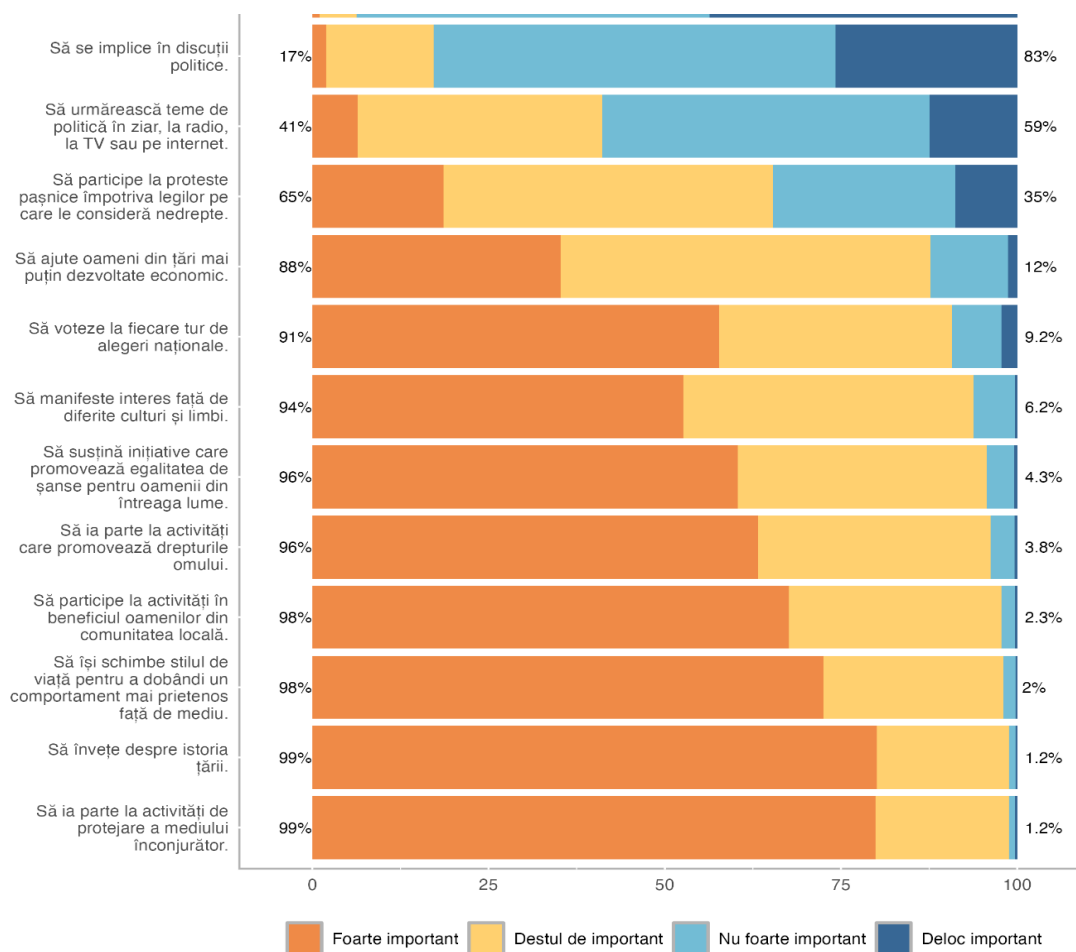
La capătul opus, numai 40% sau mai puțini profesori consideră că înscrierea într-un partid politic, implicarea în discuții politice și informarea pe teme politice reprezintă comportamente foarte importante pentru ca elevii lor să devină buni cetățeni. Alături de participarea la vot, pe care profesorii o consideră importantă într-o măsură mult mai mare (58%), aceste comportamente reprezintă manifestări convenționale ale cetățeniei. În medie, importanța pe care profesorii români (45) o acordă acestor comportamente convenționale este

mai mică decât media ICCS (50) și media unor țări precum Bulgaria, Spania și Italia, conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a).

Pe de altă parte, profesorii români acordă o importanță mai mare (54) decât media ICCS 2022 (50) comportamentelor legate de mișcările sociale pentru formarea elevilor ca buni cetățeni, conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a). Mai mult de jumătate dintre profesori consideră că participarea la proteste pașnice, la activități în beneficiul comunității locale, la activități de promovare a drepturilor omului respectiv la activități de protecția mediului este foarte importantă și destul de importantă.

De asemenea, profesorii români acordă o importanță mai mare (53) decât media ICCS 2022 (50) comportamentelor specifice cetățeniei globale pentru formarea elevilor ca buni cetățeni. Peste 85% dintre profesori consideră că acordarea de ajutor persoanelor din țările mai puțin dezvoltate, susținerea inițiativelor care promovează oportunități egale pentru persoanele din întreaga lume, schimbarea stilului de viață pentru protecția mediului, manifestarea interesului pentru diferite culturi și limbi reprezintă comportamente cetățenești foarte importante și destul de importante.

Figura 4.27. Percepția profesorilor privind importanța anumitor comportamente pentru formarea elevilor ca buni cetățeni [Cât de importante sunt următoarele comportamente pentru ca elevii dumneavoastră să devină buni cetățeni adulți?]



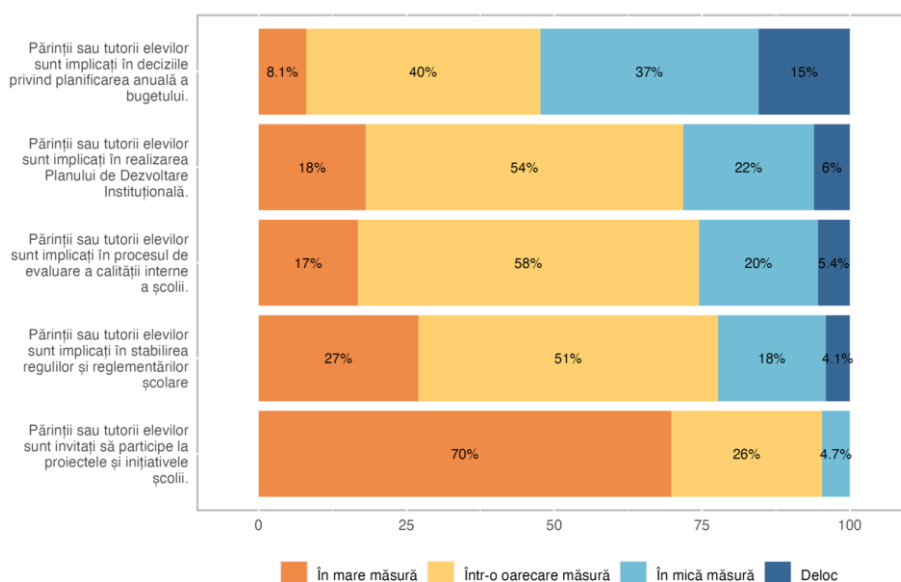
4.4.3 Participarea părinților în percepția directorilor

Participarea părinților la funcționarea și organizarea școlii este un alt subiect ce a fost investigat în rândul directorilor elevilor cuprinși în eșantionul ICCS 2022. Marea majoritate a managerilor școlari (96%) au afirmat că părinții sau tutorii elevilor sunt invitați să participe la proiectele și inițiativele școlii în mare măsură și într-o oarecare măsură, acest procent ridicat putând fi explicat prin faptul că acțiunea se reduce la invitarea părinților sau tutorilor și nu presupune neapărat concretizarea acesteia.

De altfel, atunci când se are în vedere implicarea propriu-zisă în diverse activități de participare la procesele de luare a deciziilor pe diferite niveluri și domenii, diferențele sunt evidente. În timp ce 70% dintre directori au afirmat că părinții sau tutorii elevilor sunt invitați să participe la proiecte și inițiative în mare măsură, doar 27% au afirmat faptul că părinții sau tutorii sunt implicați, în mare măsură, în stabilirea regulilor și reglementărilor școlare.

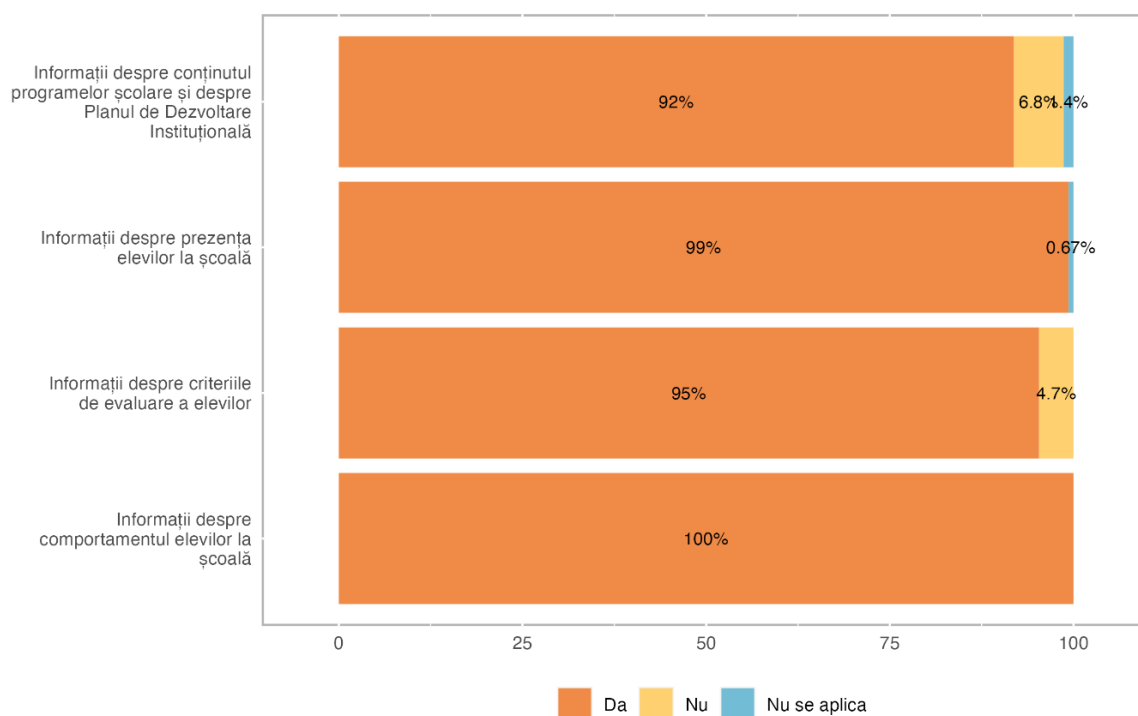
De asemenea, sub 20% dintre managerii școlari au semnalat că părinții sau tutorii sunt implicați, în mare măsură, în procesul de evaluare a calității interne a școlii și în realizarea Planului de Dezvoltare Instituțională. Cel mai mic procent (8,1%) se înregistrează în cazul implicării în deciziile privind planificarea anuală a bugetului, ceea ce poate fi explicat prin faptul că doar o mică parte dintre părinți sau tutori fac parte din organismele reprezentative ale părinților.

Figura 4.28. Participarea părinților la funcționarea și organizarea școlii, conform directorilor [După părerea dumneavoastră, în ce măsură se aplică următoarele afirmații pentru această școală, în anul școlar curent?]



În ceea ce privește relația cu părinții sau tutorii, aceștia sunt înștiințați cu privire la diverse aspecte ce țin de procesul educațional, de comportamentul elevilor la școală, dar și planul de acțiune al școlii. Conform directorilor chestionați, 92% dintre aceștia au afirmat că părinții primesc informații despre conținutul programelor școlare, dar și despre Planul de Dezvoltare Instituțională, 95% susțin că școala pune la dispoziția tutorilor legali informații despre criteriile de evaluare a elevilor, 99% oferă date despre prezența elevilor la școală și toți susțin că au transmis părinților informații despre comportamentul elevilor la școală în anul școlar 2021-2022.

Figura 4.29. Informarea părinților



4.5 Activități de educație civică în comunitatea locală

ICCS 2022 oferă date și în ceea ce privește oportunitățile pe care le au elevii să-și exerseze competențele civice în activități organizate în colaborare sau de către comunitatea locală. În opinia celor mai mulți directori (între 60% și 70%), majoritatea sau toți elevii au avut posibilitatea să participe la activități de educație civică în comunitatea locală. Însă, într-un procent important, între 20 și 30% dintre directori susțin că numai unii dintre elevii lor au avut posibilitatea să participe la astfel de activități.

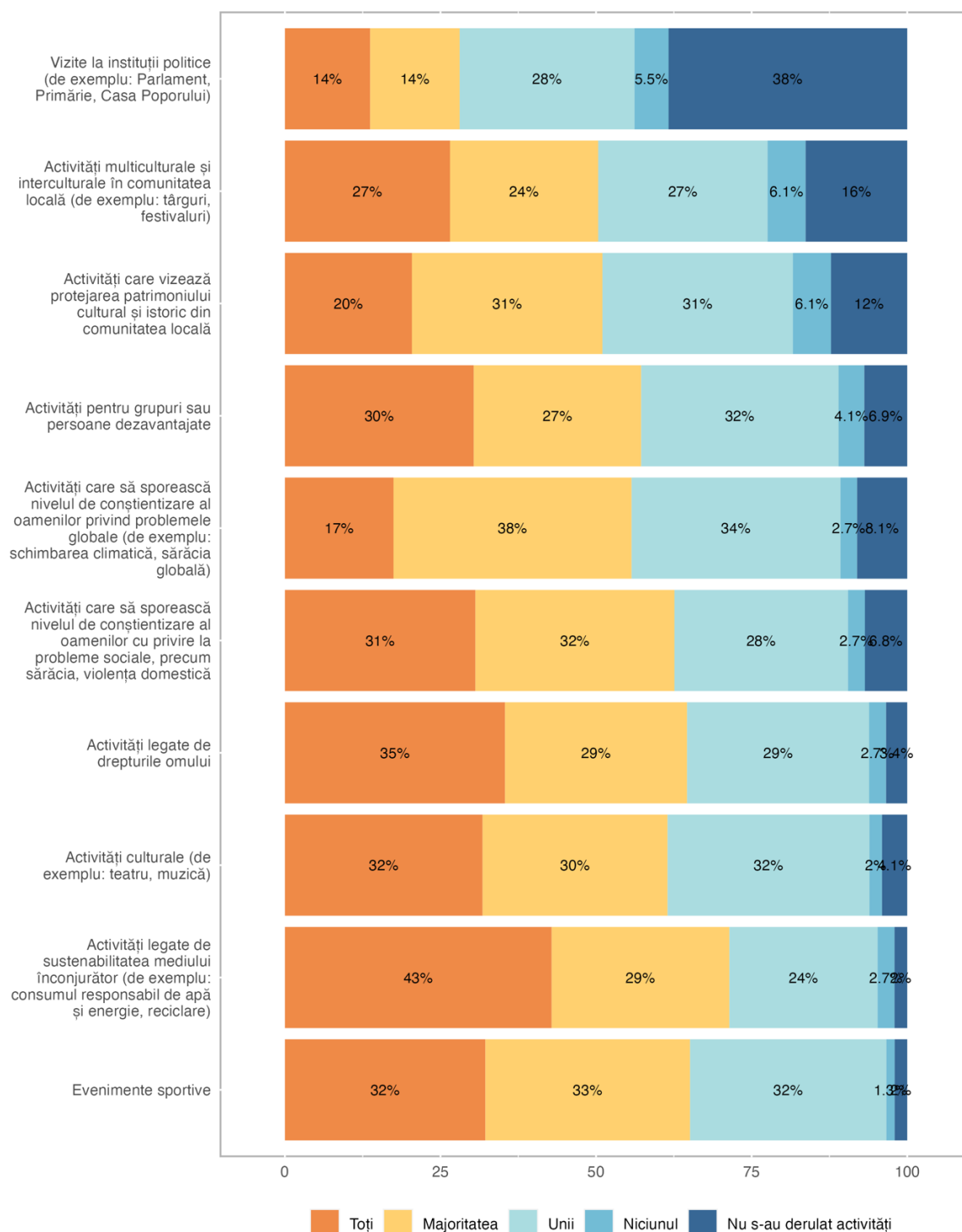
Activitățile legate de sustenabilitatea mediului se disting prin faptul că, în cea mai mare proporție (72%), directorii declară că toți sau majoritatea elevilor au participat la acestea pe parcursul anului școlar 2021-2022. Într-o proporție apropiată, mai exact 6 din 10 directori susțin că toți/majoritatea elevilor lor au posibilitatea să participe la activități legate de drepturile omului.

La polul opus, **numai 28% dintre directori susțin că pe parcursul anului școlar 2021-2022 elevii lor au avut posibilitatea să viziteze instituții precum Parlamentul și Primăria.** Participarea la activități pentru grupuri sau persoane dezavantajate nu este uniformă, aproximativ câte o treime dintre directori susțin că toți, majoritatea, respectiv unii dintre elevi au avut posibilitatea să o facă, iar aproximativ 7% dintre aceștia afirmă că în școala lor nu s-au derulat astfel de activități. Statisticile sunt asemănătoare și în ceea ce privește participarea la activități care să sporească nivelul de conștientizare cu privire la probleme sociale, precum sărăcia, violența domestică.

În opinia directorilor, participarea la activitățile culturale și sportive este asemănătoare, aproximativ 6 din 10 considerând că toți/majoritatea elevilor au luat parte la acest tip de activități pe parcursul anului școlar 2021-2022 .

Aceste opinii sunt în cea mai mare parte confirmate și de profesori, după cum se poate vedea în continuare.

Figura 4.30. Opinia directorilor privind participarea elevilor la activități de educație civică în comunitate [Câți dintre elevii de clasa a VIII-a din școala dvs. au avut posibilitatea să participe la vreuna dintre următoarele activități?]



În ceea ce privește implicarea profesorilor în activități de educație civică în comunitate, **alături de elevii lor de clasa a VIII-a, pe parcursul anului școlar 2021-2022, cea mai mică participare declarată e în vizitele la instituții cu responsabilități politice (16%) și activități multiculturale/interculturale în comunitatea locală (38%), iar cea mai ridicată participare declarată e la activități privind sustenabilitatea mediului.**

Deși este foarte mică, proporția profesorilor români care susțin că au mers în vizită la instituții cu responsabilități politice (de exemplu: parlament, primărie) este mai mare decât media ICCS 2022 (11%), iar singura țară cu o proporție mai mare este Lituania (25%), conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a).

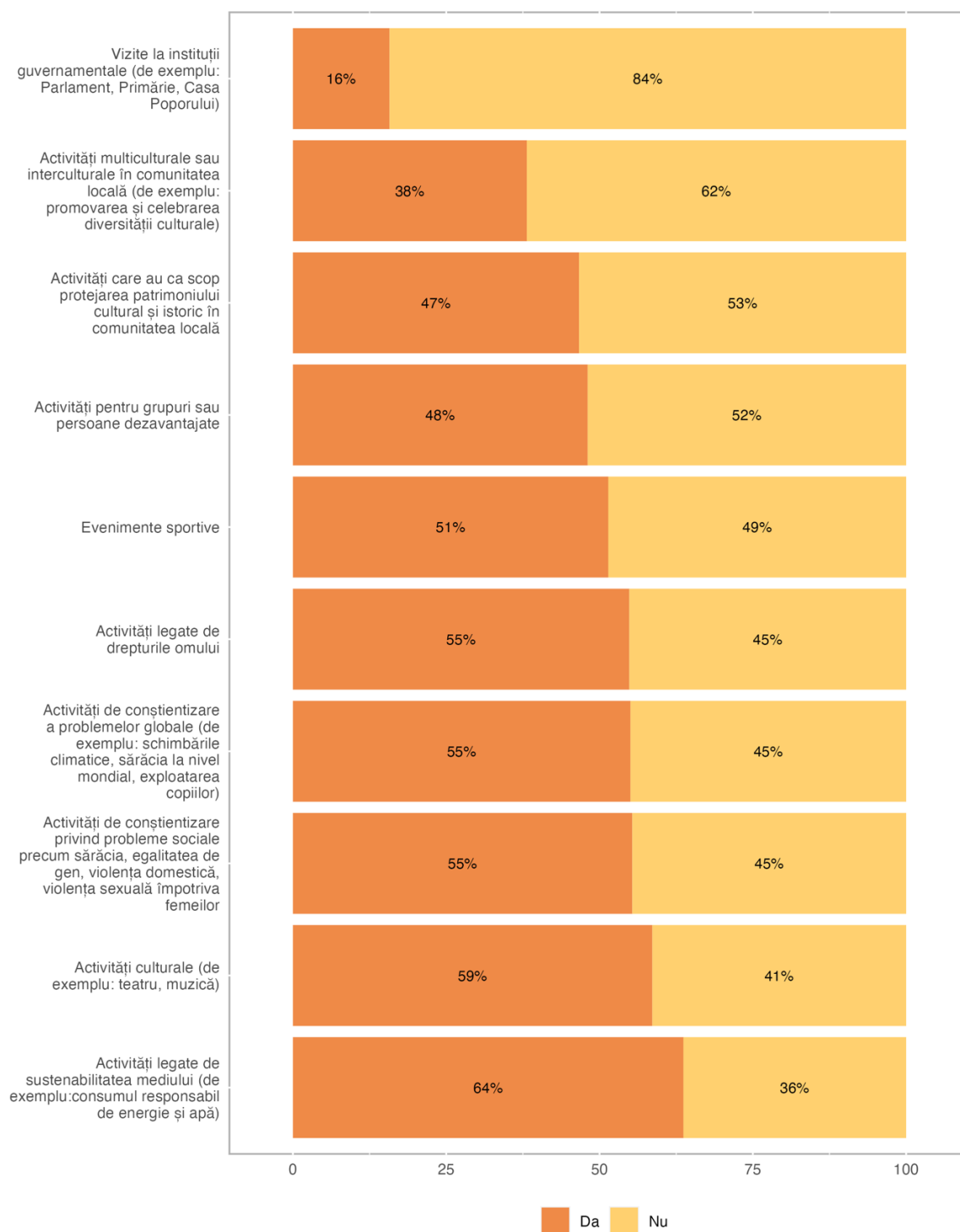
Aproape jumătate dintre profesori (48%) susțin că au participat la activități pentru grupuri sau persoane dezavantajate, alături de elevii lor de clasa a VIII-a. Profesorii români declară participarea la astfel de activități într-o proporție mai ridicată decât cei din Spania și Slovacia, dar într-o proporție mai mică decât cei din Polonia și Serbia (Schulz și alții, 2023).

Într-un procent mai ridicat, peste jumătate dintre profesori (55%) afirmă că au participat la activități legate de drepturile omului (mai mulți decât media ICCS 2022 - 51%), activități de conștientizare a problemelor globale (într-o măsură apropiată de media ICCS 2022 - 54%) și activități de conștientizare a anumitor probleme sociale (într-o măsură mai mare decât media ICCS 2022 - 53%), alături de elevii lor de clasa a VIII-a, pe parcursul anului școlar 2021-2022.

Profesorii români au participat într-o proporție ridicată (59%) la activități culturale (ex. teatru, muzică), iar aproximativ jumătate dintre aceștia (47%) au participat la activități de protejare a patrimoniului cultural și istoric în comunitatea locală, alături de elevii lor de clasa a VIII-a.

Cu excepția participării la activități sportive (51% România față de 60% media ICCS 2022), implicarea profesorilor români este apropiată sau mai mare decât media ICCS 2022, dar nu depășește 65% la nici una dintre activități, ceea ce este surprinzător ținând cont de faptul că în România se organizează din anul 2016 programul Școala Altfel (OM 5.034/29.08.2016 <https://www.edu.ro/sites/default/files/OMENCS%20Scoala%20altfel.pdf>).

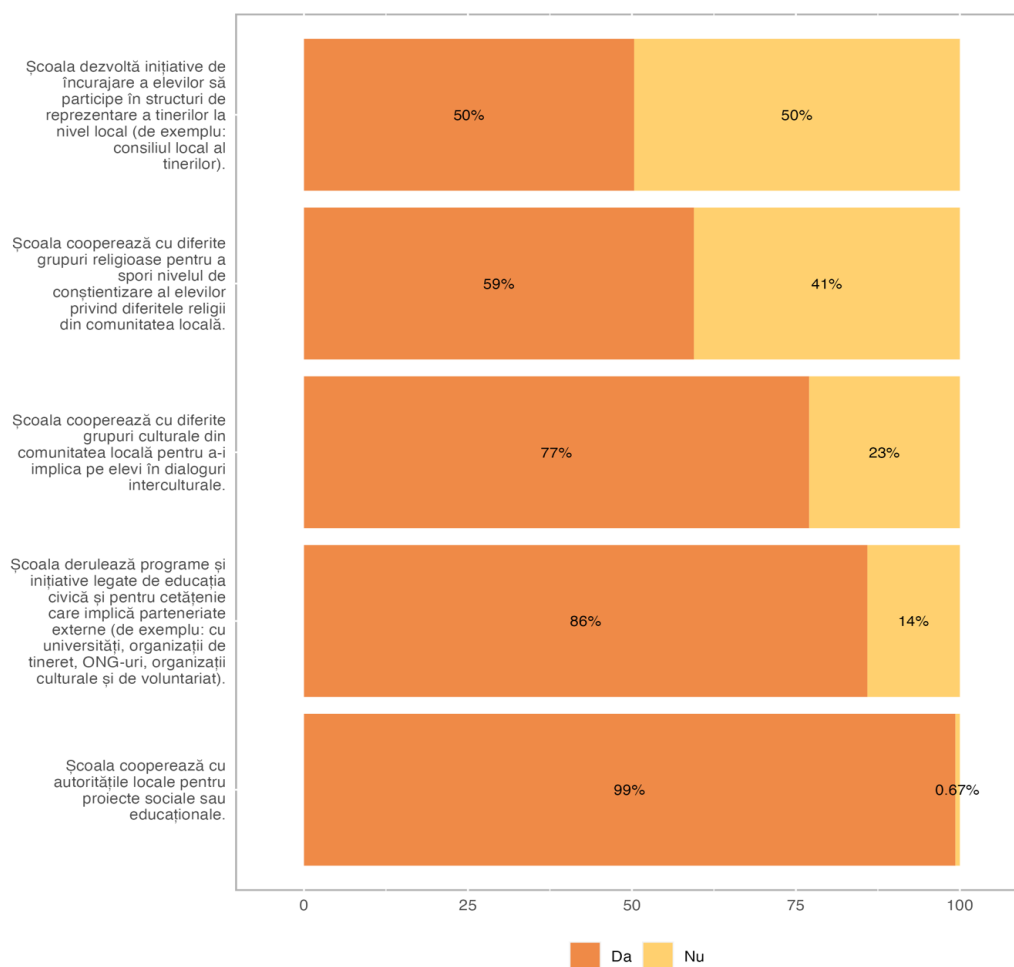
Figura 4.31. Proporția profesorilor care au participat la activități de educație civică în comunitate [Dvs. și elevii din clasa a VIII-a ați luat parte la vreuna dintre următoarele activități?]



În anul școlar 2021-2022, cel puțin jumătate dintre școlile din România au colaborat cu partenerii sociali, în opinia directorilor. În timp ce 99% dintre aceștia susțin că școlile lor au cooperat cu autoritățile locale pentru proiecte sociale sau educaționale, numai 50% au dezvoltat inițiative de încurajare a elevilor să participe în structuri de reprezentare a tinerilor la nivel local.

6 respectiv 7 din 10 directori susțin că școala lor cooperează cu grupuri religioase, respectiv grupuri culturale din comunitatea locală pentru conștientizarea diferențelor religioase, respectiv pentru a facilita dialogul intercultural. Într-o măsură mai mare, aproximativ 9 din 10 directori susțin că școala lor derulează programe și inițiative legate de educația civică în parteneriat cu universități, ONG-uri etc.

Figura 4.32. Colaborarea școlii cu comunitatea locală, conform directorilor [Școala poate colabora în diverse moduri cu comunitatea locală. De-a lungul anului școlar actual, școala dvs. desfășoară vreuna dintre următoarele activități?]



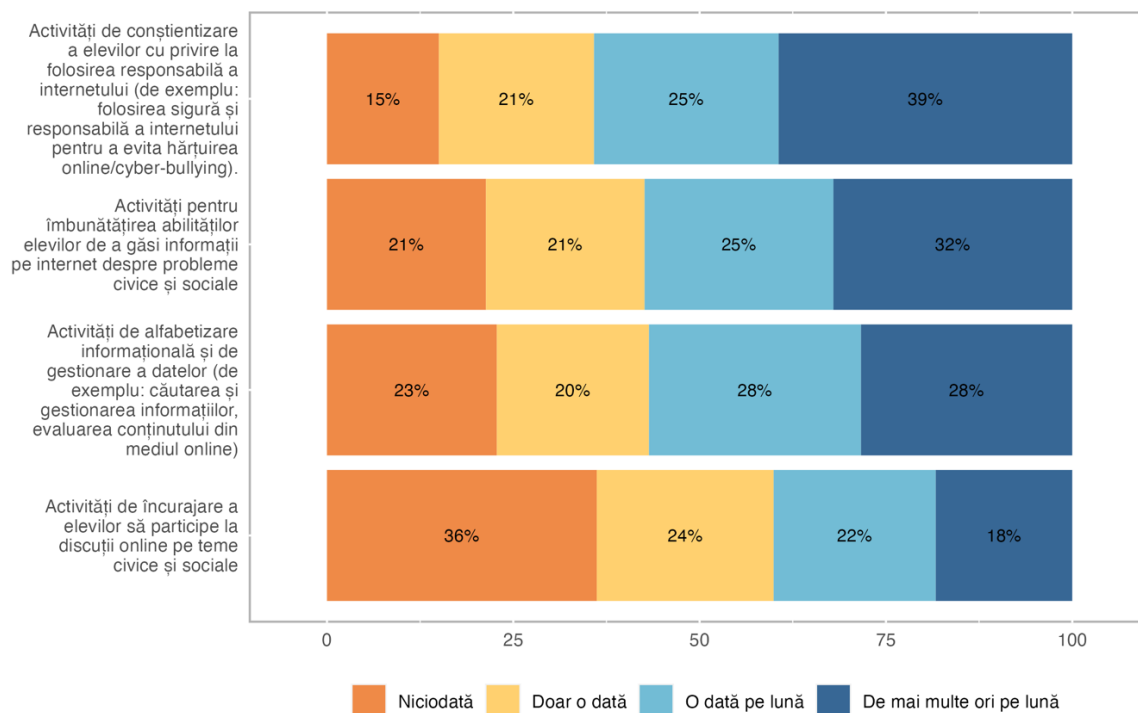
4.6 Utilizarea critică și responsabilă a tehnologiei

Cel puțin 6 din 10 profesori afirmă că au desfășurat cel puțin o dată activități privind utilizarea critică și responsabilă a tehnologiilor digitale pe parcursul anului școlar 2021-2022.

Astfel, cei mai mulți profesori **(85%) susțin că au desfășurat activități de conștientizare a elevilor de clasa a VIII-a cu privire la folosirea responsabilă a internetului** (de exemplu, folosirea sigură și responsabilă a internetului pentru a evita hărțuirea online/ cyberbullying) cel puțin o dată în anul școlar 2021-2022.

De asemenea, 78% dintre respondenți declară că au organizat activități pentru îmbunătățirea abilităților elevilor de a găsi informații pe internet despre probleme civice și sociale, iar 76% activități de alfabetizare informațională și de gestionare a datelor (de exemplu, căutarea și gestionarea informațiilor, evaluarea conținutului din mediul online). În proporție mai mică, de doar 64%, au fost derulate activități de încurajare a elevilor de a participa la discuții online pe teme civice și sociale cel puțin o dată pe parcursul anului școlar 2021-2022.

Figura 4.33. Activități privind folosirea critică și responsabilă a tehnologiei digitale. [De-a lungul acestui an școlar, ați desfășurat vreo activitate dintre cele de mai jos cu elevii dumneavoastră de clasa a VIII-a?]



Activități ce au drept temă utilizarea critică și responsabilă a tehnologiilor digitale nu trebuie să fie adresate doar elevilor, ci și cadrelor didactice, prin diverse cursuri de formare. În acest context, profesorii au fost chestionați cu privire la desfășurarea, în școala lor, a diferite activități privind utilizarea tehnologiilor digitale.

În ceea ce privește activitățile destinate atât elevilor cât și profesorilor, cele mai multe răspunsuri (73%) au fost oferite în cazul activităților care au fost focalizate pe dezvoltarea abilităților de comunicare și colaborare prin intermediul tehnologiilor digitale (de exemplu, interacțiune și distribuție).

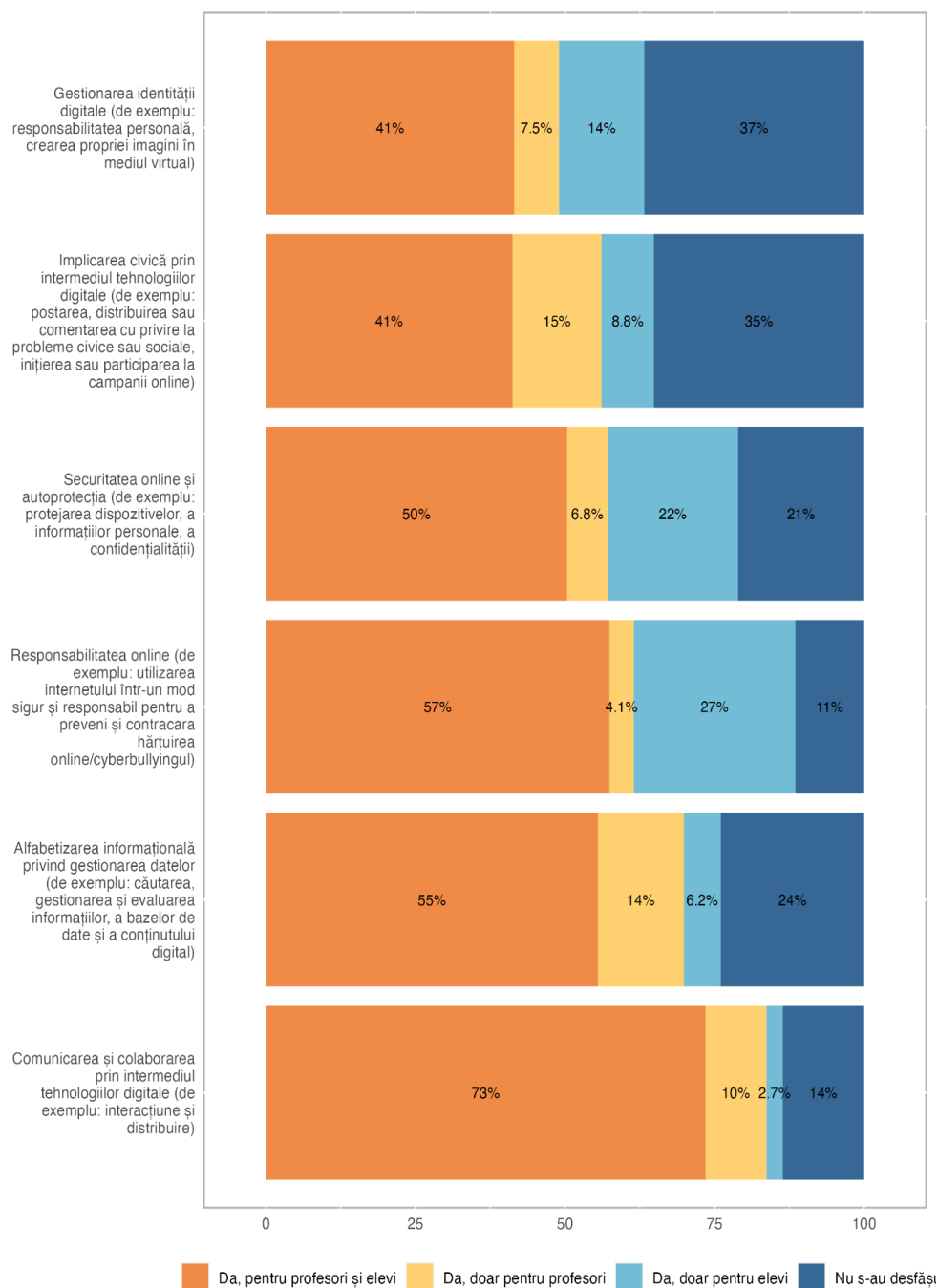
Alte activități organizate de școală, oferite atât elevilor cât și cadrelor didactice, pe care mai mult de jumătate dintre respondenți le-au semnalat, au avut următoarele teme: responsabilitatea online (57%), alfabetizarea informațională privind gestionarea datelor (55%) și securitatea online și autoprotecția (50%).

De altfel, cursurile care au vizat responsabilitatea online (de exemplu, utilizarea internetului într-un mod sigur și responsabil pentru a preveni și contracara hărțuirea online/cyberbullyingul) au fost cel mai des întâlnite printre răspunsurile celor chestionați,

indiferent că au avut drept grup țintă profesorii și elevii, doar profesorii sau doar elevii, procentul celor care au afirmat că școala lor nu a desfășurat astfel de cursuri în anul școlar 2021-2022 fiind de doar 11%.

Prin comparație, 37%, respectiv 35% dintre respondenții au afirmat că instituția lor nu a organizat deloc cursuri care să vizeze gestionarea identității digitale (de exemplu, responsabilitatea personală, crearea unei imagini în mediul virtual), precum și implicarea civică prin intermediul tehnologiilor digitale (de exemplu, postarea, distribuirea sau comentarea cu privire la probleme civice sau sociale, inițierea sau participarea la campanii online).

Figura 4.34. Figura 4.29. Activități de formarea profesorilor privind utilizarea tehnologiilor digitale [În timpul acestui an școlar, școala dumneavoastră a desfășurat vreuna dintre următoarele activități de formare privind utilizarea tehnologiilor digitale?]



4.7 Concluzii

Rezultatele descriptive sugerează că educația civică și pentru cetățenie democratică are într-o anumită măsură premise bune în România. Elevii au posibilitatea să studieze teme

civice mai ales în cadru curricular, să participe la alegerile clasei/școlii, să se implice în grupuri și activități comunitare, iar opiniile lor sunt solicitate și încurajate la lecții.

Educația civică e studiată de elevii de clasa a VIII-a ca disciplină separată și într-o mai mică măsură trans/interdisciplinar sau în cadru extra-curricular. În percepția directorilor, există un grad ridicat de autonomie în ceea ce privește predarea, inițierea de proiecte sau parteneriate în domeniul educației civice.

În predare disciplinelor din aria Om și societate, profesorii preferă să se ghideze după programă și resursele avizate de Ministerul Educației; să predea discutând probleme sociale și politice cu elevii, ținându-le prelegeri și solicitându-le să studieze din manual; să evalueze folosind testele scrise de tip grilă, observarea participării la clasă și proiectele.

Este îngrijorător faptul că teme civice importante precum *votul, sistemele constituționale și politice, emigrația și imigrația* sunt mai puțin abordate în școală, iar profesorii se simt cel mai puțin pregătiți să le predea. În mod particular, deși profesorii români afirmă într-un procent ridicat că promovează diversitatea, foarte puțini dintre aceștia consideră că diversitatea poate fi valorificată ca resursă în procesul de predare-învățare. De asemenea, în ceea ce privește predarea, este alarmant procentul mare de profesori care folosesc rar activitățile pe grupe, jocurile de rol și predarea cu ajutorul proiectelor.

Climatul școlar este mai degrabă pozitiv și încurajează participarea atât la nivelul școlii, cât și al comunității. Mai mult de jumătate dintre elevii chestionați au afirmat că profesorii lor îi încurajează frecvent să-și exprime opiniile și să-și formeze propria opinie în timpul lecțiilor. De asemenea, elevii participă într-o proporție mai degrabă ridicată la alegerile clasei și ale școlii.

Însă, influența lor asupra deciziilor și funcționării școlii este mică. Aproape jumătate din profesori declară că elevii sunt implicați într-o mică măsură sau deloc în procesele de evaluare internă a școlii, de stabilire a criteriilor de evaluare și în alegerea materialelor didactice (de exemplu, manuale, softuri educaționale, resurse multimedia). De asemenea, numai 57% dintre elevi consideră că participarea elevilor la votarea consiliului școlii influențează ce se întâmplă în școală, iar aproximativ o treime dintre elevi sunt de părere că interesele lor nu sunt luate în considerare atunci când se iau decizii.

Elevii au posibilitatea să participe și la activități în comunitate, cele mai populare fiind cele privind sustenabilitatea mediului, cultura, drepturile omului și conștientizarea problemelor sociale precum sărăcia și violența domestică. Pe de altă parte, elevii au într-o măsură mai mică posibilitatea să viziteze instituții publice precum primăria/Parlamentul. De asemenea, numai jumătate dintre directori au inițiat activități de încurajare a elevilor să participe în structuri de reprezentare a tinerilor la nivel local.

Rezultatele ICCS 2022 arată că elevii au posibilitatea să participe la nivelul clasei, școlii și în comunitate. Însă influența lor este scăzută, într-o proporție mică, profesorii

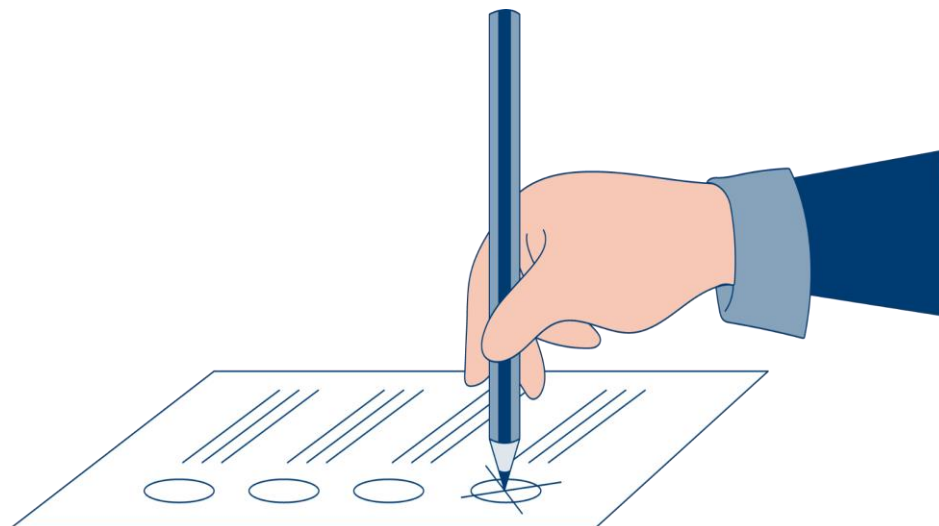
le oferă ocazia să propună teme/subiecte de studiu, iar percepția elevilor este că participarea la alegeri/alte contexte este mai degrabă formală, fără efecte asupra deciziilor luate la nivelul școlii.

În opinia celor mai mulți profesori români (80%) studierea istoriei și implicarea în activități de protecția mediului înconjurător sunt foarte importante pentru ca elevii lor să devină buni cetățeni. La capătul opus, numai 40% sau mai puțini profesori consideră că înscrierea într-un partid politic, implicarea în discuții politice și informarea pe teme politice reprezintă comportamente foarte importante pentru ca elevii lor să devină buni cetățeni.

Profesorii care predau discipline din aria Om și societate se simt cel mai bine pregătiți să predea teme precum „rezolvarea conflictelor”, „drepturile și responsabilitățile cetățenilor”, „drepturile omului”, „gândire critică și independentă”. La polul opus, aceiași profesori se simt cel mai puțin pregătiți să predea „sisteme constituționale și politice”, „comunitatea globală și organizațiile internaționale”, „votul și alegerile electorale”, „emigrație și imigrație”. De altfel, aproape jumătate dintre profesorii care predau discipline din aria Om și societate declară că nu au participat la programe de formare privind organizațiile internaționale, vot și alegerile electorale, sisteme constituționale și politice, emigrație și imigrație, egalitatea de gen, probleme globale.

Cel puțin 85% dintre profesorii care predau discipline din aria Om și societate declară că au participat la activități de formare despre utilizarea cercetării, a jocurilor de rol, proiectelor, rezolvării de probleme, discuțiilor și lucrului în perechi/grup în predare. Tema pe care s-au format cei mai puțini profesori este utilizarea abordării investigative în predare, 15% dintre aceștia declarând că nu au participat la astfel de cursuri.

Aceste rezultate descriptive ne sugerează că profesorii care predau Educație Socială și alte discipline din aria Om și societate au nevoie de formare continuă pe tema funcționării statului, inclusiv importanța formelor convenționale de participare civică, și a globalizării. Din punct de vedere al competențelor pedagogice, rezultatele descriptive ale studiului sugerează că profesorii au nevoie de formare continuă în ceea ce privește utilizarea abordărilor constructiviste de predare-învățare-evaluare.



5. Auto-eficacitatea civică și intențiile de participare civică ale elevilor

prof. univ. dr. Romița IUCU

conf. univ. dr. George GUNNESCH-LUCA

lect. univ. dr. Elena MARIN

drd. Veronica DUNGĂ

Auto-eficacitatea *civică* în contextul acestui studiu este convingerea sau încrederea pe care elevii o au în capacitatea lor de a *înțelege* aspecte legate de comportamentele civice și de a *performa cu succes* sarcini specifice care țin de participarea civică. O auto-eficacitate civică înaltă a unui elev este o convingere optimistă că are abilitățile necesare pentru a face față oricăror provocări cu care se vor confrunta în spațiul civic. O auto-eficacitate civică scăzută a unui elev este o convingere fundamental pesimistă, negativistă, evitantă, că nu înțelege și nu se descurcă în fața provocărilor pe care spațiul civic le are pentru sine.

ICCS 2022 a investigat auto-eficacitatea civică a elevilor în relație cu diverse tipuri de activități civice, iar datele arată că cei mai mulți elevi consideră că s-ar descurca bine și foarte bine în cele mai multe manifestări civice investigate.

5.1 Auto-eficacitatea civică

În primul rând a fost investigată percepția legată de propria capacitate de a vorbi în fața colegilor despre probleme sociale și politice. O bună parte din respondenți au apreciat că s-ar descurca foarte bine (27%) sau destul de bine (36%) într-o situație în care ar trebui să vorbească în fața clasei despre o problemă socială sau politică. Totuși, 26% dintre elevi anticipează că nu s-ar descurca foarte bine, iar 11% consideră că nu s-ar descurca deloc.

În ceea ce privește auto-eficacitatea legată de a scrie o scrisoare sau un e-mail către un ziar în care să își prezinte punctul de vedere pe o temă sau o problemă actuală, poziționarea elevilor este similară, dar ușor mai pozitivă. Mai specific, 29% dintre elevi consideră că s-ar descurca foarte bine, 41% cred că s-ar descurca destul de bine, 22% anticipează că nu s-ar descurca foarte bine, iar 7.6% consideră că nu s-ar descurca deloc. Principalele diferențe dintre aceste două întrebări sunt (a) audiența, prima întrebare referindu-se la colegii de clasă, iar a doua la redacția unui ziar, respectiv (b) tipul de comunicare, oral versus scris. Rezultatele pot sugera că elevii s-ar simți mai confortabil să discute cu străini decât cu colegii lor despre probleme controversate (nemulțumiri, dezacorduri, disensiuni, conflicte) ceea ce poate reprezenta un semnal de alarmă legat de climatul de siguranță din clasă: este posibil ca elevii să fie îngrijorați de cum ar reacționa colegii lor. De asemenea, este posibil ca elevii să nu aibă încredere în capacitatea lor de argumentare spontană, în timp real și într-o situație de comunicare orală.

Raportat la autoeficacitate de participare la consiliul elevilor, 27% dintre elevi cred că s-ar descurca foarte bine, 44% destul de bine, 21% nu foarte bine, iar 7.6% deloc. Proporția de răspunsuri pozitive, de peste 70%, este îmbucurătoare, majoritatea respondenților considerând că ar face față sarcinii de a candida la consiliul școlii.

Rezultate similare au fost obținute pentru întrebarea legată de auto-eficacitatea elevilor de a verifica credibilitatea informațiilor despre aspecte politice sau sociale: 31% cred că s-ar descurca foarte bine, 41% destul de bine, 21% nu foarte bine, iar cel mai îngrijorător, 7.3% consideră că nu s-ar descurca deloc. Deși, în continuare, majoritatea răspunsurilor sunt pozitive, proporția de elevi care consideră că nu s-ar descurca foarte bine sau chiar deloc este relevantă și reprezintă un risc major: capacitatea de a evalua credibilitatea informațiilor este o abilitate de bază necesară în competențele civice ale elevilor, fără de care ei nu pot performa adecvat în restul sarcinilor de acest fel. De exemplu, chiar dacă un elev crede despre sine că poate participa la alegerile pentru consiliul elevilor, sau că poate discuta despre aspecte sociale și politice, trebuie să aibă încredere și în propriile abilități de gândire critică. În absența acestora, în lipsa capacităților de diferențiere între o informație falsă și una corectă, vor avea mai puțină încredere în argumentele pe care le construiesc și în punctele de vedere pe care le apără.

Întrebați cât de bine s-ar descurca să mobilizeze un grup de elevi pentru a realiza schimbări în școală, 30% dintre elevi au răspuns că s-ar descurca foarte bine, 42% destul de

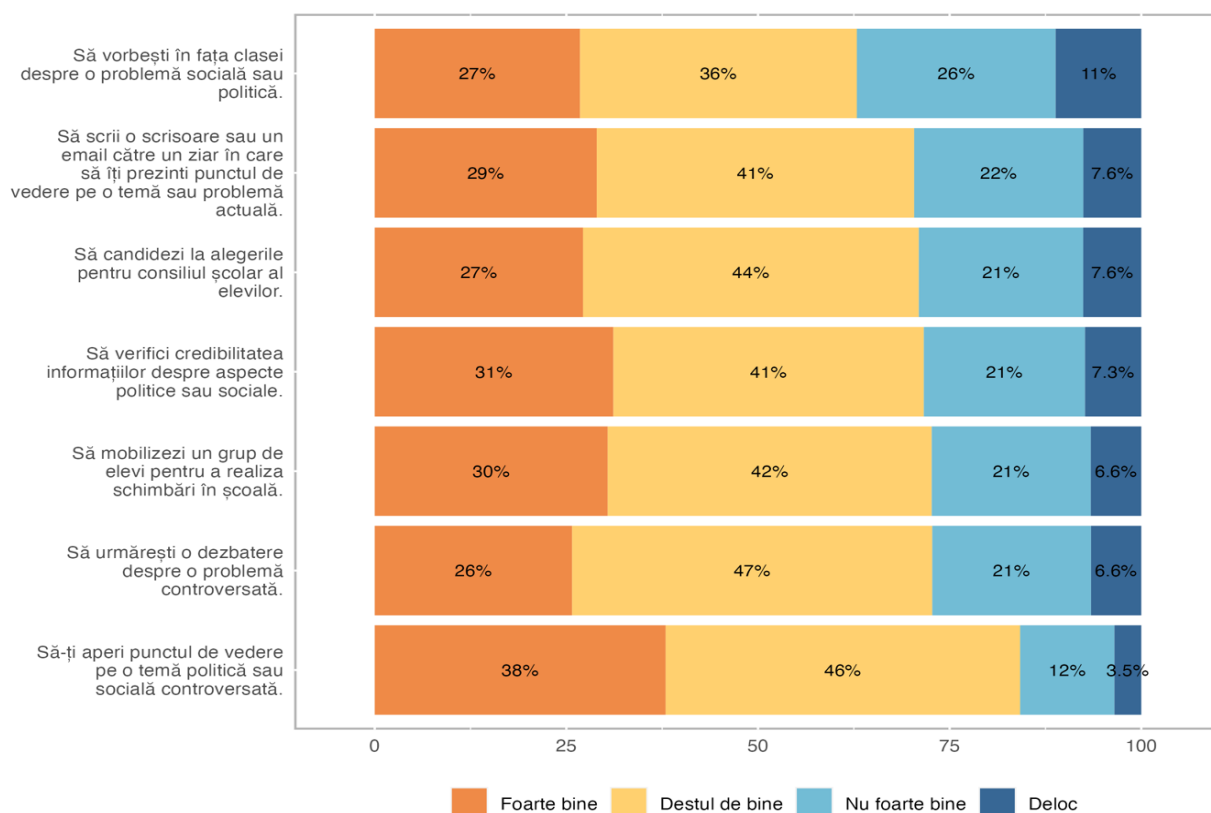
bine, 21% nu foarte bine, iar 6.6% deloc. Rezultatele indică faptul că majoritatea elevilor au încredere în capacitățile lor de leadership (i.e., a ghida și convinge un grup să atingă un scop comun), și implicit consideră că ar avea situația sub control și că ar putea atinge rezultatele dorite.

În legătură cu capacitatea lor de a urmări o dezbatere pe o temă controversată, 26% dintre elevi consideră că ar face față foarte bine situației, 47% cred că s-ar descurca destul de bine, 21% nu foarte bine, în timp ce 6.6% dintre respondenți cred că nu s-ar descurca deloc. A urmări o dezbatere pe o temă controversată implică capacitatea elevilor de a asculta opinii cu care ei nu sunt de acord, de a pune în balanță păreri discordante și de a fi deschiși la a afla informații sensibile, poate chiar cu impact emoțional. Distribuția răspunsurilor indică un trend pozitiv: majoritatea elevilor consideră că au capacitatea de a participa la această activitate. Totuși, răspunsurile negative sunt îngrijorătoare. Este posibil ca elevii care au oferit răspunsuri negative să nu fie suficient de interesați de subiecte controversate încât să își mențină atenția asupra unei astfel de discuții.

Într-un final, în ceea ce privește capacitatea elevilor de a își apăra punctul de vedere pe o temă politică sau socială controversată, elevii au oferit cele mai optimiste răspunsuri: 38% consideră că își pot apăra punctul de vedere foarte bine, 46% destul de bine, 12% nu foarte bine, iar 3.5% deloc. Această întrebare poate reprezenta o clarificare a celor de mai sus: când vine vorba de dezbateră în fața clasei, de trimiterea unei scrisori la un ziar, sau de mobilizarea unui grup de colegi, reținerea elevilor în legătură cu perceperea propriilor abilități nu pare să provină preponderent din incapacitatea lor de a argumenta și susține o cauză, iar alte explicații alternative trebuie căutate pentru a înțelege mai profund rezultatele.

Așadar, per ansamblu, majoritatea elevilor consideră că se pot descurca suficient de bine în activități civice. Dacă sunt susținuți și ghidați în acest sens și dacă li se oferă oportunități de manifestare a acestor competențe, este probabil ca ei să se implice și să găsească satisfacție în sarcinile pe care le vor avea de gestionat. În schimb, elevii care au oferit răspunsuri negative trebuie încurajați de către profesori, părinți, consilieri pentru a căpăta încredere în capacitatea lor de a se implica în activități civice.

Figura 5.1. Auto-eficacitatea elevilor în relație cu diverse activități civice [Cât de bine crezi că te-ai descurca să faci următoarele activități?]



5.2 Percepția elevilor privind implicarea elevilor în deciziile luate la nivelul școlii

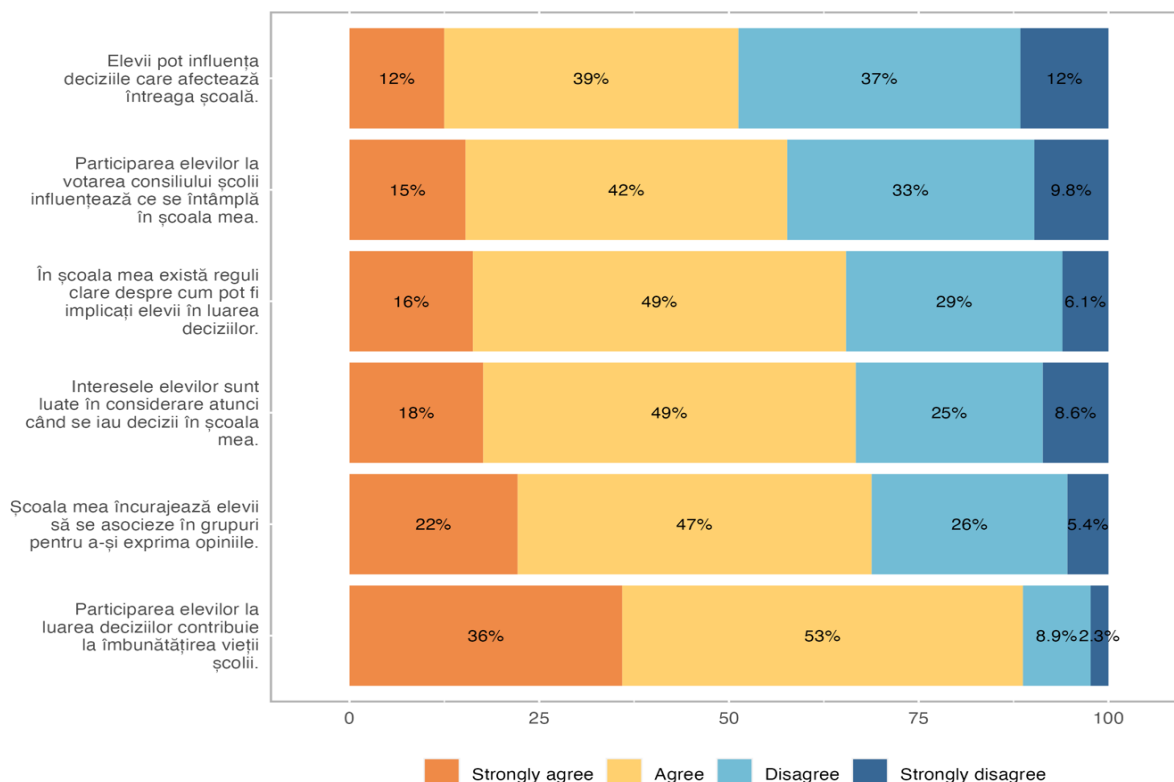
Elevii români au o concepție mai degrabă moderată privind posibilitatea, beneficiile și puterea lor de influență asupra deciziilor luate la nivelul școlilor din care provin. La afirmația „În școala mea există reguli clare despre cum pot fi implicați elevii în luarea deciziilor”, 16% dintre elevi români au reacționat cu „acord total”, 49% cu „acord”, 29% cu „dezacord”, iar 6.1% cu „dezacord total”. Procentul ridicat de elevi care au răspuns pozitiv sugerează în că cele mai multe școli, se asigură accesul elevilor la procesul de luarea deciziilor la nivelul școlii. Mai mult, în proporții asemănătoare, elevii susțin afirmația „Școala mea încurajează elevii să se asocieze în grupuri pentru a-și exprima opiniile”: 22% acord total, 47% acord, 26% dezacord, iar 5.4% acord total. Deși răspunsurile pozitive sunt majoritare, procentul de răspunsuri negative sugerează faptul că în România sunt școli în care elevii nu sunt încurajați să se solidarizeze și să-și exprime în comun nevoile sau nemulțumirile.

Cei mai mulți elevi români, 92%, sunt convinși că participarea lor la luarea deciziilor contribuie la îmbunătățirea vieții școlii: 36% acord total, 53% acord, 8.9% dezacord, 2.3% dezacord total. Însă, aproape 50% dintre elevi sunt în dezacord sau dezacord total cu afirmația că „elevii pot influența deciziile care afectează întreaga școală”. De asemenea, încrederea elevilor în influența lor asupra deciziilor consiliului școlii este moderată: 15% sunt în acord total, 42% acord, 33% dezacord, iar 9.8% în dezacord total cu afirmația „Participarea elevilor la votarea consiliului școlii influențează ce se întâmplă în școala mea”.

Mai mult de jumătate dintre elevi, conform răspunsurilor lor, consideră că votarea consiliului școlii este un act util, că scopul alegerilor, și anume reprezentarea intereselor elevilor, este îndeplinit în școala lor. Totuși, peste 40% dintre elevi simt că votul, în școala lor, nu are un efect benefic. Aceste rezultate pot să indice fie că, în unele școli, consiliul școlii nu are interesele elevilor în prim plan, fie că eforturile consiliilor școlilor respective nu sunt observabile pentru elevi. Lipsa de încredere în utilitatea votului reprezintă un risc întrucât elevii pot ajunge să nu mai voteze sau să voteze la întâmplare și să nu se bazeze pe consiliul școlii atunci când este nevoie de o schimbare. În același timp, acest exercitiu al votului în consiliul școlii, poate fi considerat pregătire, pe termen lung, pentru diferitele tipuri de alegeri electorale.

Nu în ultimul rând, opinia elevilor în ceea ce privește măsura în care interesele elevilor sunt luate în considerare atunci când se iau decizii în școala lor, este împărțită: 18% au sunt în acord total, 49% acord, 25% dezacord, iar 8.6% au selectat dezacord total. Răspunsurile negative pot sugera fie că elevii nu recunosc deciziile luate în școală ca fiind benefice pentru ei, fie că nu există proceduri prin care ei să fie implicați și astfel simt că deciziile nu le reprezintă interesele.

Figura 5.2. Concepțiile elevilor privind influența lor asupra deciziilor luate în școală [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații despre implicarea elevilor în viața școlii?]

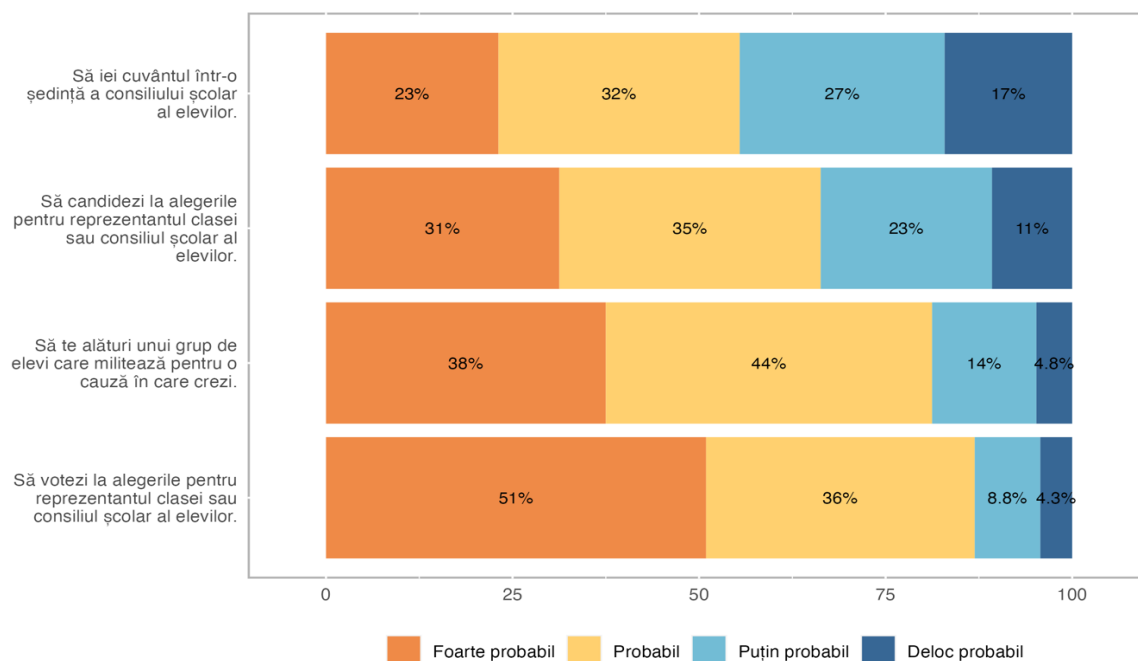


5.3 Intenția declarată a elevilor de participare civică în școală

Elevii români sunt mai degrabă optimiști în ceea ce privește probabilitatea participării lor civice la nivelul școlii. Majoritatea elevilor ar lua cuvântul într-o ședință a consiliului școlar al elevilor (23% foarte probabil, 32% probabil, 27% puțin probabil, iar 17% deloc probabil) și chiar mai mulți dintre respondenți ar candida la alegerile pentru reprezentantul clasei sau consiliul școlar al elevilor (31% foarte probabil, 35% probabil, 23% puțin probabil, 11% deloc probabil).

Mai mult de trei sferturi dintre elevi consideră probabil sau foarte probabil să se alăture unui grup de elevi care militează pentru o cauză în care ei cred (38% foarte probabil, 44% probabil, 14% puțin probabil, 4.8% deloc probabil) și să voteze la alegerile pentru reprezentantul clasei sau consiliul școlar al elevilor (51% foarte probabil, 36% probabil, 8.8% puțin probabil, 4.3% deloc probabil). Așadar, deși unii elevi preferă să nu fie parte din reprezentare, multora li se pare important să aibă reprezentanți aleși de ei.

Figura 5.3. Intenții declarate de participare civică a elevilor în școală



5.4 Intenții declarate de participare civică a elevilor în societate

Participarea așteptată a elevilor la acțiuni civice în societate variază semnificativ în funcție de formele de participare. Cele mai puțin populare forme de participare civică în societate, printre elevi sunt ocuparea de clădiri publice în semn de protest (8.4% cu siguranță, 15% cel mai probabil, 34% cel mai probabil nu, respectiv 43% cu siguranță nu), organizarea unui protest prin blocarea traficului (9.3% cu siguranță, 15% cel mai probabil, 35% cel mai probabil nu, 40% cu siguranță nu), respectiv a scrie sloganuri pe ziduri cu graffiti (13% cu siguranță, 20% cel mai probabil, 33% cel mai probabil nu, 35% cu siguranță nu). Aceste activități, deși reprezintă o formă de exprimare a opiniei și protest, sunt ilegale, așadar răspunsurile elevilor urmează un trend adecvat (în acord cu normele legale).

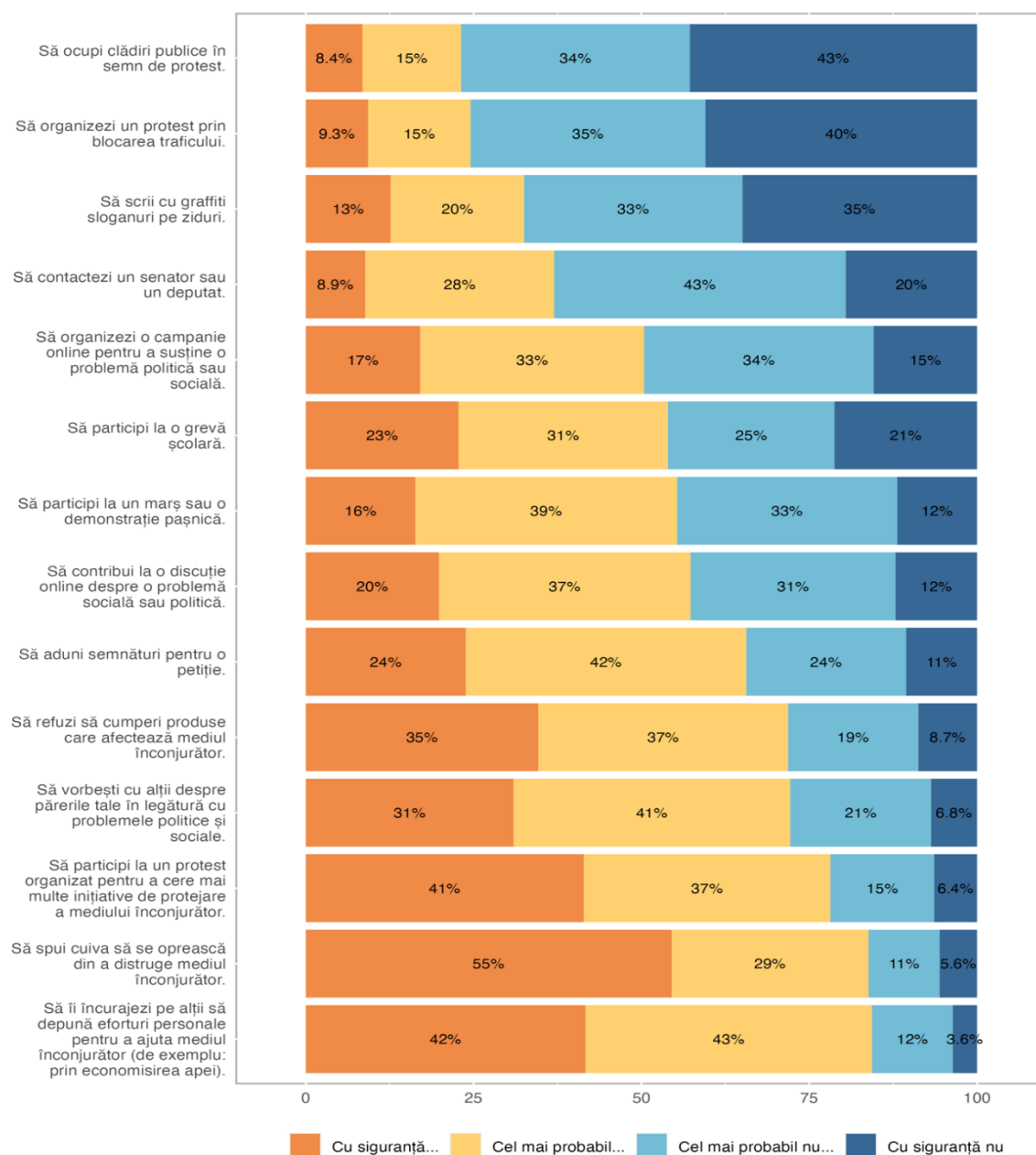
Cei mai mulți elevi români mai degrabă nu se văd contactând un senator sau un deputat pentru a-și face auzită opinia (8.9% dintre elevi au ales „cu siguranță”, 28% „cel mai probabil”, 43% „cel mai probabil nu”, iar 20% „cu siguranță nu”). Această poziționare e posibil să se datoreze stereotipurilor sau lipsei de încrederii în instituțiile statului și/sau partide politice, în lipsa unor întâlniri și experiențe directe cu politicienii, așa cum o arată prezentul studiu.

Minim jumătate dintre elevii chestionați ar lua parte la proteste legale și diverse alte moduri de a-și exprima opinia. În ordinea crescătoare a popularității, aceștia ar opta pentru

organizarea unei campanii online care să susțină o problemă politică sau socială (50%), participarea la o grevă școlară (54%), participarea la un marș sau o demonstrație pașnică (55%), contribuirea la o discuție online despre o problemă socială sau politică (57%), adunarea de semnături pentru o petiție (66%), exprimarea propriile păreri în legătură cu probleme politice sau sociale în fața celorlalți (74%).

Cele mai multe răspunsuri pozitive, peste 70% la fiecare dintre acțiunile incluse în întrebare, au fost înregistrate pentru **acțiunile care au în centru mediul înconjurător**. În ordinea crescătoare a proporției răspunsurilor pozitive, elevii consideră că pe viitor: vor refuza să cumpere produse care afectează mediul (72%), vor participa la proteste care au ca scop cererea de inițiative de protecție a mediului (78%), vor spune cuiva să se oprească din a distruge mediul (84%), vor încuraja pe cineva să depună eforturi personale pentru a proteja mediul, de exemplu, economisirea apei (85%).

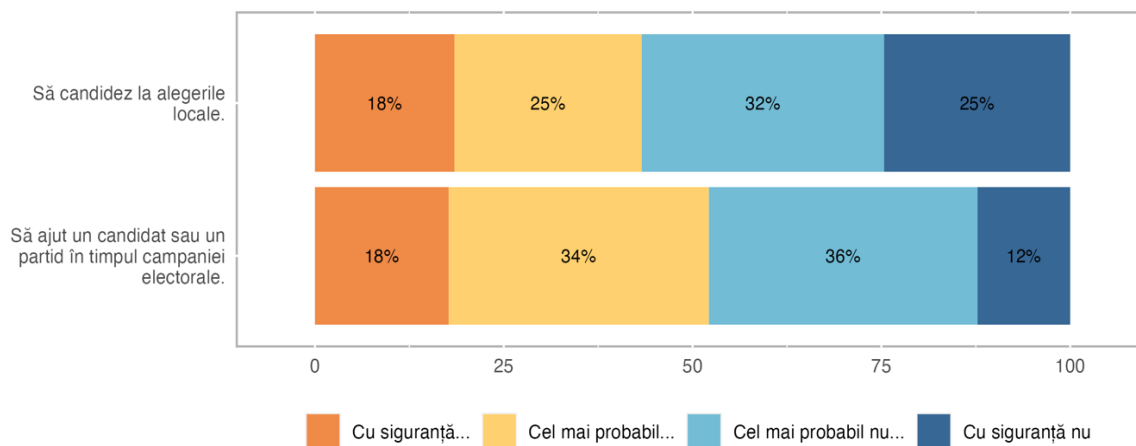
Figura 5.4. Intenții declarate de participare civică a elevilor în societate [Ai lua parte, în viitor, la vreuna dintre următoarele activități pentru a-ți exprima opinia?]



5.5 Intenții declarate de participare politică ale elevilor

Mai puțin de jumătate dintre elevii chestionați consideră că ar candida la alegerile locale atunci când vor avea vârsta legală (18% cu siguranță, 25% cel mai probabil, 32% cel mai probabil nu, 25% cu siguranță nu), însă când vine vorba de ideea de a ajuta un candidat sau un partid în timpul campaniei electorale, răspunsurile sunt împărțite aproape egal între zona de răspuns pozitivă și cea negativă (18% cu siguranță, 34% cel mai probabil, 36% cel mai probabil nu, 12% cu siguranță nu). Aceste răspunsuri sugerează că tinerii sunt mai degrabă dezinteresați de politică și mai degrabă preferă să susțină un candidat/partid în timpul campaniei electorale, decât să se implice ei înșiși în structurile de conducere.

Figura 5.5 Intenții declarate de participare politică ale elevilor [În lista de mai jos găsești diferite modalități prin care adulții pot fi activi în societate. Când o să fii adult, ce crezi că vei face?]

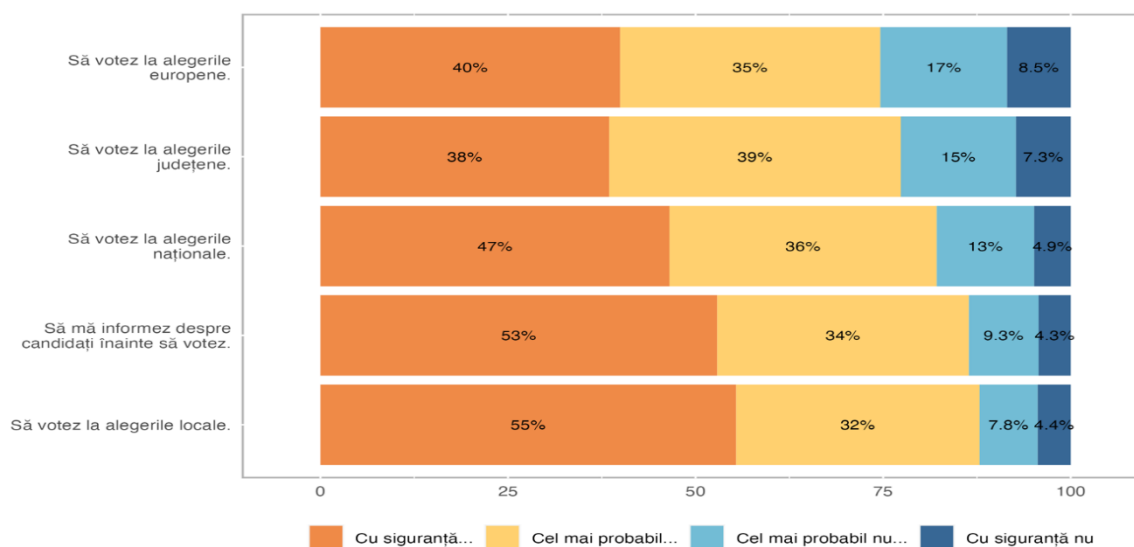


5.6 Intenții declarate de participare electorală ale elevilor

Răspunsurile la întrebările legate de participarea electorală a elevilor sunt îmbucurătoare: peste trei sferturi dintre elevi ar vota la cel puțin un tip de alegeri în viitor. În ordine crescătoare, cei mai puțini elevi ar vota pentru alegerile europene (40% cu siguranță, 35% cel mai probabil, 17% cel mai probabil nu, 8.5% cu siguranță nu), urmate de cele județene (38% cu siguranță, 39% cel mai probabil, 15% cel mai probabil nu, 7.3% cu siguranță nu), naționale (47% cu siguranță, 36% cel mai probabil, 13% cel mai probabil nu, 4.9% cu siguranță nu), iar cei mai mulți ar vota la cele locale (55% cu siguranță, 32% cel mai probabil, 7.8% cel mai probabil nu, 4.4% cu siguranță nu).

În ceea ce privește atitudinea față de vot, 53% cu siguranță s-ar informa despre candidați înainte să voteze, 34% cel mai probabil s-ar informa, însă 9.3% cel mai probabil nu s-ar informa și 4.3% au exprimat faptul că nu s-ar informa deloc înainte să voteze. Este important ca elevii cu răspunsuri negative să înțeleagă că votul este un act democratic deosebit de important și care trebuie să fie o alegere informată. De asemenea, faptul că cei mai puțini elevi ar vota la alegerile europene, iar cei mai mulți la cele locale, indică un interes axat pe decidenții cei mai proximi, ale căror acțiuni și decizii par să aibă cel mai mare efect asupra vieții lor. În realitate, este important ca elevilor să li se transmită și explice faptul că reprezentanții lor la fiecare nivel au un efect asupra calității vieții lor și a societății românești în general și că participarea la vot a fiecăruia dintre elevi - atunci când vor avea vârsta legală - este un drept esențial al lor.

Figura 5.6. *Intenții declarate de participare electorală ale elevilor [În lista de mai jos găsești diferite modalități prin care adulții pot fi activi în societate. Când o să fii adult, ce crezi că vei face?]*



5.7 Intenții declarate de asociere ale elevilor

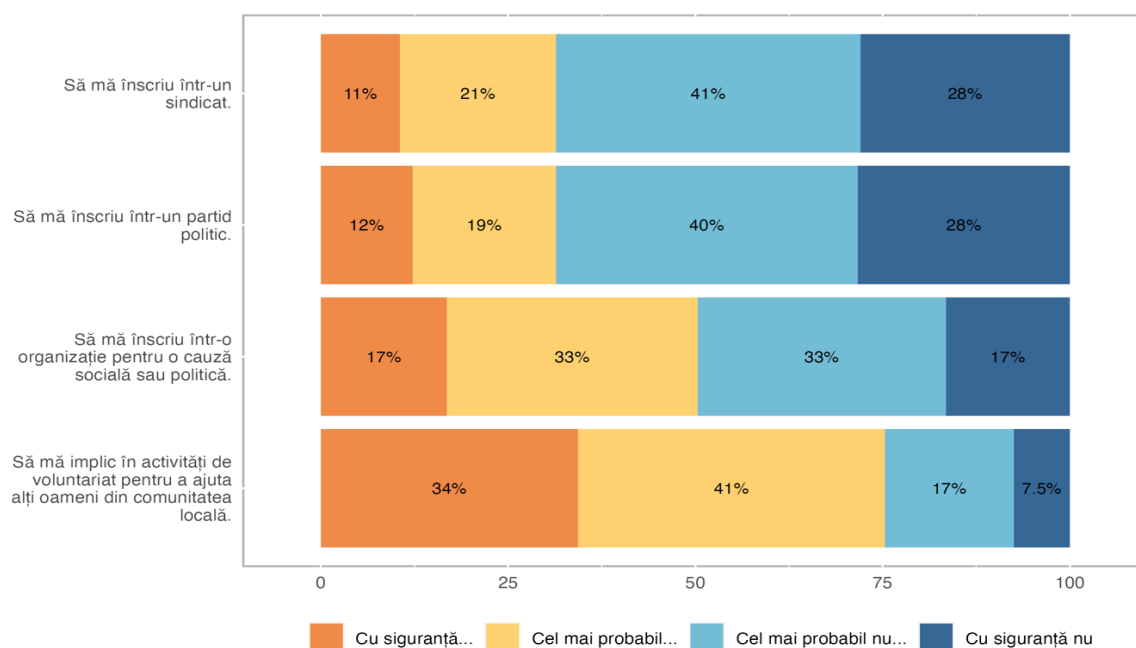
Mai puțin de o treime dintre elevii români consideră că pe viitor se vor înscrie într-un sindicat (11% cu siguranță, 21% cel mai probabil, 41% cel mai probabil nu, 28% cu siguranță nu) respectiv într-un partid politic (12% cu siguranță, 19% cel mai probabil, 40% cel mai probabil nu, 28% cu siguranță nu). Este interesant că răspunsurile elevilor sunt distribuite foarte asemănător în relație cu sindicatele și partidele politice. Este posibil ca aceste două tipuri de structuri să aibă caracteristici similare în percepția elevilor.

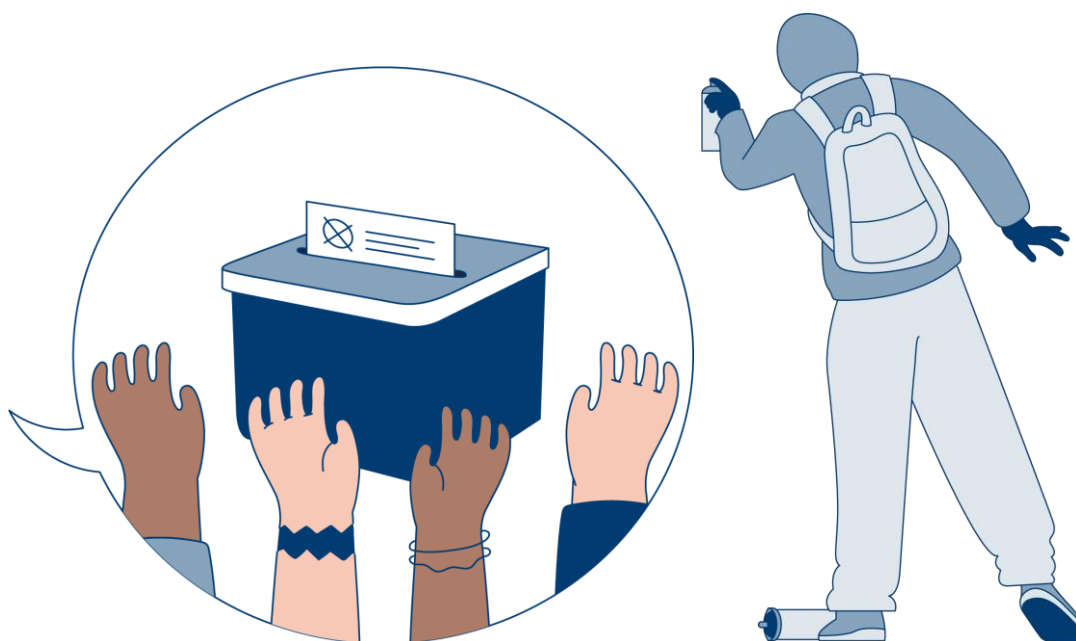
În ceea ce privește probabilitatea înscrierii într-o organizație, care să susțină o cauză socială sau politică, răspunsurile elevilor sunt împrăștiate: 17% cu siguranță nu, 33% cel mai probabil, 33% cel mai probabil nu, 17% cu siguranță nu. Prezența categoriilor "cel mai

probabil da" și "cel mai probabil nu" în proporții similare indică o diversitate de opinii în rândul elevilor, care poate fi rezultatul diferitelor experiențe de viață, valori personale sau percepții asupra cauzelor sociale și politice.

Elevii români consideră în cea mai mare măsură că pe viitor vor participa la acțiuni de voluntariat pentru ajutorul oamenilor din comunitatea locală: 34% cu siguranță, 41% cel mai probabil, 17% cel mai probabil nu, 7.5% cu siguranță nu. Aceste răspunsuri descriu o imagine optimistă a implicării directe a elevilor din România în comunitățile din care provin.

Figura 5.7. Intenții declarate de asociere ale elevilor [În lista de mai jos găsești diferite modalități prin care adulții pot fi activi în societate. Când o să fii adult, ce crezi că vei face?]





6. Concepțiile și participarea civică a elevilor români în școală și în afara școlii

lect. univ. dr. Simona IFTIMESCU

lect. univ. dr. Mihaela STÎNGU

conf. univ. dr. George GUNNESC-LUCA

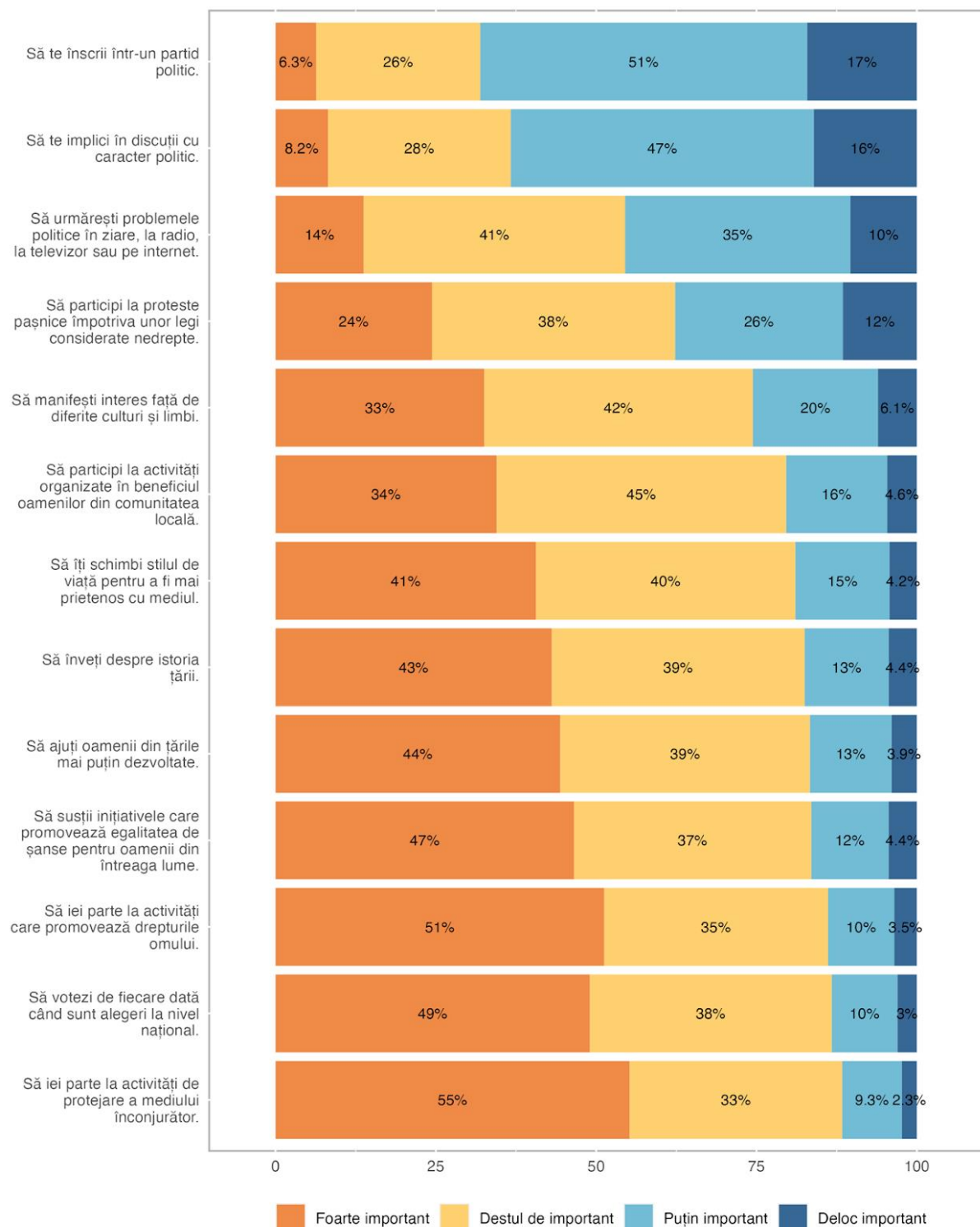
Participarea civică a elevilor se poate reflecta în căutarea de informații despre probleme sociale și politice, prin schimbul de opinii despre aceste probleme cu alte persoane și prin participarea la activități organizate de școală, organizații de tineret sau diferite grupuri comunitare. Cu toate acestea, există limite în ceea ce privește măsura în care elevii de vârstă populației-țintă a ICCS sunt capabili să se implice din punct de vedere civic (Schulz și alții, 2023b).

ICCS 2022 a vizat și evaluarea percepțiilor elevilor cu privire la importanța a ceea ce constituie un comportament de bun cetățean, folosind diferite tipuri de acțiuni, evaluate pe o scală de la „foarte important” și „destul de important”, la „puțin important” și „deloc important”. Similar raportului realizat la nivel internațional, aceste percepții vizează acțiuni ce pot fi încadrate în categoriile:

- *comportamente civice convenționale*, precum participarea la vot, implicarea în partide politice, urmărirea evenimentelor politice în mass-media sau implicarea în discuții pe teme politice;
- *comportamente specifice mișcărilor sociale*, precum participarea la proteste pașnice, la activități în beneficiul comunității, la activități care promovează drepturile omului sau la activități de protejare a mediului înconjurător;
- *comportamente de cetățenie globală*, cuprinzând aspecte precum manifestarea interesului față de culturi și limbi diferite, realizarea de schimbări în stilul de viață pentru a fi mai prietenos cu mediul, susținerea unor inițiative care promovează egalitatea de șanse pentru oamenii din întreaga lume și oferirea de ajutor oamenilor din țări mai puțin dezvoltate.

În ceea ce privește analiza datelor ICCS 2022 pentru România, se evidențiază următoarele concepții ale elevilor privind importanța diverselor comportamente pentru a fi un bun cetățean.

Figura 6.1. Concepțiile elevilor privind importanța diverselor comportamente pentru a fi un bun cetățean [Cât de importante consideri următoarele comportamente pentru a fi un bun cetățean ca adult?]



Acțiunile din categoria *comportamentelor civice convenționale* par a avea o importanță mai scăzută în percepția elevilor cu privire la ceea ce înseamnă un „bun cetățean”.

Majoritatea elevilor consideră „deloc important” (16%) sau „puțin important” (47%) implicarea în discuții cu caracter politic, în timp ce doar 8.2% consideră acest aspect „foarte important”, respectiv 28% „destul de important”. Urmărirea problemelor politice în ziare, la radio, la televizor sau pe internet este considerată „foarte importantă” (14%) și „destul de importantă” (41%) de majoritatea respondenților. Se remarcă importanța relativ crescută asociată de către elevi participării la vot de fiecare dată când sunt alegeri la nivel național, majoritatea respondenților considerându-l „foarte important” (49%) și „destul de important” (38%). La polul opus, considerat de majoritatea elevilor a fi „deloc important” (17%) sau „puțin important” (51%) se regăsește **înscrierea într-un partid politic** (doar 6.3% considerând acest comportament unul „foarte important”, respectiv 26% „destul de important”).

La nivel general, din datele ICCS care reflectă concepțiile elevilor privind importanța diverselor comportamente pentru a fi un bun cetățean, se remarcă importanța pe care elevii români o asociază cu votul, fapt care sugerează o recunoaștere largă a importanței participării la procesele democratice. Pe de altă parte, importanța mai redusă asociată înscrierii în partide politice poate indica o distanțare a elevilor față de politica tradițională sau o posibilă neîncredere în eficacitatea acestui tip de implicare. Cu alte cuvinte, datele indică un nivel mai scăzut de încredere în politică, echilibrat de un nivel mai crescut de încredere în procesele democratice în ansamblu.

În ceea ce privește acțiunile ce vizează *comportamentele specifice mișcărilor sociale*, se remarcă asocierea unei importanțe relativ crescute implicării active în acțiuni concrete, precum participarea la proteste pașnice împotriva unor legi considerate nedrepte, considerată de către elevi drept „foarte importantă” (24%) și „destul de importantă” (38%). De asemenea, elevii asociază o importanță crescută participării la activități organizate în beneficiul oamenilor din comunitatea locală (foarte important - 34% și destul de important - 45%) și la activități care promovează drepturile omului (foarte important - 51% și destul de important - 35%). Majoritatea răspunsurilor indică drept „foarte importantă” (55%) și „destul de importantă” (33%) **participarea la activități de protejare a mediului înconjurător**. Această concepție a elevilor este susținută și prin importanța asociată de către aceștia comportamentului de schimbare a stilului de viață pentru a fi mai prietenos cu mediul, aspect considerat „foarte important” (41%) și „destul de important” (40%) de majoritatea respondenților.

Comportamentele de cetățenie globală se reflectă și prin concepțiile elevilor și importanța asociată de către aceștia interesului manifestat față de diferite culturi și limbi (foarte important - 33% și destul de important - 42%), susținerea unor inițiative care promovează egalitatea de șanse pentru oamenii din întreaga lume (foarte important - 47% și destul de important - 37%) și oferirea de ajutor oamenilor din țări mai puțin dezvoltate (foarte important - 44% și destul de important - 39%).

În concluzie, rezultatele ICCS 2022 indică faptul că activitățile legate de mișcări sociale și protecția mediului sunt considerate extrem de importante de către elevii români. Participarea la proteste pașnice, activitățile comunitare, promovarea drepturilor omului și acțiunile de protejare a mediului au asociate niveluri înalte de importanță, subliniind o orientare puternică către responsabilitate socială și conștientizare ecologică.

Totodată, elevii români manifestă o apreciere semnificativă pentru comportamentele de cetățenie globală, evidențiată prin interesul pentru culturi și limbi diferite, susținerea egalității de șanse și oferirea de ajutor internațional.

Se remarcă faptul că **rezultatele pentru România se înscriu în media înregistrată la nivel internațional** pentru majoritatea dimensiunilor vizate în cadrul ICCS 2022. Cele două excepții notabile în analiza comparativă se referă, pe de-o parte, la percepția importanței participării la vot (România - 87%, media la nivel internațional - 78%) și, pe de altă parte, la percepția importanței comportamentului de urmărire a problemelor politice în mass-media (România - 55%, media la nivel internațional - 67%).

Pentru o imagine comparativă cu privire la importanța asociată diferitelor acțiuni vom avea în vedere suma procentelor înregistrate pentru opțiunile de răspuns „foarte important” și „destul de important”.

Astfel, în ceea ce privește dimensiunile care descriu *comportamente civice convenționale*:

- vot de fiecare dată când sunt alegeri la nivel național (România - 87%, media la nivel internațional - 78%);
- înscrierea într-un partid politic (România - 32.3%, media la nivel internațional - 33%);
- urmărirea problemelor politice în ziare, la radio, la televizor sau pe internet (România - 55%, media la nivel internațional - 67%);
- implicarea în discuții cu caracter politic (România - 36.2%, media la nivel internațional - 40%).

În ceea ce privește dimensiunile care reflectă *comportamentele specifice mișcărilor sociale*:

- participarea la proteste pașnice împotriva unor legi considerate nedrepte (România - 62%, media la nivel internațional - 58%);
- participarea la activități în beneficiul oamenilor din comunitatea locală (România - 79%, media la nivel internațional - 76%);
- participarea la activități care promovează drepturile omului (România - 86%, media la nivel internațional - 81%);
- participarea la activități de protejare a mediului înconjurător (România - 88%, media la nivel internațional - 84%).

În ceea ce privește dimensiunile care se referă la *comportamentele de cetățenie globală*:

- manifestarea interesului față de culturi și limbi diferite (România - 75%, media la nivel internațional - 72%);
- realizarea de schimbări în stilul de viață pentru a fi mai prietenos cu mediul (România - 81%, media la nivel internațional - 80%);
- susținerea unor inițiative care promovează egalitatea de șanse pentru oamenii din întreaga lume (România - 84%; media la nivel internațional - 81%);
- oferirea de ajutor oamenilor din țări mai puțin dezvoltate (România - 83%, media la nivel internațional - 83%).

În concluzie, comparativ cu media internațională, România se aliniază cu aceasta sau o depășește în mai multe aspecte ale cetățeniei active, cum ar fi participarea la vot și implicarea în protecția mediului, dar rămâne sub media internațională în ceea ce privește urmărirea evenimentelor politice prin mass-media.

Datele analizate indică o preferință a elevilor din România pentru forme de cetățenie care depășesc comportamente civice convenționale, orientându-se spre acțiuni concrete de îmbunătățire a societății și a mediului, precum și o recunoaștere a importanței perspectivei globale în viața cotidiană. Aceste tendințe reflectă schimbări culturale și sociale mai largi, cu implicații importante pentru educația civică și politicile publice.

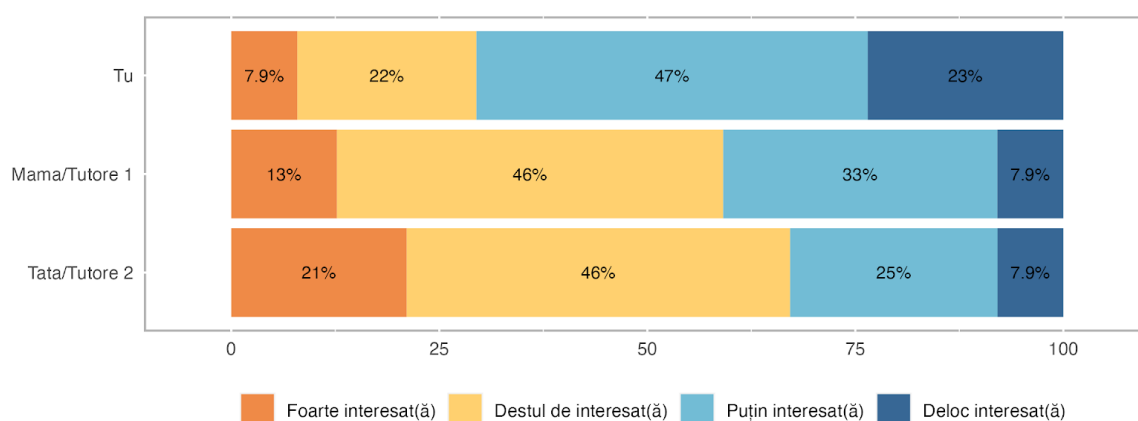
Analiza rezultatelor ICCS pentru România poate indica o serie de **riscuri și provocări pentru viitor:**

- Scăderea interesului tinerilor pentru implicarea în partide politice și pentru urmărirea problemelor politice prin mass-media ar putea conduce la scăderea participării democratice și astfel la o democrație mai puțin reprezentativă.
- Dacă tineretul nu este angajat sau interesat de politică și guvernare, există **riscul apatiei politice**, care poate conduce la o participare mai restrânsă la vot, la o implicare mai scăzută în discuții și dezbateri politice sau la o participare mai redusă la procesul democratic. Acest lucru poate conduce la o guvernare mai puțin responsabilă și la o democrație mai slabă.
- Rezultatele arată o orientare puternică a tinerilor către cetățenia activă în domeniul social și de protecție a mediului, în detrimentul participării politice. Acest dezechilibru sugerează nevoia unei educații civice mai cuprinzătoare, care să echilibreze responsabilitatea socială și conștiința ecologică cu înțelegerea și valorificarea mecanismelor politice convenționale.
- Deși tinerii manifestă un interes crescut pentru problemele sociale și de mediu, această focalizare poate crea **dificultăți în mobilizarea lor în jurul temelor politice convenționale**. Aceasta ar putea limita capacitatea tinerilor de a influența schimbările politice și de politică publică în domenii care necesită acțiune legislativă sau guvernamentală.

Rezultatele subliniază necesitatea de a dezvolta strategii educaționale inovative care să răspundă intereselor tinerilor și să-i implice activ în democrație. Educația civică trebuie să fie relevantă și atractivă pentru elevi, combinând înțelegerea sistemului politic cu acțiuni practice orientate către cetățenie activă și responsabilitate socială.

În acest context, putem avea în vedere și interesul elevilor, respectiv al părinților sau tutorilor acestora, față de problemele politice și sociale.

Figura 6.2. Interesul elevilor față de probleme politice și sociale [Cât de interesați sunteți tu și părinții sau tutorii tăi de problemele politice și sociale?]



ICCS 2022 a investigat interesul elevilor față de problemele politice și sociale, precum și perspectiva lor cu privire la interesul manifestat de părinți/tutori față de aceste aspecte, exprimat pe o scală care variază de la „foarte interesat(ă)” și „destul de interesat(ă)”, la „puțin interesat(ă)” și „deloc interesat(ă)”. Rezultatele indică faptul că 7.9% dintre elevii români raportează a fi „foarte interesați”, respectiv 22% „destul de interesați”, de problemele politice și sociale. Majoritatea respondenților indică interes scăzut față de aceste aspecte („puțin interesat(ă)” - 47% și „deloc interesat(ă)” - 23%). **Astfel, aproximativ o treime (29.9%) dintre elevi își manifestă interesul față de problemele politice și sociale.**

În ceea ce privește perspectiva elevilor cu privire la interesul manifestat de către părinți/tutori, rezultatele indică procente mai crescute comparativ cu cele raportate pentru elevi. Astfel, în medie, 17% dintre elevi consideră că părinții/tutorii lor sunt „foarte interesați” de problemele politice și sociale, iar 46% „destul de interesați”.

În ansamblu, **rezultatele pentru România se înscriu în media înregistrată la nivel internațional**, care reflectă faptul că aproape o treime dintre elevi indică interesul față de aceste aspecte, cu variații între țări (spre exemplu, de la 17% în Serbia, la 46% în Columbia). Rezultatele la nivel internațional indică și faptul că, dacă părinții sau tutorii unui elev sunt

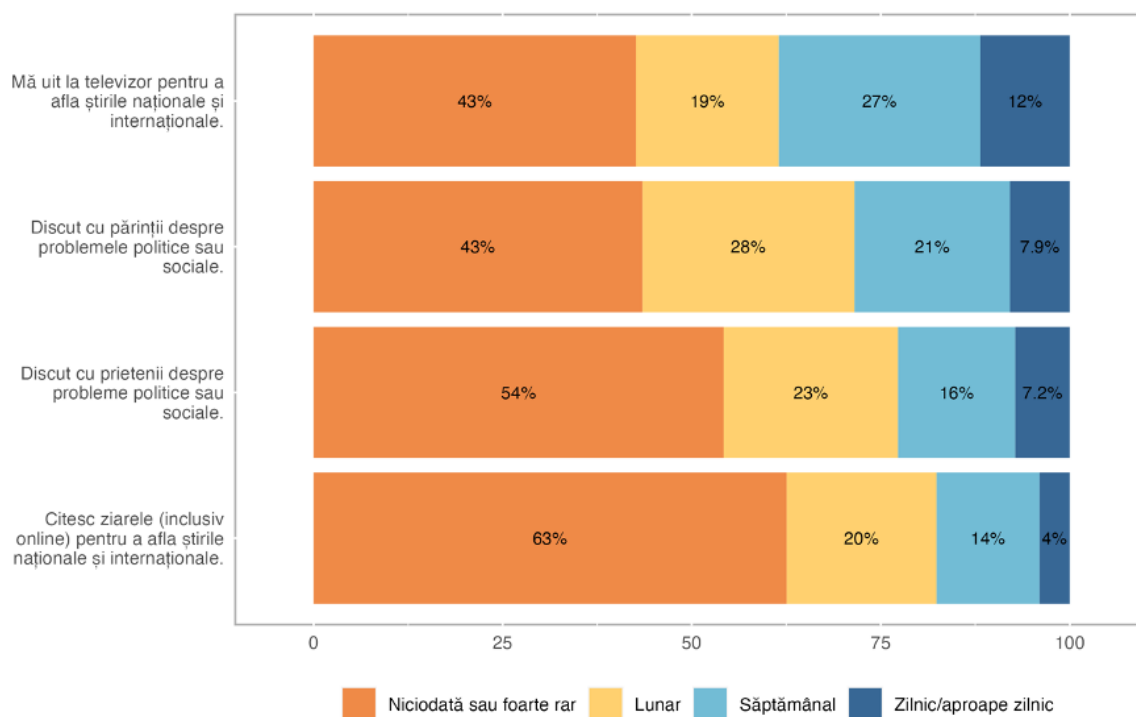
interesați de politică și probleme sociale, este mai probabil ca elevul să manifeste și el interes pentru aceste subiecte.

În concluzie, datele pentru România indică faptul că majoritatea elevilor manifestă un interes scăzut față de problemele sociale și politice. Pe de altă parte, interesul părinților sau tutorilor este perceput de elevi ca fiind mai ridicat decât propriul lor interes. Având în vedere și rezultatele la nivel internațional, studiul confirmă existența unei corelații între interesul manifestat de părinți sau tutori și cel al elevilor față de problemele politice și sociale, evidențiindu-se astfel importanța modelului parental în educația civică.

Analiza rezultatelor ICCS pentru România poate indica o serie de **riscuri și provocări pentru viitor:**

- Interesul scăzut pentru problemele politice și sociale în rândul unei mari părți a elevilor poate conduce la apatie civică, ceea ce poate afecta negativ participarea democratică și implicarea cetățenească pe termen lung.
- Diferențele cu privire la nivelul de interes al părinților, așa cum acesta este raportat de elevi, pot crea inegalități în ceea ce privește accesul la informație, dezvoltarea abilităților de gândire critică și oportunitățile de implicare civică, cu implicații asupra distribuției echitabile a puterii și influenței în societate.
- Există posibilitatea ca modelele de comportament față de problemele politice și sociale să fie transmise de la o generație la alta.
- Influența crescută a contextului familial asupra nivelului de interes al elevilor poate limita pentru unii dintre aceștia accesul la instrumente și cunoștințe necesare pentru a deveni cetățeni activi și informați.

Figura 6.3. Cât de des ești implicat/ă în fiecare dintre următoarele activități?



Această întrebare se referă la implicarea elevilor în ceea ce privește probleme sociale și politice prin accesarea de știri și informații (inclusiv prin utilizarea tehnologiilor digitale) și discutarea acestora.

În ceea ce privește **discutarea unor probleme sociale și politice** cu **părinții**, datele indică faptul că procentul elevilor din România care se angajează în discuții săptămânale cu părinții este de 21%, în timp ce procentul elevilor care se angajează în discuții săptămânale cu **prietenii** despre probleme politice și sociale este de doar 16%. Procentul de elevi care nu discută niciodată sau discută foarte rar cu părinții despre probleme politice și sociale este de 43%, procentul elevilor care nu se angajează niciodată sau foarte rar în discuții cu prietenii despre probleme politice și sociale este mai mare (54%). Putem observa că elevii discută mai des despre problemele sociale și politice cu părinții decât cu prietenii. Aceeași diferențiere este sesizată și la nivel internațional unde datele indică faptul că procentele elevilor care se angajează în discuții săptămânale cu părinții au fost în medie de 34% și cu prietenii au fost în medie de 24%.

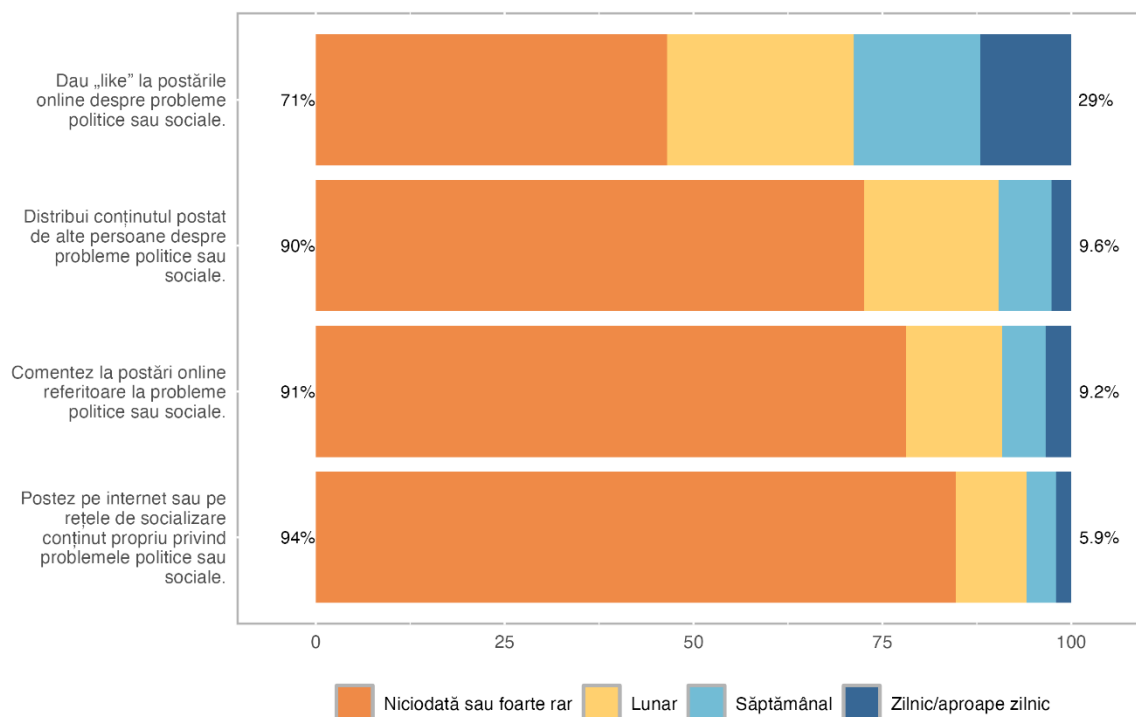
- Faptul că peste jumătate dintre elevi (57%) discută cel puțin o dată pe lună cu părinții despre probleme sociale și politice ar trebui să reprezinte un punct de plecare pentru definirea unor acțiuni educaționale care să vizeze informarea părinților despre obiectivele și abordările educației civice în școală, astfel încât să fie mai ușor pentru elevi să coreleze informațiile obținute la școală cu discuțiile avute cu părinții.
- Procentul relativ mai mic de elevi care discută aceste probleme cu prietenii cel puțin o dată pe lună (46%) poate fi îmbunătățit prin încurajarea unor activități educaționale

care să încurajeze comunicarea, dezbateră și elaborarea unor proiecte pe teme care să abordeze probleme sociale și politice.

Ca surse de **informare despre știrile naționale și internaționale**, elevii aleg cu o frecvență săptămânală să își ia aceste informații de la **televizor** (27%) și în procent de doar 14% din **ziare** (inclusiv online). Observăm că peste jumătate dintre elevi (63%) citesc foarte rar sau niciodată ziarul cu scopul de a se informa despre știrile naționale și internaționale, *televizorul reprezentând o sursă mai importantă de informare*, chiar dacă în contextul actual sursele digitale de informare au prins amploare. Și în cazul raportului internațional se poate observa că cea mai frecventă sursă informarea despre probleme politice sau sociale a fost vizionarea televizorului (50%), urmată de utilizarea internetului (29%), iar apoi de citirea unui ziar în format tipărit sau online (20%). În cazul României, ultimele doua elemente menționate anterior au fost investigate în cadrul aceluiași item (citirea ziarelor, inclusiv online).

- Utilizarea televizorului ca sursă principală de informare cu privire la știrile naționale și internaționale poate reprezenta un risc din perspectiva validității informației receptate și a unui control mai scăzut în ceea ce privește selectarea știrilor relevante și valide. Alternativa, informarea din surse digitale, prezintă și aceasta riscuri din perspectiva capacității elevilor de a selecta informația, ținând cont și de varietatea foarte mare de surse de informare de pe internet și/sau rețelele de socializare. Pentru diminuarea riscului de a accesa informații eronate (fake news), activitățile educaționale ar putea viza aspecte care să-i ajute pe elevi să selecteze surse de informare valide, să poată identifica și combate dezinformarea, indiferent de canalul de informare pe care îl aleg.

Figura 6.4. Implicarea civică declarată a elevilor în mediul online [Cât de des ești implicat/ă în următoarele activități legate de rețelele de socializare și internet?]



Prin această întrebare este vizată implicarea și interacțiunea elevilor cu conținuturi care vizează probleme politice și sociale.

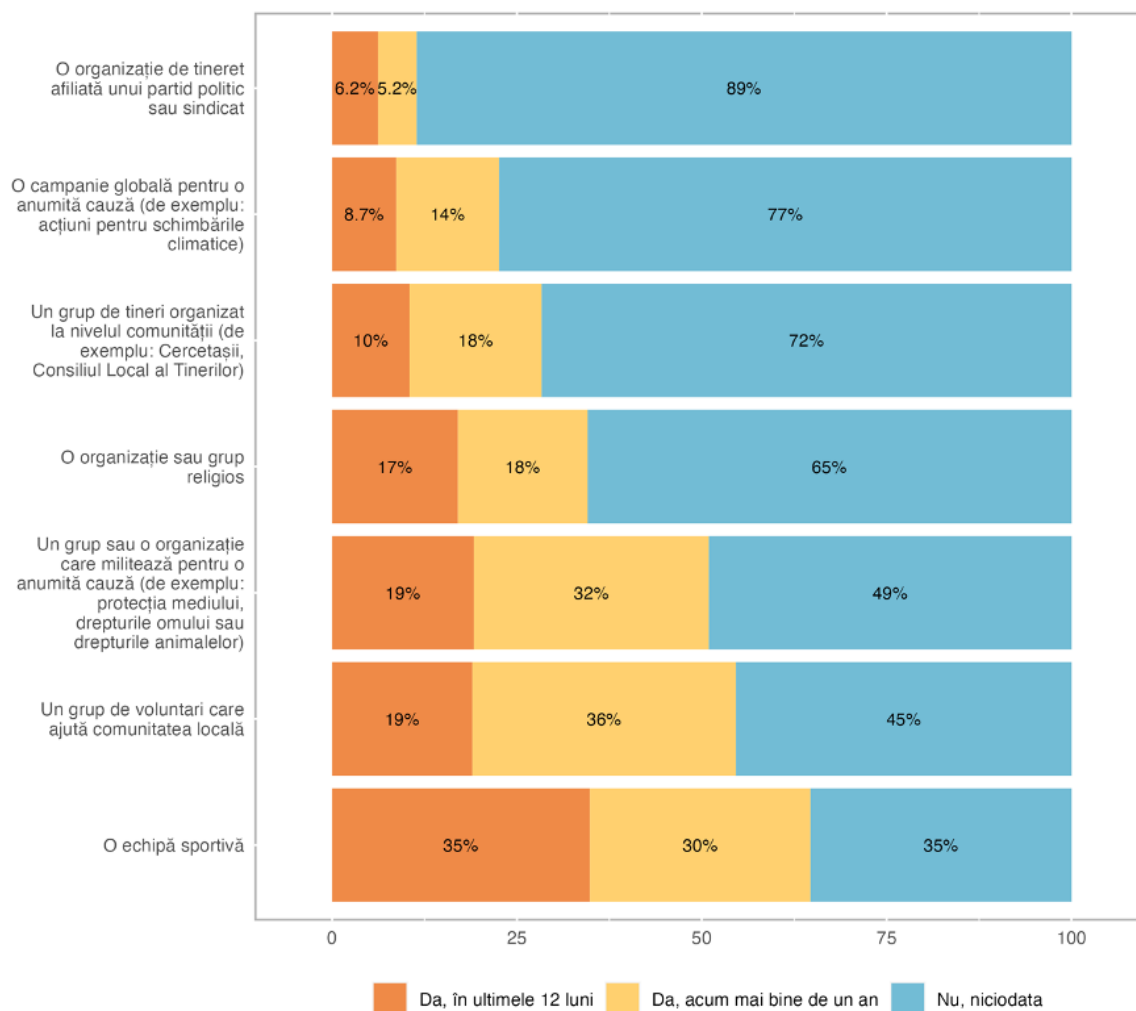
Constatăm o utilizare redusă a mijloacelor digitale pentru activități ce țin de interacțiunea pe rețelele de socializare sau internet cu conținut legat de probleme politice și sociale. Cel mai frecvent aspect al implicării civice a fost "dau like la postări online despre probleme politice sau sociale", care a fost raportat de 17% dintre elevi o dată pe săptămână. 85% dintre elevii din România au raportat ca postează foarte rar sau niciodată pe internet sau pe rețelele de socializare conținut propriu privind problemele politice și sociale. Celelalte două forme de implicare civică (comentarea sau distribuirea de conținut despre probleme politice sau sociale) au fost raportate ca fiind utilizate săptămânal de procente mici de elevi, respectiv 5,8% (comentariul la postări online) și 7% (distribuirea de conținut online).

Rezultatele ICCS România urmăresc aceleași tendințe ca și rezultatele raportului internațional, procente obținute la nivel național fiind puțin sub media raportului internațional.

- Ținând cont de procentul mic al elevilor care postează conținut propriu privind problemele politice și sociale, un aspect ce poate fi luat în considerare raport cu aceste rezultate este capacitatea elevilor de a crea conținut propriu pe diverse teme, în general, și în particular raportat la aspecte ce țin de probleme sociale și politice. Astfel, acțiunile educaționale (nu doar cele în domeniul educației civice) pot viza dezvoltarea

unor competențe de elaborare de conținut pe diferite teme de interes pentru elevi din domenii diverse: social, economic, politic etc.

Figura 6.5. Asociativitatea declarată a elevilor [Te-ai implicat vreodată în activitățile următoarelor organizații, cluburi sau grupuri?]



ICCS le-a cerut elevilor să indice participarea lor ("da, am făcut acest lucru în ultimele douăsprezece luni", "da, am făcut acest lucru, dar cu mai mult de un an în urmă" sau "nu, nu am făcut niciodată acest lucru") la diferite tipuri de grupuri sau organizații din comunitate. În România, au fost analizate șapte astfel de grupuri sau organizații.

Cel mai mare procent de participare a elevilor a fost în cadrul unei echipe sportive (65%), a unui grup de voluntari care ajută comunitatea locală (55%) și un grup sau o organizație care militează pentru o anumită cauză (51%).

Procente mai mici de participare a elevilor a fost în cadrul:

- unei organizații sau a unui grup religios: 35%
- unui grup de tineri organizat la nivelul comunității (Cercetașii, Consiliul Local al Tinerilor): 28%
- campanie globală pentru o anumită cauză (ex.: acțiuni pentru schimbările climatice): 22,7%

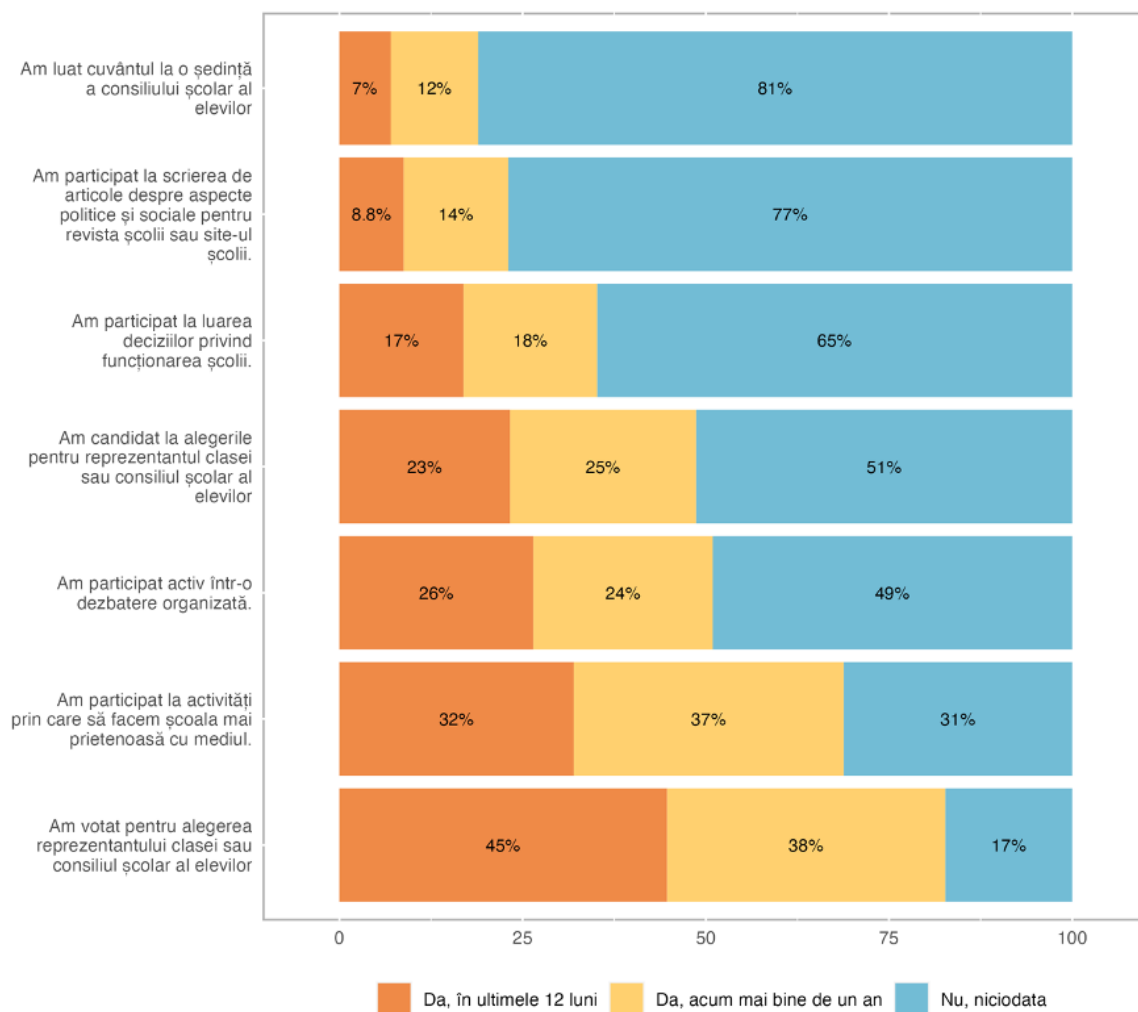
Cel mai mic procent, doar 11,4%, a fost reprezentat de elevii care s-au implicat în activitățile unei organizații de tineret afiliate unui partid politic sau sindicat.

Rezultatele naționale urmăresc aceleași tendințe ca rezultatele din raportul internațional unde participarea la activități din cadrul unui grup de voluntari care ajută comunitatea locală este de 37%, în România procentul depășește media ICCS, fiind de 55%. De asemenea, în cazul României (similar pentru Bulgaria, Cipru, și Polonia), rata de participare raportată pentru grupurile de voluntariat care ajută comunitățile a fost mai mare decât media internațională cu mai bine de 10 puncte procentuale (Schulz și alții, 2023a). Cel mai mic procent de participare a fost raportat, atât la nivel internațional (10%), cât și la nivel național (11.4%), în activitățile care presupuneau implicarea în cadrul unei organizații de tineret afiliate unui partid politic sau sindicat.

Putem observa un nivel mai mare de implicare a elevilor în acțiuni specifice cu impact la nivel local sau regional și un nivel mai mic de implicare în acțiuni cu caracter global sau național. Astfel, putem concluziona că acțiunile elevilor pot avea un impact mai mare la nivel micro, prin implicarea în activități la nivel local și/sau regional și un impact mai scăzut la nivel global și național. Acțiunile educaționale pot viza:

- încurajarea participării în acțiuni cu caracter local și regional pentru consolidarea comunității și observarea concretă de către elevi a impactului pe care acțiunile lor le au;
- conștientizarea de către elevi a importanței implicării în activități civice cu impact macro (global).

Figura 6.6. Participarea civică declarată a elevilor în cadrul [La școală, ai luat parte la următoarele activități?]



Această întrebare vizează **participarea civică declarată a elevilor în cadrul școlii**, activitățile vizând aspecte diferite:

- Participarea la activități care presupun implicarea în diferite structuri formale ale școlii:
 - intervenții la ședințele consiliului școlar al elevilor
 - candidatura pentru reprezentantul clasei sau consiliului școlar al elevilor
 - participarea la votul pentru alegerea reprezentantului clasei sau consiliului școlar al elevilor
- Activități care presupun implicarea în luarea de decizii la nivelul școlii
- Alte activități de implicare civică la nivelul școlii:
 - participarea la o dezbateră organizată
 - scrierea de articole despre aspecte sociale și politice în revista sau site-ul școlii

- activități prin care fac școala mai prietenoasă cu mediul

În ceea ce privește participarea la activități care presupun implicarea în diferite structuri formale la nivelul școlii, cel mai mare procent (83%) dintre elevi au spus că au votat pentru alegerea reprezentantului clasei sau consiliul școlar al elevilor, în timp ce doar 48% au și candidat la alegerile pentru reprezentantul clasei sau consiliului școlar al elevilor. Un procent relativ mic de elevi (19%) au menționat că au luat cuvântul la o ședință a consiliului școlar al elevilor. În activități care au presupus luarea unor decizii privind funcționarea școlii s-au implicat doar 35% dintre elevii din România.

Și în acest caz, rezultatele naționale se înscriu în aceleași tendințe ca rezultatele din raportul internațional, unde media celor care au votat pentru alegerea reprezentantului clasei sau consiliul școlar al elevilor este de 78%, sub procentul elevilor români (83%).

Un procent mai mare de elevi au raportat participarea la activități prin care au făcut școala mai prietenoasă cu mediul (69%) și doar 50 % au participat activ la o dezbatere organizată.

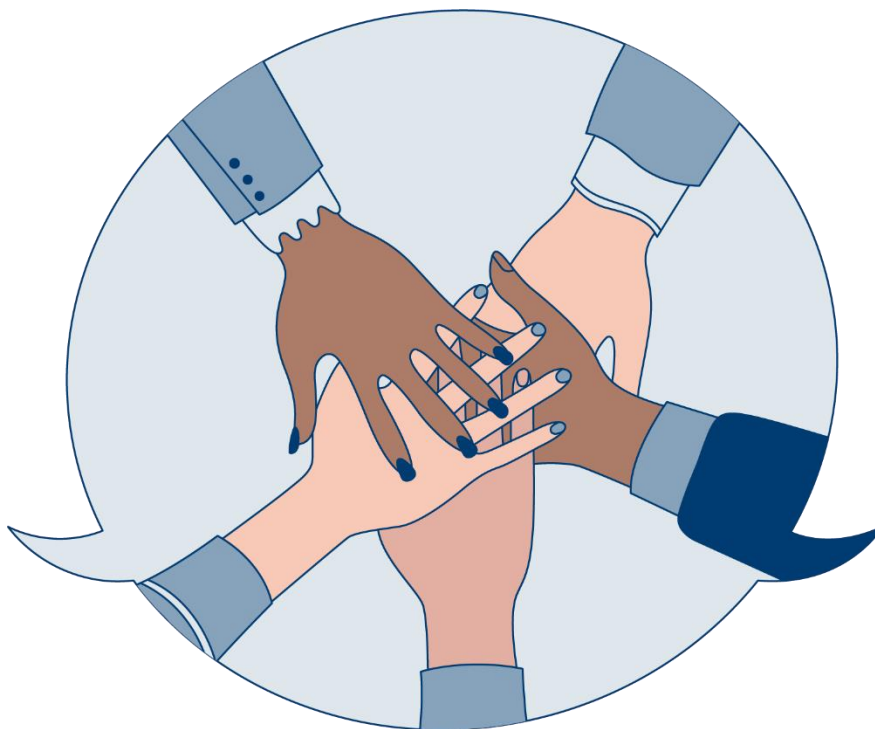
În ceea ce privește crearea de conținut despre aspecte sociale și politice observăm că un procent foarte mare de elevi (77%) au menționat că nu au contribuit niciodată la scrierea de articole pentru revista sau site-ul școlii.

- Deși procente destul de mari participa la vot sau candidează pentru structuri formale la nivelul școlii, un procent mai mic au inițiat atunci când fac parte din aceste structuri (ex.: să ia cuvântul în ședințele consiliului școlar al elevilor). Observând că jumătate dintre elevi au participat la dezbateri, pentru a încuraja inițiative la nivelul consiliului școlar al elevilor activități educaționale ar putea viza dezvoltarea capacității de argumentare, precum și a gândirii critice și raționale, logic corecte, care să le favorizeze dezvoltarea competențelor de comunicare.
- Procentul mic de elevi (23%) care au participat la scrierea unor articole care abordează aspecte politice și sociale poate fi determinat și de lipsa de competențelor de procesare și analiză a informațiilor, dar și a competențelor de scriere și redactare a unui text.

Pornind de la aceste rezultate și de la potențialele riscuri identificate, pot fi formulate și o serie de **recomandări specifice la nivel de practici și politici educaționale**.

- Promovarea metodelor interactive de învățare, cum ar fi dezbaterile, simulările proceselor politice, proiectele comunitare și utilizarea tehnologiei pentru a face educația civică mai atractivă și mai relevantă pentru elevi.
- Încurajarea participării active prin crearea de programe și inițiative care să faciliteze implicarea tinerilor în acțiuni civice și sociale, inclusiv voluntariatul, proiectele de mediu și activitățile comunitare.

- Parteneriatele între școli, ONG-uri, instituții guvernamentale și comunități locale pentru a oferi elevilor oportunități practice de a experimenta cetățenia activă.
- Promovarea educației media și dezvoltarea competențelor de alfabetizare media pentru a ajuta elevii să navigheze în peisajul complex al informațiilor, să critice sursele și să înțeleagă impactul mass-media asupra percepțiilor politice.
- Încurajarea gândirii critice în evaluarea informațiilor și a știrilor politice.
- Încurajarea schimburilor interșcolare și a proiectelor internaționale care să ofere elevilor perspective globale și să cultive empatia interculturală.
- Evaluare și feedback continuu prin implementarea unor sisteme de evaluare care să măsoare nu doar cunoștințele teoretice, ci și competențele practice de cetățenie, capacitatea de gândire critică și angajamentul civic.
- Dezvoltarea programelor de formare profesională continuă pentru profesorii de educație socială/civică, axate pe metode didactice inovatoare, abordări multidisciplinare și utilizarea tehnologiei în educație.
- Sprijinirea profesorilor pentru a deveni facilitatori ai învățării active și participative.
- Abordarea educației civice într-un mod care să recunoască și să valorifice influența familială.
- Încurajarea unei participări civice active și informate în rândul tinerilor, ținând cont de diversitatea atitudinilor și intereselor acestora.
- Dezvoltarea de programe care să încurajeze implicarea părinților/ tutorilor în educația civică a elevilor, inclusiv prin sesiuni de informare și activități comunitare.
- Asigurarea faptului că educația civică este accesibilă și relevantă pentru toți elevii, indiferent de profilul lor socio-economic, etnic sau cultural.



7 ● Atitudinile elevilor față de democrație, egalitatea drepturilor, sistemul politic și instituții

Prof. univ. dr. Anca NEDELICU

conf. univ. dr. George GUNNESH-LUCA

Drd. Smaranda VLAD

Drd. Laura IERULESCU

Chestionarul ICCS 2022 pentru elevi a explorat, printre alte teme importante, opiniile și atitudinile acestora despre democrație, amenințările la adresa acestei forme de organizare a statului, despre egalitatea de oportunități, cetățenie, despre încrederea în instituții și în societate. De asemenea, au fost analizate opiniile elevilor cu privire la restricțiile din timpul situațiilor de urgență, la drepturile migranților, ale femeilor și ale bărbaților, exercitate atât în viața de zi cu zi, cât și în diferite contexte socio-politice specifice.

Pe parcursul acestui capitol de analiză, din dorința de a prezenta cu cât mai multă claritate situația de fapt din România, opiniile elevilor vor fi explorate printr-o atentă analiză

descriptivă a procentelor rezultate în urma cercetării de teren; acest demers este însoțit de tentative explicative (urmărindu-se o primă examinare a potențialelor cauze care generează aceste păreri) și comparative (analiza rezultatelor autohtone în corelație cu cele din alte țări unde a fost derulat studiul). De asemenea, pe alocuri, rezultatele acestei analize vor fi puse în oglindă cu cele ale altor investigații focalizate pe teme tangențiale, desfășurate anterior în România, chiar dacă unele dintre aceste cercetări nu au amplitudinea și reprezentativitatea studiului de față. Capitolul se încheie cu o serie de recomandări care să îmbunătățească relația elevilor cu temele dezbătute și să o apropie de tendințele internaționale pozitive cu privire la democrație, instituțiile reprezentative ale acesteia, dar și egalitatea drepturilor.

7.1 Principalele constatări

- Mai puțin de jumătate dintre elevi (41,7%) consideră că sistemul politic din propria țară funcționează bine, iar o treime dintre aceștia cred că democrația nu este cea mai bună formă de guvernare.
- O proporție covârșitoare de elevi consideră că liderii politici au mai multă putere în societate decât alte persoane, iar membrii Parlamentului nu îi tratează corect pe toți oamenii, reprezintă insuficient de bine interesele acestora, inclusiv ale tinerilor, și nu țin cont suficient de mult de dorințele acestora. Aceștia consideră că parlamentarii uită nevoile alegătorilor, odată ajunși în funcție.
- Din perspectiva elevilor, câteva situații sunt considerate amenințări serioase la adresa unui regim democratic, ca de pildă: blocarea rețelelor sociale cu scopul de a-i opri pe utilizatori să critice politicile din țară, suspendarea canalelor de comunicare în masă, încălcarea unei legi, chiar și dacă ar fi motivată de îndeplinirea unei promisiuni anterioare, arestarea liderilor opoziției ca răspuns la atitudini critice ale acestora, angajarea membrilor familiei pe posturi guvernamentale.
- În contextul unei situații de urgență, un procent ridicat de răspunsuri arată că elevii sunt de acord cu amendarea unei persoane care pune în pericol viața cuiva; puțin peste jumătate dintre elevi cred că școlile trebuie închise în situații de urgență, cu limitarea călătoriilor; procentul de susținători este mai mic atunci când e vorba de restricționarea accesului la magazine sau închiderea unei afaceri.
- În ceea ce privește încrederea elevilor față de instituții sociale, surse de informare și diferite categorii profesionale și sociale, ordinea de preferințe este următoarea: armată (similar cu multiple alte cercetări derulate de-a lungul timpului în România), Organizația Națiunilor Unite, cercetători, profesori, școala în general, tribunalele, Comisia Europeană, poliția, Parlamentul european, primăria și Consiliul local, Consiliul județean, rețelele de socializare, Guvernul României, oamenii, în general, mass-media și, pe ultimul loc, partidele politice.
- Problematika dinamicii populației și a migrației este percepută într-o manieră suportivă de către elevii incluși în cercetare: o mare parte dintre respondenți declară că sunt de acord cu dreptul imigranților de a vota, de a-și conserva identitatea, de a avea drepturi egale cu cetățenii țării gazdă; tema beneficiilor aduse de prezența

imigranților este tratată moderat de elevii români, care își exprimă mai degrabă acordul față de ideea că imigranții aduc numeroase beneficii culturale, sociale și economice pentru țara noastră.

- Referitor la drepturile minorităților etnice din țara noastră, opiniile exprimate de elevi demonstrează, de asemenea, deschidere; astfel, aceștia consideră, într-o proporție importantă, că membrii grupurilor etnice ar trebui să fie încurajați să candideze pentru funcții politice, că școala trebuie să promoveze respectul față de toți cetățenii, indiferent de apartenența culturală.
- Elevii români consideră că, inclusiv în situația unei crize a locurilor de muncă, bărbații nu ar trebui să aibă întâietate în ocuparea acestora, susțin dreptul oricui la plată egală, accesul liber în politică, indiferent de gen (deși, 36 % dintre elevi nu sunt chiar atât de fermi în a considera că politica nu este mai degrabă un domeniu rezervat bărbaților).

7.2 Atitudinile elevilor față de democrație și liderii politici

Elevii chestionați și-au exprimat acordul („acord total”, „acord”, „dezacord” sau „dezacord total”) cu un set de declarații formulate pozitiv și negativ cu privire la dezvoltarea abordărilor democratice, a amenințărilor potențiale asupra democrației și cu privire la structurile de putere din România. Iată, mai jos, o analiză a răspunsurilor acestora.

Mai puțin de jumătate dintre elevi (41,7%) consideră că sistemul politic din România funcționează bine (6,7% sunt total de acord, 35% sunt de acord cu această afirmație). Acest procent este mai mic decât media europeană (de 55%, situată între 25% în Slovacia și 90% în Norvegia). De asemenea, 3 din 10 elevi (31,7 %, valoare apropiată de media ICCS 2022) **nu sunt de acord cu afirmația că democrația este, totuși, cea mai bună formă de guvernământ, chiar dacă s-ar putea ca nu întotdeauna să funcționeze perfect**. Această afirmație poate să fie comparată și cu o concluzie similară, extrasă dintr-un alt studiu care a implicat tineri din România; la întrebarea cât de indicat este ca țara să aibă la conducere un sistem democratic, 26% dintre elevi consideră că acesta nu este un sistem bun pentru România, în timp ce ideea de a avea la conducere un regim militar este atractivă pentru 40% dintre elevi (Bădescu, Comșa, Gheorghiță, Stănuș, Tufiş, C.D., 2010, pag. 13).

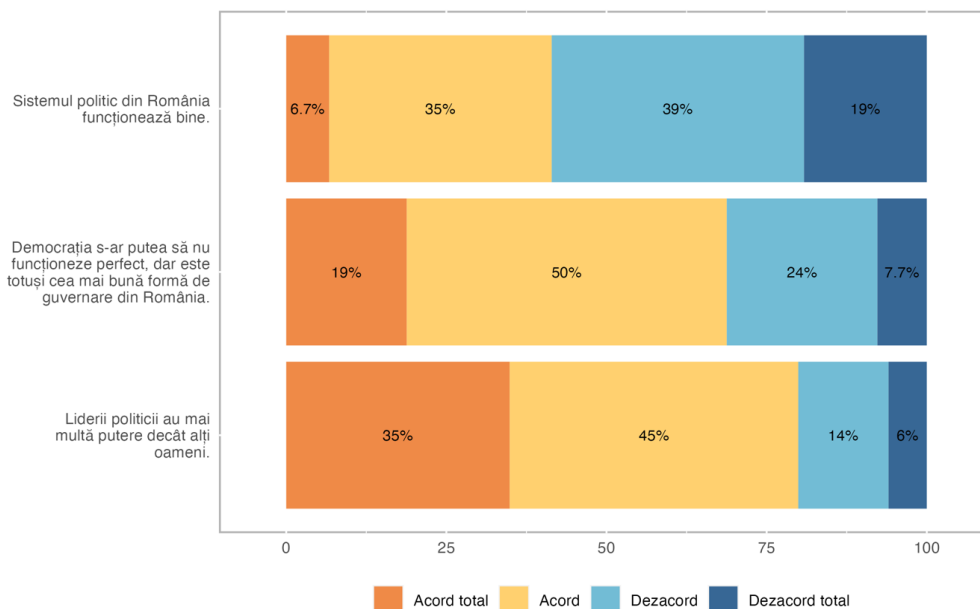
Această neîncredere a tinerilor pare să justifice preocupările existente la nivel internațional privind un fenomen în creștere de „recesiune democratică” (Diamond, 2015). **Insatisfacția unora dintre tineri față de progresele și succesul democrației**, tendință identificată de multe studii derulate în diferite contexte culturale, este prezentă, iată, și în opiniile unei treimi din elevii români chestionați. Așadar, după 35 de ani de democrație postcomunistă, o parte din tineri manifestă scepticism față de această formă de guvernare. Este posibil ca schimbările frecvente de viziune politică și de obiective pe termen lung,

insuccesele mediatizate frecvent să fie, printre alte cauze, factori care au condus la astfel de rezultate.

De asemenea, în acest context, se impune un comentariu suplimentar: întrebarea pusă elevilor nu vizează direcționarea acestora către a face deosebiri între potențialul „teoretic” pe care îl are democrația ca formă de guvernare și modul în care aceasta este implementată în sistemul românesc de azi. Această disociere între ideea de democrație ca realitate conceptuală și aplicarea sa în viața cotidiană locală poate să influențeze determinarea reală a scorurilor, oricare ar fi țara în care se face cercetarea. Capacitatea de analiză a elevilor este provocată la un nivel superior de astfel de întrebări, și, este posibil, ca unii dintre aceștia să nu separe cognitiv conceptul teoretic de aplicabilitatea sa.

Analiza influenței pe care o pot exercita în societate liderii politici, în comparație cu alți oameni, arată că **80% dintre elevi au fost de acord că aceștia au mai multă putere în societate decât alte persoane**. Media internațională este de 70% (variind de la 52% la 83%), ceea ce înseamnă că rezultatele din România ne plasează printre țările cu scoruri semnificativ mai mici în ceea ce privește satisfacția în raport cu actualul sistem politic și implementarea acestuia. Contaminarea cu opiniile generale vehiculate constant de opinia publică cu privire la privilegiile oamenilor politici, diseminarea prin diferitele canale media a acestor avantaje (de exemplu, drepturile pe care le au parlamentarii - indemnizații, diurne, transport) și a unor excese de putere ale acestora pot fi printre principalele explicații pentru procentele rezultate.

Figura 7.1. Atitudinea elevilor români față de democrație și liderii politici



Un alt set de întrebări adresate elevilor a vizat satisfacția acestora față de membrii Parlamentului României. Această instituție reprezintă principala autoritate legiuitoare a țării și, în total (senatori și deputați), este alcătuită din 465 de membri. Elevii au fost chestionați

cu privire la modul în care membrii Parlamentului tratează oamenii în general, dar și diferite categorii specifice de persoane (tinerii, cei care i-au votat, etc.), având drept opțiuni de răspuns pentru fiecare afirmație: „acord total”, „acord”, „dezacord” și „dezacord total”.

O majoritate importantă a elevilor (72%) sunt în dezacord cu afirmația că membrii Parlamentului tratează corect toți oamenii, fapt ce denotă o credință larg răspândită că proiectele pe care aceștia le desfășoară nu răspund nevoilor tuturor categoriilor de beneficiari. La nivel internațional, media ICCS este semnificativ mai scăzută, de 55%, semnalizând o opinie negativă mai larg răspândită în România cu privire la tratamentul inegal al parlamentarilor la adresa cetățenilor.

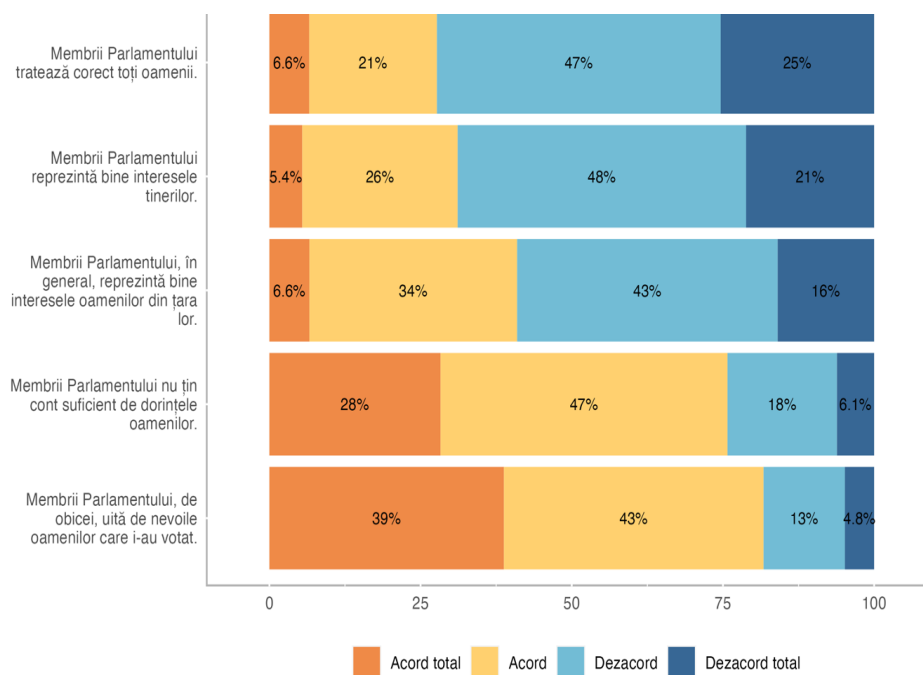
Adițional, numai 41% dintre elevi consideră că parlamentarii reprezintă bine interesele oamenilor în general; și, într-o proporție mai mică cu 10 puncte procentuale, doar 31% dintre elevi consideră că parlamentarii reprezintă interesele speciale ale tinerilor; procentul e mai mic decât în alte țări, ilustrând o insatisfacție crescută în rândul tinerilor români cu privire la măsura în care parlamentarii răspund necesităților particulare ale tinerei generații. Se poate contura, așadar, o nevoie exprimată de către tineri de a fi reprezentați mai bine și de a li se acorda mai multă atenție în procesul de legiferare. Această dorință a fost adesea făcută vizibilă de asociațiile de reprezentare a tinerilor (precum Consiliul Elevilor sau Asociațiile de elevi locale), structuri destul de sonore în manifestarea nemulțumirilor cu privire la nerespectarea propunerilor proprii în construirea demersurilor legislative.

Dorințele oamenilor par să nu fie luate în considerare de către aleșii politici, elevii considerând **în proporție de 75% că membrii Parlamentului nu țin cont suficient de mult de acestea**, la o diferență semnificativă de media ICCS 2022 de 62%. Acest scor ar putea să fie explicat din mai multe perspective: de pildă, oamenii nu votează cu adevărat partidele politice care aduc în discuție dorințele lor și/sau partidele politice nu își modifică suficient de mult agenda în funcție de ceea ce exprimă cetățenii. Această comunicare defectuoasă conduce la nemulțumiri constante, proteste, dorința frecventă de schimbare a celor aleși, precum și la o credibilitate limitată a acestora, aspecte care influențează, după cum arată scorurile, și opiniile elevilor participanți la studiu.

Un alt procent ridicat, exprimând o neîncredere accentuată a elevilor în relația de reprezentare dintre alegători și aleși, este cel care descrie preocuparea membrilor Parlamentului pentru nevoile celor care i-au votat. Astfel, 82% dintre respondenți - cu 12 procente mai mult decât media celorlalte țări participante la studiu – consideră că parlamentarii români uită aceste nevoi, le ignoră, odată ajunși în funcție. Sigur, acest clivaj dintre promisiunile din campaniile electorale, pe care nu reușesc să le ducă la îndeplinire în cadrul mandatelor în care sunt aleși și faptele lor ulterioare nu este un fenomen specific românesc, unic în contextul politicilor autohtone. Însă procentul elevilor din România care marchează această nemulțumire este în mod evident ridicat și indică o nemulțumire importantă la nivelul societății; acest lucru impune, cu siguranță, dezvoltarea de mecanisme

mai eficiente de comunicare între alegători și reprezentanții acestora, de-a lungul întregului mandat.

Figura 7.2. Atitudinea elevilor români față de membrii Parlamentului



Pentru a identifica percepțiile elevilor privind aspectele care constituie o amenințare la adresa democrației, studiul ICCS 2022 le-a prezentat o serie de situații ipotetice pe care să le catalogheze în funcție de gravitatea asociată cu respectivul context (la care să răspundă cu „foarte grav”, „destul de grav”, „nu prea grav” și „deloc grav”); scenariile descrise ilustrează situații problematice, iar analiza lor de către elevi are un mare potențial de a evidenția gradele diferite de importanță acordate de către aceștia acțiunilor guvernanților, unele dintre ele fiind asemănătoare cu situații deja întâmplate în țară, altele fiind doar prezente în știrile internaționale.

Cea mai mare amenințare la adresa democrația, în opinia elevilor, este blocarea căilor de socializare și comunicare a criticilor politice. **Blocarea rețelelor sociale cu scopul de a-i opri pe utilizatori să critice politicile din țară este considerată gravă de către 85% dintre elevi**, media ICCS fiind de 81% (variind între 72% și 94%). Această cifră demonstrează atașamentul elevilor față de libertatea de exprimare în mediul online.

Închiderea ziarelor, a canalelor de radio și a televiziunii este considerată gravă de către un procent similar, 84%, arătând că elevii nu diferențiază canalul de transmitere de informații,

considerând gravă orice abatere de acest fel. Aproximativ 8 din 10 elevi (79%) consideră grav faptul că guvernul ar putea controla formele tradiționale de comunicare, reprezentate de ziare, canale de radio și televiziune, cu 5 p.p. peste media ICCS (unde scorurile variază între 64% și 85%). Cu toate că procentul elevilor care se informează din astfel de surse a scăzut considerabil odată cu apariția internetului și a rețelelor sociale, aceștia înțeleg valoarea pe care o au astfel de surse media pentru menținerea regimului democratic.

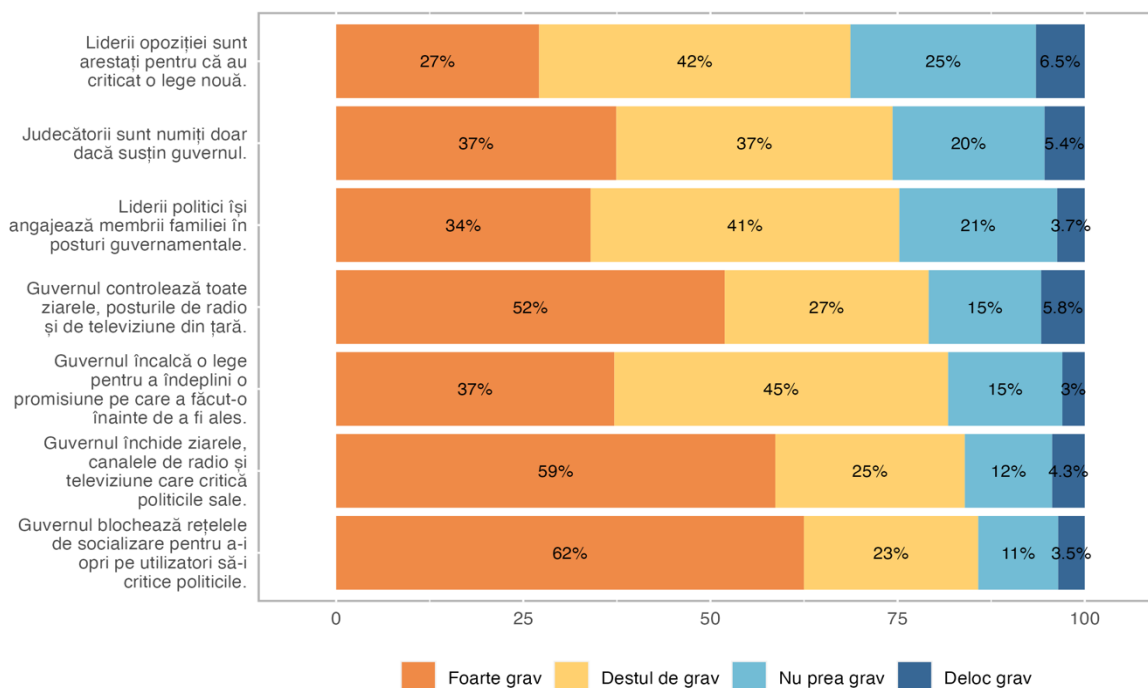
Deși elevii s-au poziționat critic față de faptul că parlamentarii uită nevoile oamenilor care i-au votat, aceștia nu consideră acceptabilă îndeplinirea acestor nevoi cu orice cu orice preț. **Mai exact, 82% dintre elevi (cu 12 p.p. peste media ICCS) consideră că încălcarea unei legi, chiar și dacă ar fi motivată de îndeplinirea unei promisiuni anterioare, reprezintă o amenințare gravă la adresa democrației.**

Arestarea liderilor opoziției pentru că au criticat o lege nouă reprezintă o amenințare la adresa democrației în opinia unei proporții mai mici, dar importante de elevi, 70%. Acest procent este apropiat de media ICCS de 67% (rezultatele celorlalte țări variază între 55% și 84%). Progresul în democrație este determinat, sugerează opțiunile respondenților, de validitatea dezbaterilor, eliminarea acestora însemnând o încălcare gravă a principiilor acesteia. Ca atare, conform datelor obținute, libertatea de exprimare este valorizată de către elevii chestionați.

O altă situație problematică pe care elevii au analizat-o vizează sfera juridică. Judecătorii, reprezentanții principali ai justiției, sunt un factor crucial al modului în care se respectă democrația. **Mai mult de 7 din 10 elevi (74%) consideră condiționarea numirii acestora de susținerea sau nu a guvernului în funcție, o amenințare importantă, cu 4 procente peste media ICCS 2022.**

Într-un mediu care abundă de știri despre situații în care resursele umane active în cadrul instituțiilor de stat din România nu sunt selectate pe baza competenței lor, **procentul elevilor care consideră gravă o astfel de situație (angajează membrii familiei pe posturi guvernamentale) este mare**, chiar considerabil mai mare (cu 10 procente) decât media ICCS 2022 care este de 65%. Elevii sancționează astfel acest tip de angajări care dezavantajează, descurajează competiția reală, diminuează încrederea în capacitățile reprezentanților populației și accentuează „nepotismul” în schimbul competențelor reale asociate funcției.

Figura 7.3. *Opinia elevilor privind gravitatea unor amenințări la adresa democrației [Cât de grav crezi că ar fi pentru democrație dacă s-ar întâmpla următoarele?]*



O situație specială descrisă elevilor se referă la dreptul guvernului de a restrânge libertatea cetățenilor în timpul unei situații de urgență. Contextul pandemic declanșat în 2020 și prelungit de numeroasele valuri ale evoluției și expansiunii COVID-19 constituie un prilej consistent de reflecție oferit elevilor pentru identificarea opiniilor acestora cu privire la îndreptățirea statului de a limita drepturile cetățenilor, atunci când apare o situație ce impune măsuri de urgență. Din nou, o serie de scenarii sunt prezentate elevilor, care le-au analizat utilizând aceeași scară: „acord total”, „acord”, „dezacord” sau „dezacord total”.

Opiniile elevilor sunt ferme în relație cu această temă: 83% (cu 6 p.p. mai mult decât media ICCS) dintre ei sunt de acord ca o persoană ale cărei comportamente pot pune în pericol viața cuiva trebuie amendată.

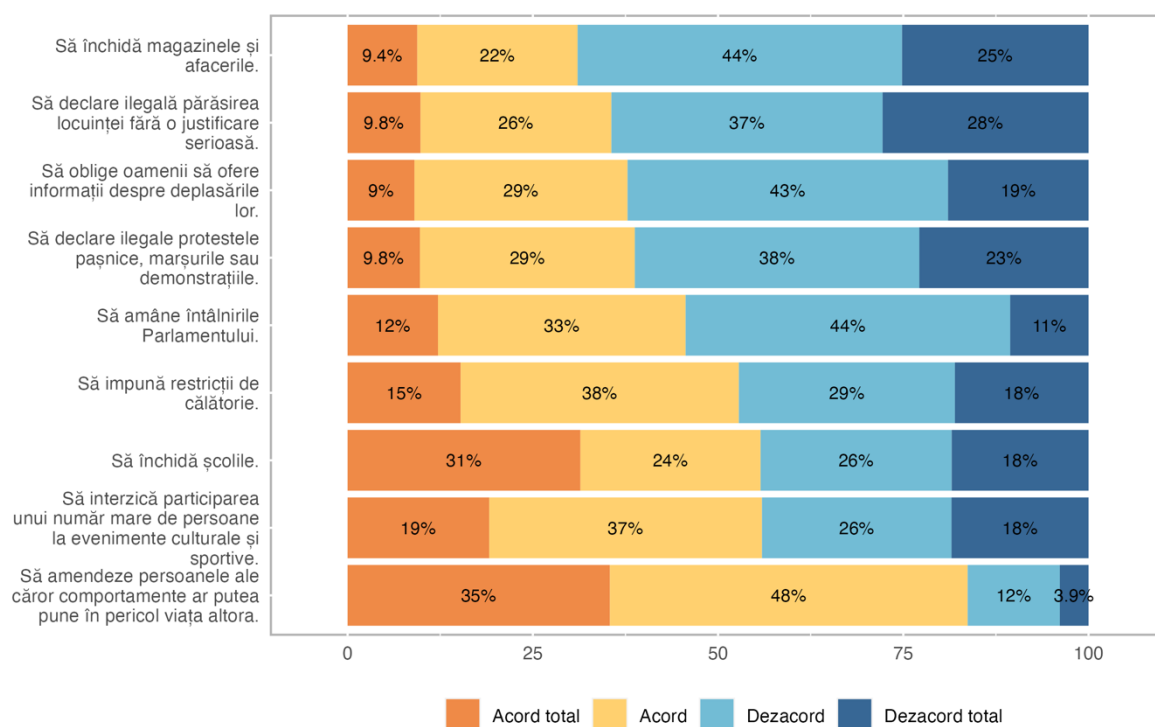
De asemenea, procente similare de elevi, 55%, respectiv 56%, afirmă că sunt de acord cu închiderea școlilor sau interzicerea participării în număr mare la evenimente culturale și sportive, în situația unei urgențe. Aceste acțiuni au fost printre primele utilizate de către autorități în anii anteriori pentru a încetini răspândirea virusului, fiind, astfel, soluții „trăite” de elevi, cunoscute. Cu toate acestea, media ICCS este mai mare cu aproximativ 10 p.p. pentru situațiile prezentate, demonstrând că alte culturi sunt și mai dispuse la astfel de măsuri în situații neprevăzute ce pot afecta populația. Aproximativ jumătate dintre elevi sunt de acord, de asemenea, cu limitarea călătoriilor și cu impunerea unor condiții de desfășurare a acestora, media ICCS fiind de 61%.

Pentru toate celelalte scenarii prezentate, mai mult de jumătate dintre elevi nu sunt de acord cu restricțiile propuse, considerând limitările mai importante decât riscul asociat situației de urgență create. Astfel, 55% dintre elevi nu sunt de acord cu amânarea întâlnirilor Parlamentului, iar 61% nu consideră că ar trebui limitate protestele, aceste două situații fiind strâns legate de atribuțiile civice ale cetățenilor și reprezentanților acestora.

Peste 60% dintre elevi se manifestă împotriva măsurilor care restricționează circulația populației fără oferirea de detalii cu privire la destinație (62%) sau fără o justificare serioasă (65%), considerând-o o încălcare serioasă a drepturilor acestora. Aceste procente sunt similare cu media ICCS, 61% și 65%, demonstrând o atitudine similară în raport cu celelalte țări care au impus astfel de restricții pentru anumite perioade din pandemie.

În final, **7 din 10 elevi nu sunt de acord cu închiderea magazinelor și a afacerilor**, aceasta fiind cea mai drastică măsură adresată economiei. Astfel, putem presupune că, așa cum a fost posibil și în perioada pandemiei recente, elevii consideră normală funcționarea acestora, chiar dacă există o serie de restricții cu privire la numărul de persoane prezente, la orarul de funcționare sau există reguli drastice pentru a menține spațiul igienizat, fără a exista opțiunea de închidere totală, ce ar destabiliza circulația banilor în comunitate.

Figura 7.4. Opinia elevilor privind adecvarea anumitor măsuri în situații de urgență

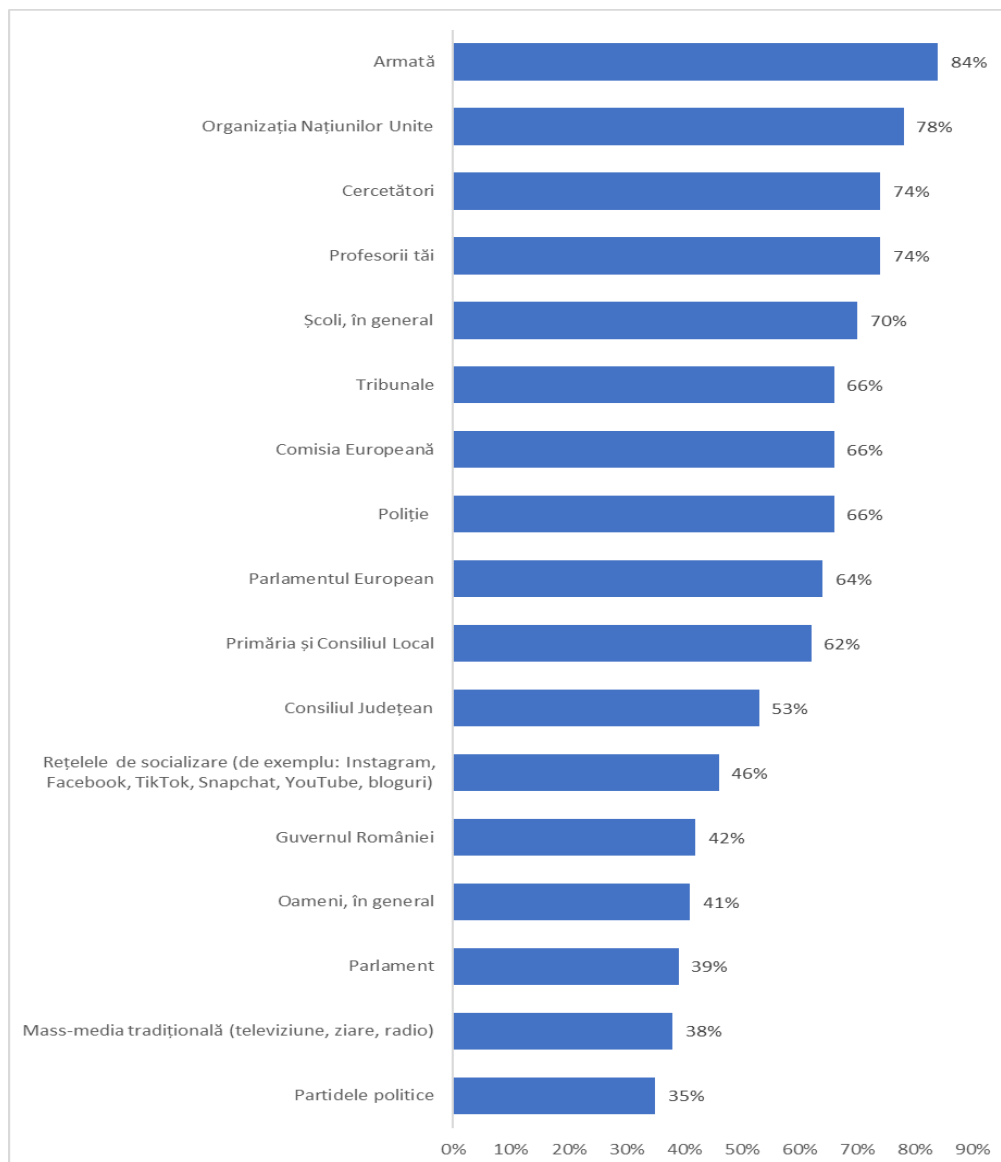


Una din temele de maxim interes ale ICCS o reprezintă cea care vizează încrederea elevilor față de instituții sociale, surse de informare și diferite categorii profesionale și sociale. La această secțiune, elevii au avut de ierarhizat o serie de instituții și/sau surse de informare,

în funcție gradul de încredere acordat fiecărei categorii („încredere totală”, „încredere ridicată”, „încredere scăzută” și „nu am deloc încredere”).

Conceptul de „încredere în instituțiile publice” poate să fie definit ca fiind „un ansamblu de credințe cognitive și afective care valorizează și dau credit bunăvoinței și capacităților manifestate de instituțiilor politice în raport cu necesitățile cetățenilor” (Norris, 2017, pag. 19). Această idee se referă la acele organizații care sunt purtătorii puterilor politice ale unui regim; este un concept cumulativ care vorbește despre o atitudine dobândită printr-o socializare politică într-un anumit context și reprezintă o sursă importantă de stabilitate și progres social. Tocmai de aceea, identificarea și înțelegerea creditului pe care elevii îl oferă fiecărei categorii prezentate reprezintă o condiție esențială pentru determinarea surselor de autoritate și informare pe aceștia le urmăresc și le consideră importante pentru înțelegerea societății.

Figura 7.5. *Încrederea ridicată și totală a elevilor în grupuri, a instituții sau surse de informare [Cât de multă încredere ai în următoarele grupuri, instituții sau surse de informare?]*



Așadar, cel mai ridicat grad de încredere este asociat armatei, aceasta însumând 84% opțiunile exprimate la categoriile „încredere totală” și „încredere ridicată”. La polul opus se situează partidele politice, care ating un prag de 35%. Această preferință a elevilor nu este surprinzătoare, dacă luăm în calcul și alte studii anterioare derulate, în special asupra populației mature, de diverse alte inițiative. Opiniile exprimate de elevi în cercetarea ICCS 2022 reproduc cu fidelitate nivelul de încredere manifestat și de adulții din România cu privire la valorizarea forțelor militare ca fiind un cadru de stabilitate și siguranță și plasarea partidelor politice pe ultimul loc în ierarhie. De exemplu, studiul „Atlasul valorilor sociale România la 100 de ani”, coordonat de Bogdan Voicu și colaboratorii săi (2020), identifică pe baza

versiunilor românești ale sondajelor valorilor (EVS – European Values Study și WVS – World Values Survey) un procent similar de încredere alocat armatei (80%), situată pe primul loc în preferințele respondenților. Și, tot similar cu studiul ICCS, într-o proporție de încredere chiar mai redusă, pe ultima poziție din grafic, sunt plasate aceleași partide politice. Aceleași preferințe și poziții în ierarhie sunt identificate și de un alt studiu IMAS despre „Atitudini civice și implicarea tineretului în viața social politică”, 2011.

Interesant de remarcat este faptul că **Organizația Națiunilor Unite atinge un prag de 78% încredere**, fiind a doua în topul preferințelor elevilor. Căutarea unor explicații pentru această preferință ar putea să sugereze necesitatea valorizării unor instituții externe cu istorie îndelungată, neutralitate auto-asumată și potențial de protecție pentru compensarea unor eventuale disfuncții interne.

Instituțiile și grupurile sociale asociate educației însumează procente similare, 70% dintre elevi având încredere în școală în general, cu 4 procente mai mult atunci când vine vorba de proprii profesori sau de cercetători. Aceste procente arată că elevii valorizează, cel puțin declarativ, școala și cercetarea, că prețuiesc opiniile profesorilor lor. Aceștia sunt atașați de instituția de învățământ frecventată și au încredere în informațiile pe care le primesc de la persoane care reprezintă zona educațională, fapt ce ar trebui exploatat de către profesori și cercetători deopotrivă, pentru a-i transforma în voci ce popularizează educația socială.

Dacă **mass-media tradițională atinge un grad de încredere de aproximativ 40%, rețelele sociale depășesc 45%**, fapt nesurprinzător având în vedere vârsta respondenților și sursele de informare preponderent digitale preferate în mod evident de către aceștia. Cu toate acestea, procentul este unul mai scăzut decât media internațională ICCS.

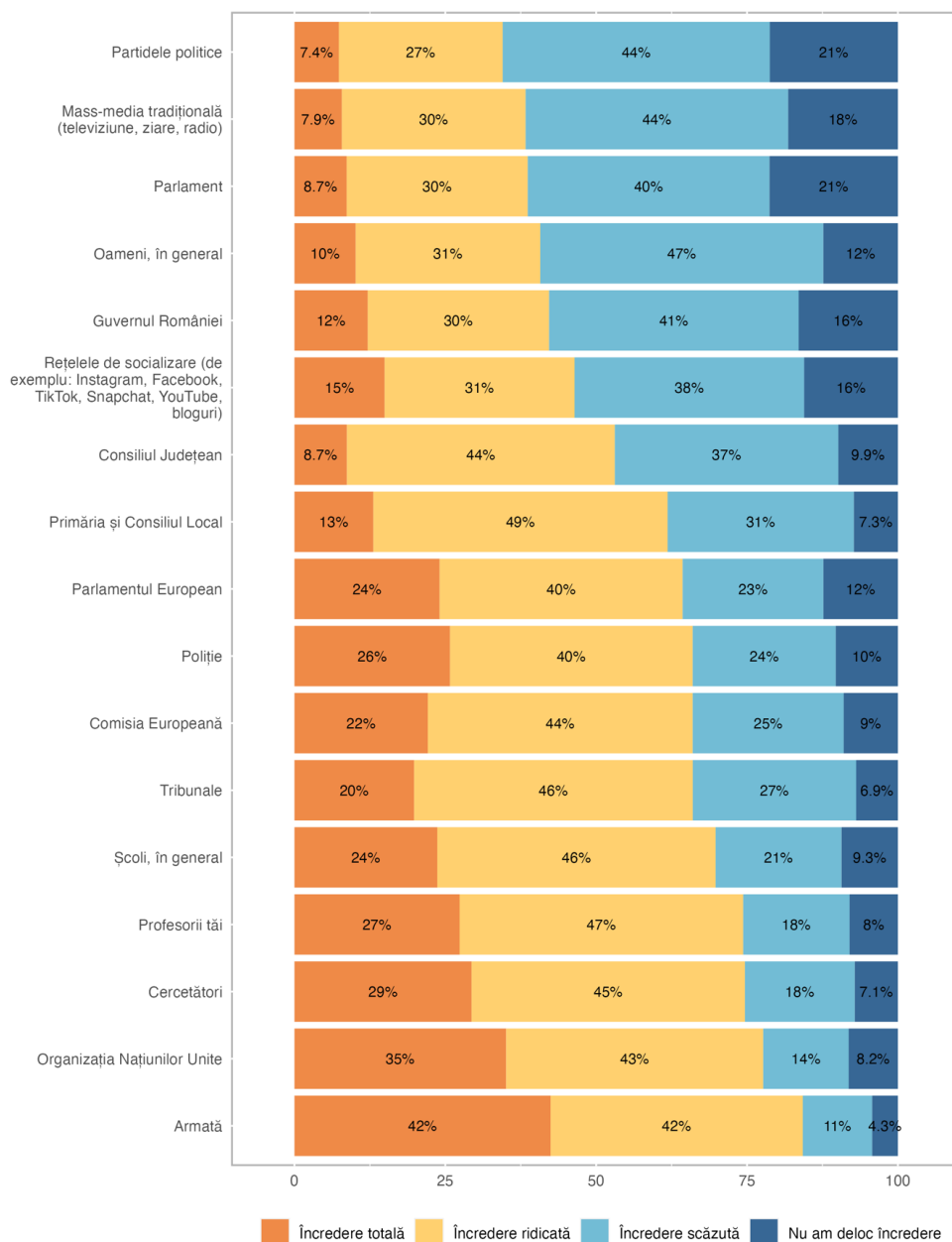
Parlamentul și Guvernul României sunt reprezentate de procente similare, 39% și 42%, mult mai mici decât cele corelate cu instituțiile europene, precum Parlamentul European, 64%, sau Comisia Europeană, 66%. Media la nivel ICCS pentru încrederea în astfel de instituții este mai mare, de 53% pentru Guvern și 48% pentru Parlament, demonstrând că în alte spații relația dintre societate și instituțiile politice este mai consolidată.

Instituțiile județene și locale sunt, în opinia elevilor, mai de încredere decât cele naționale, 5 din 10 elevi având încredere în Consiliul Județean și 6 din 10 în Primării și Consilii Locale. Poliția are un grad ușor mai ridicat de încredere, 66% dintre elevi având încredere în organele legii, același procent fiind asociat și tribunalelor. Această similitudine prezintă o asociere pe care elevii o fac între instituțiile care verifică și reglementează aplicarea legilor în România. Procentul este mai mare decât media ICCS, de 60% în cazul tribunalelor, demonstrând că justiția din România are o imagine relativ bună în fața elevilor.

Încrederea în **oameni, în general, fără a fi încadrați într-o categorie anume, este de 41%, un procent destul de scăzut**. Astfel, mai puțin de jumătate dintre elevi au încredere în societate la nivel general și în oamenii din care este formată. Cercetări ulterioare aprofundate pot stabili dacă această opinie e îngrijorătoare, trădând un cumul de îndoieli și

suspiciuni ale elevilor în relație cu semenii lor sau vorbim de un proces firesc de maturizare și de consolidare a independenței personale. În orice caz, e evident că orice acțiuni care să crească relaționările interumane și, implicit, schimbul de încredere dintre persoane sunt mai mult decât binevenite.

Figura 7.6. Încrederea elevilor în grupuri, a instituții sau surse de informare [Cât de multă încredere ai în următoarele grupuri, instituții sau surse de informare?]



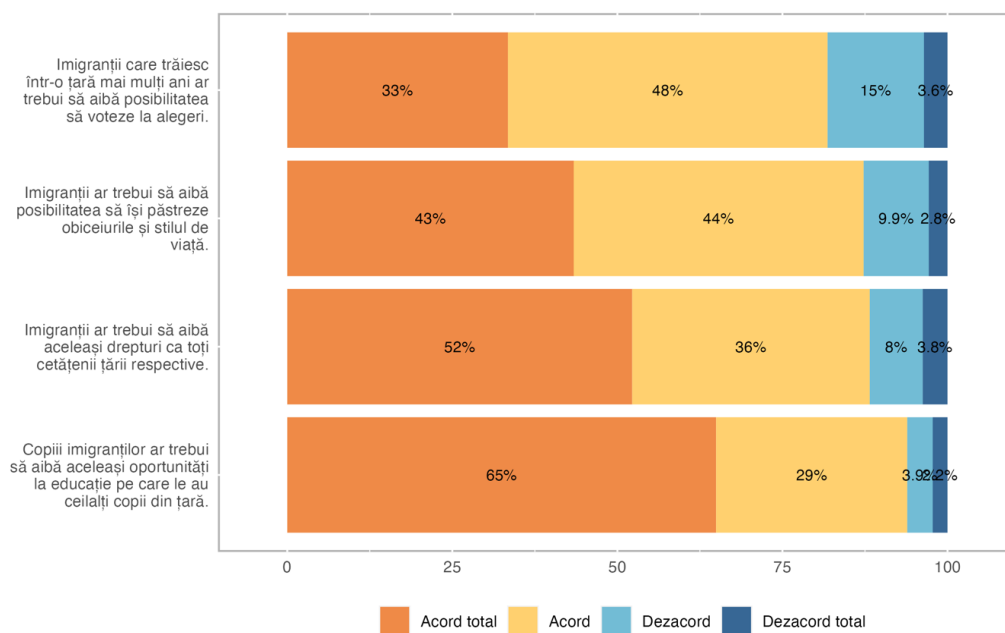
7.3 Atitudinile elevilor privind egalitatea drepturilor în societate

ICCS 2022 a vizat trei aspecte ale atitudinii privind egalitatea drepturilor: egalitatea de gen, drepturi egale pentru imigranți și drepturi egale pentru toate grupurile etnice, aspecte urmărite și în studii anterioare despre educație civică și pentru cetățenie activă, respectiv aspecte considerate a avea o importanță mai mare în societățile contemporane.

Din ce în ce mai frecvent, oamenii din întreaga lume se mută dintr-o țară în alta, iar libertatea de mișcare și de rezidență reprezintă o bază de consolidare a întregii construcții a Uniunii Europene de exemplu, de la tratatul de la Maastricht din 1992. Ca atare, tema dinamicii demografice a devenit una foarte importantă în ultimii ani, iar analiza modului în care tinerii urmăresc acest fenomen este relevantă, întrucât pot fi construite programe de educație civică conectate la nevoile reale ale acestora.

În acest context, se observă că atitudinea elevilor din România este în ton cu cea manifestată de elevii din alte țări, iar eforturile cumulative de socializare civică au avut, se pare, ca efect o atitudine mai deschisă față de imigranți. România a înregistrat cea mai mare diferență de percepție asupra problematicii imigrației în funcție de statutul socio-economic al familiei din care provin tinerii (aproape 4 puncte procentuale în favoarea celor cu statut mai ridicat). Astfel, putem afirma că șansa de a fi parte dintr-o familie cu statut socio-economic ridicat conduce, pe lângă alte beneficii, și la o deschidere mai mare asupra rolului imigranților în țară, acesta fiind un factor pe care societatea nu îl poate controla.

Figura 7.7. Opinia elevilor români privind drepturile imigranților [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații despre imigranți?]



Prima întrebare adresată elevilor pe această temă se referă la opinia acestora privind **posibilitatea ca imigranții care trăiesc într-o țară mai mulți ani să voteze la alegerile din țara de adopție**. O mare parte dintre respondenți declară că sunt de acord ca imigranții să poată vota: 33% bifează „acord total” și 48% „acord”. Destul de îngrijorător este procentul cumulat de „Dezacord total” și „Dezacord” (18,6%), care poate reflecta accente naționaliste și xenofobe din mediul familial sau școlar al respondenților, fapt ce ar trebui investigat.

A doua afirmație se referă la **dreptul imigranților de a-și conserva identitatea**. 43% dintre elevi au exprimat „acord total”, respectiv 44% au exprimat „acord” față de dreptul imigranților să-și păstreze obiceiurile și stilul de viață, foarte aproape de media internațională. Există totuși un procent cumulat de 12,7% dintre elevi care nu sunt de acord cu acest drept, ceea ce susține ideea unei posibile atitudini de respingere a identității naționale a imigranților și a unor potențiale conflicte. Promovarea conceptului de interculturalitate ar diminua această abordare, provenită poate din frica de necunoscut, ar întări încrederea în dreptul la diferență al fiecăruia.

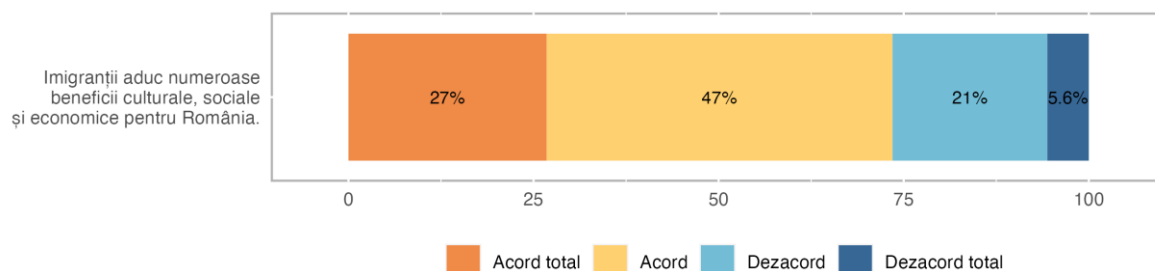
Egalitatea în drepturi dintre imigranți și cetățenii țării de adopție este susținută de elevii din România în proporție covârșitoare (88%), ceea ce se păstrează în linia deschiderii civice manifestate de către tineri prin răspunsurile și la alte întrebări. Există totuși 11,8% dintre respondenți care nu sunt de acord cu egalitatea în drepturi a imigranților, ceea ce reprezintă tot un avertisment că există potențialul unor atitudini agresive și limitative de libertăți.

O atitudine mai înțelegătoare se remarcă în răspunsurile care vizează **tema oportunităților la care au dreptul copiii imigranților, raportat la ceilalți copii din țară**. Doar 5,98% dintre respondenți și-au exprimat dezacordul, majoritatea (94%) susținând dreptul copiilor imigranți la educație. Se poate deduce că promovarea unor campanii de educație civică ce folosesc exemple de copii puși în dificultate prin limitarea acestor drepturi ar avea un impact sporit.

Realitatea ultimilor doi ani a schimbat radical experiența românilor în privința contactului direct cu un număr mare de imigranți, din cauza războiului din Ucraina și a creșterii evidente a numărului de muncitori din Asia. Tema **beneficiilor prezenței imigranților** este tratată moderat de elevii români, care își exprimă mai degrabă acordul față de ideea că imigranții aduc numeroase beneficii culturale, sociale și economice pentru țara noastră (27% „acord total” și 47% „acord”). Există însă aproximativ 3 elevi din 10 (26,6%) care nu acceptă sau nu cunosc beneficiile pe care imigranții le pot aduce României prin prezența și activitatea lor, ceea ce poate sugerează ignoranță sau un fond latent de atitudine xenofobă, din păcate valorificabil zgomotos de mișcările politice cu această orientare. Tinerii români cad destul de ușor pradă unor astfel de abordări, din lipsă de informații și de educație solidă în domeniul istoriei recente (există un precedent pentru astfel de abordări în care elevii preiau păreri de la adulții în care au încredere, fără să fi experimentat o serie de evenimente sociale, un exemplu fiind raportarea la Revoluția din 1989). Putem sublinia faptul că educația

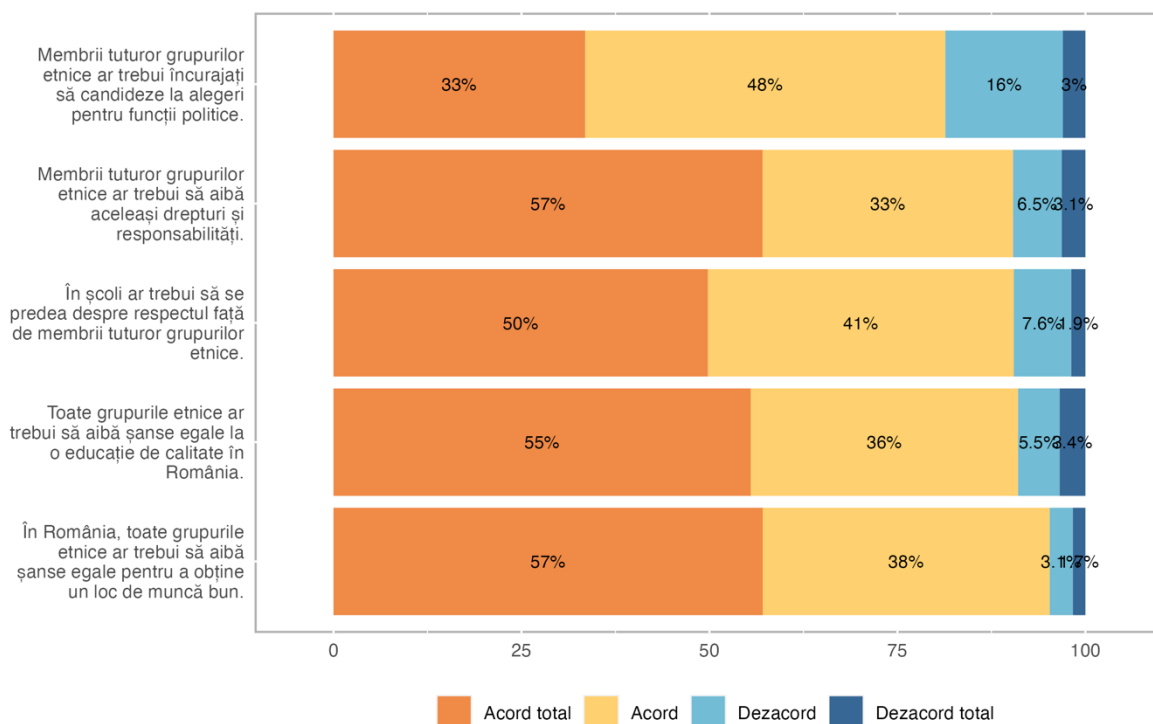
civică și comportamentele derivate din ea merg mână în mână cu o educație istorică solidă și cu antrenarea spiritului critic, ceea ce este nevoie să devină prioritar pentru școală ca sistem.

Figura 7.8. Opinia elevilor față de beneficiile prezenței imigranților în România



Una dintre temele importante din domeniul educației civice este cea legată de drepturile diferitelor grupuri etnice. Percepția elevilor din România privind această temă abordată în corelație cu școala, politica sau piața muncii a fost investigată prin mai multe afirmații. Ca și în cazul altor teme, gradul de educație civică (6 puncte) și genul (4 puncte) influențează alegerea în favoarea egalității în drepturi. Dacă factorul de gen este imposibil de influențat ca atare și reprezintă o consecință a modului în care este reprezentată societatea în România, gradul de educație civică reprezintă principalul aspect către care ar trebui să fie îndreptată atenția. Creșterea expunerii la educație civică de calitate, atât în cadrul școlii, cât și în afara ei prin medii nonformale conduce la o percepție echilibrată cu privire la drepturile egale între toate categoriile de participanți din societate și la o mai bună înțelegere a dinamicii grupurilor etnice în diverse contexte.

Figura 7.9. *Opinia elevilor români privind drepturile și responsabilitățile diferitelor grupuri etnice [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]*



Legat de **gradul de reprezentare politică a tuturor grupurilor etnice**, elevii români consideră, în proporție importantă, că membrii acestora ar trebui să fie încurajați să candideze pentru funcții politice (33 % „acord total” și 48 % „acord”), ceea ce demonstrează deschidere și convingeri ce au la bază egalitatea în drepturi. E de remarcat însă că aproape 19% nu sunt de acord cu această afirmație, procent îngrijorător, care ar merita o analiză mai atentă, pentru identificarea motivelor alegerii.

La afirmația despre **egalitatea în drepturi și în responsabilități a tuturor grupurilor etnice**, elevii români au arătat deschidere în proporție covârșitoare (90% procente cumulate de acord), ceea ce are consistență și prin corelație cu răspunsurile privind respectarea drepturilor omului în general.

În privința **impactului educației asupra relațiilor dintre grupurile etnice**, 9 din 10 elevi români sunt de acord că în școală ar trebui să fie abordată în activitățile didactice tema respectului față de membrii tuturor grupurilor etnice (91%). Se validează astfel rolul decisiv al educației în antrenarea unor valori democratice și faptul că respectul este o valoare care se cultivă, ceea ce poate sta la baza unor programe de educație formală și nonformală cu impact pe termen lung asupra relațiilor dintre grupurile etnice din societate.

Șansa la educație a tuturor grupurilor etnice este acceptată de 91% dintre elevii chestionați, deși procentul de aproape 9% de răspunsuri împotriva ar merita atenția factorilor

de decizie, mai ales din domeniul educației și al politicilor publice, pentru tensionarea relațiilor interetnice afectează calitatea vieții sociale, politice și chiar economice.

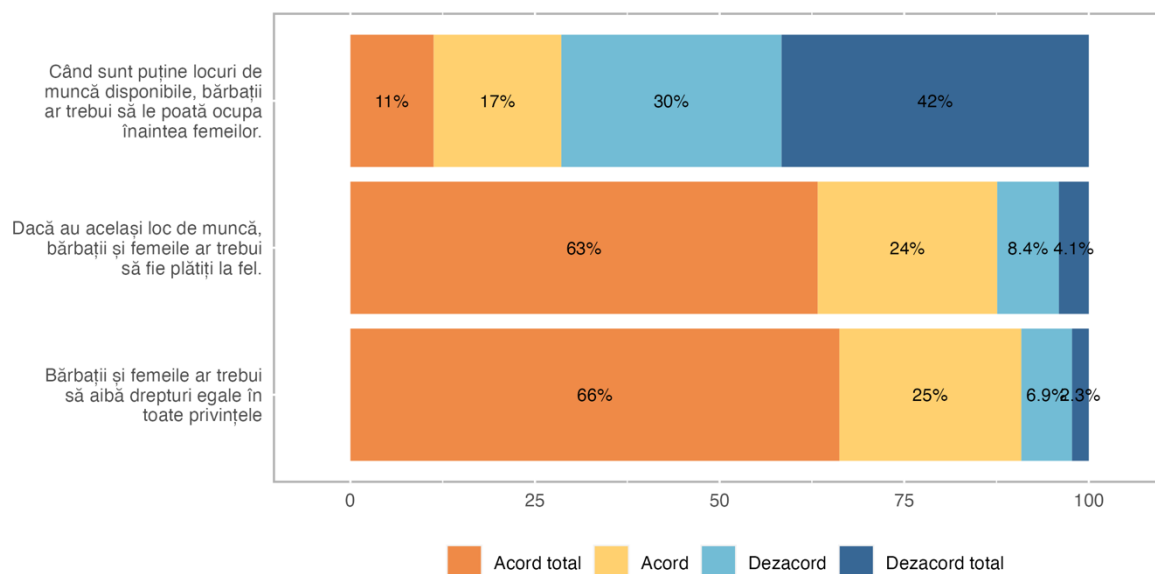
Problematica șanselor egale pentru un loc de muncă, raportată la toate grupurile etnice, a facilitat manifestarea unei atitudini pozitive dominante: 95% dintre elevi au răspuns că sunt de acord ca toate grupurile etnice să aibă șanse egale pentru un loc de muncă bun.

O altă serie de întrebări se referă la atitudinea elevilor față de drepturile femeilor și bărbaților. În mod obișnuit, **tema egalității în drepturi dintre bărbați și femei** este vizată de astfel de analize, dar devine din ce în ce mai clar că o conceptualizare a genului a evoluat dincolo de perspectiva binară a acestuia. Totuși, itemii folosiți în 2022 sunt aproximativ aceiași ca în 2016, iar factorii care au influențat diferențele de procente dintre cele două testări, la nivel internațional, sunt genul (elevi fete versus elevi băieți), statutul socio-economic și nivelul de educație civică. Cu toate că trendurile generale nu s-au modificat major dacă analizăm procentul total de elevi, o privire mai atentă la diferențele dintre sub-grupurile chestionate poate conduce la concluzii utile pentru identificarea soluțiilor. Astfel, fetele, elevii cu statut economic ridicat și cei care au beneficiat de un grad mai ridicat de educație civică au o deschidere mai mare pentru egalitate între femei și bărbați în societate, oricare ar fi contextele în care se aplică diferențierea.

Această temă este importantă, pentru că apare în viața elevilor foarte devreme (încă din primele forme de școlarizare) și ajunge să influențeze comportamente școlare sau din afara școlii (de exemplu, băieții refuză să se joace sau să colaboreze cu fetele în etapa preșcolară sau a învățământului primar, iar aceste comportamente se extind uneori și spre gimnaziu, influențând dinamica activităților de învățare).

Pentru a explora care sunt punctele de vedere despre rolurile femeilor și ale bărbaților în societate, elevii au fost rugați să spună în ce măsură sunt de acord cu următoarele afirmații, prezentate în figura următoare.

Figura 7.10. Opinia elevilor privind rolurile femeilor și ale bărbaților în societate I [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]



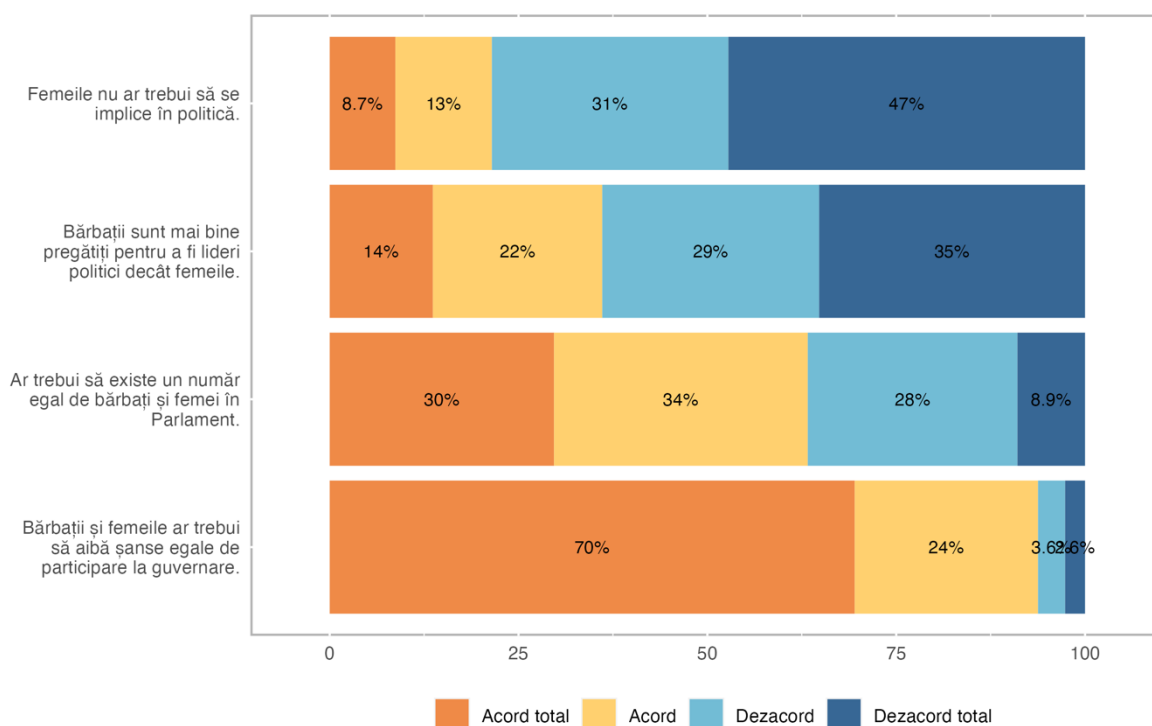
Prima întrebare se referă la **percepția privind rolurile pe care bărbații și femeile le au în societate**. Pentru afirmația „Când sunt puține locuri de muncă disponibile, bărbații ar trebui să le poată ocupa înaintea femeilor.”, se constată un „Dezacord total” de 42%, care, cumulat cu „Dezacordul” de 30% domină clar, arătând că elevii români nu mai consideră că bărbații ar trebui să aibă întâietate la ocuparea locurilor de muncă, în situația absenței acestora. S-ar putea deduce că elevii români s-au depărtat de mentalitatea tradițională că munca remunerată este apanajul masculinității, în timp ce sarcinile casnice revin femeilor. Astfel de accente sunt încă vehiculate de diferite medii de informare și formare (de pildă în spoturile publicitare), ceea ce poate justifica procentele destul de semnificative de „acord total” (11%) și de „acord” (17%). Atitudinea categorică de limitare a accesului femeilor la muncă în condiții de criză exprimată prin acest acord este mai mare la elevii români decât la media internațională.

În ceea ce privește **dreptul la plată egală**, față de afirmația „Dacă au același loc de muncă, bărbații și femeile ar trebui să fie plătiți la fel.”, elevii din România și-au exprimat „acordul total” în proporție de 63%, respectiv „acordul” - 24%, într-o măsură totuși mai mică decât media internațională, de 90%. Astfel, rezultă că respondenții sunt majoritar convinși de necesitatea asigurării unei plăți egale a bărbaților și a femeilor, ceea ce se înscrie în modul în care au evoluat mentalitățile și practicile economice. Dezacordul a fost exprimat totuși în proporție de 12,5%, ceea ce arată că încă mai există în societatea românească manifestări și atitudini discriminatorii la adresa femeilor.

Tema **egalității în drepturi dintre bărbați și femei** a fost vizată și de afirmația „Bărbații și femeile ar trebui să aibă drepturi egale în toate privințele.” Elevii români au fost în „acord total” (66%) și „acord” (25%), depășind chiar alegerea în favoarea salarizării

similare, situându-se la egalitate cu media internațională. Putem deduce că există concepția generalizată a egalității de gen. Totuși, la nivel internațional, se semnalează că fetele sunt cele care au avut tendința de a fi mai categoric de acord cu această afirmație decât băieții, iar România urmează acest trend (9 puncte procentuale diferență). De asemenea, s-a observat o diferențiere semnificativă de abordare a temei în funcție de nivelul socio-economic al familiei din care provin (5 puncte procentuale pentru cei cu status socio-economic ridicat, care se declară convinși de egalitatea în drepturi dintre bărbați și femei).

Figura 7.11. Opinia elevilor privind rolurile femeilor și ale bărbaților în societate II [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]



În ceea ce privește rolurile pe care le au femeile și bărbații în guvernare și politică, au fost folosite patru enunțuri.

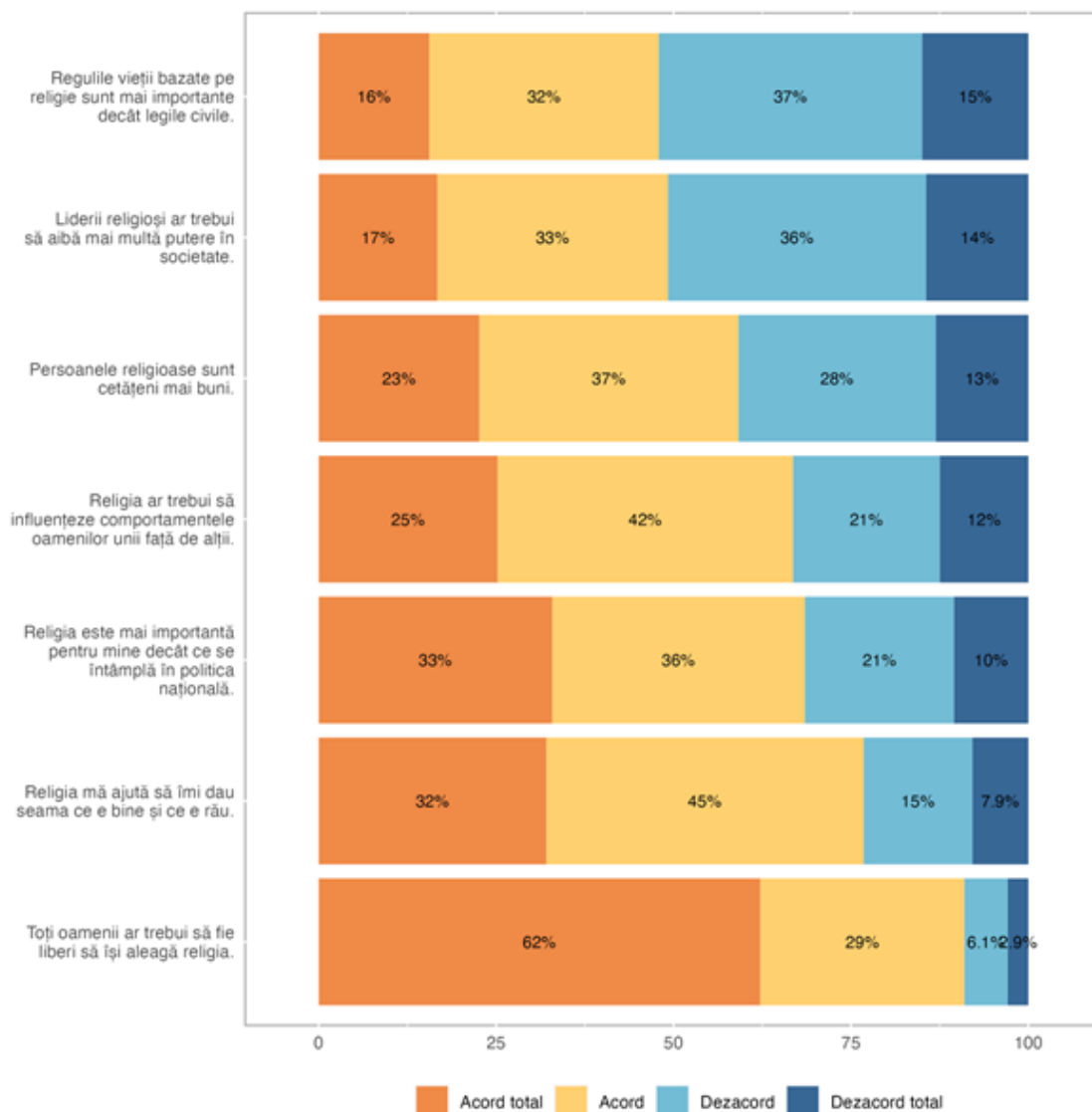
În privința implicării în politică luând în considerare dimensiunea de gen, în cazul enunțului „Femeile nu ar trebui să se implice în politică.”, se constată un „dezacord total” de 47%, care, cumulat cu „dezacordul” de 31%, domină clar, arătând că elevii români consideră că politica este un domeniu accesibil femeilor. E de remarcat, totuși, că 21% dintre elevi au ales „acord”/„acord total”, aproape dublu față de cei care credeau că bărbații și femeile au drepturi egale în toate privințele și cu 5% peste media internațională. Se remarcă destulă inconsistență în comportamente, chiar dacă, declarativ, egalitatea de drepturi este prezentă.

Tema **pregătirii pentru leadershipul politic corelate cu genul** a fost abordată prin afirmația „Bărbații sunt mai bine pregătiți să fie lideri politici decât femeile.” Elevii din România au manifestat „dezacord total” și „dezacord” în proporție de 64%. Acordul a fost exprimat totuși de 36 % dintre elevi, ceea ce poate sugera că aceștia consideră că politica ar fi mai degrabă un domeniu rezervat bărbaților.

Egalitatea de gen reflectată la nivelul reprezentării politice a fost analizată prin afirmația „Ar trebui să existe un număr egal de bărbați și femei în parlament.” 30% dintre elevii din România au exprimat „acord total” și 34% au exprimat „acord”, susținând măcar la nivel declarativ ideea de egalitate de gen, dar și tendința de atitudine rezervată față de implicarea femeilor în domeniul politic, exprimată prin cele aproximativ 35 de procente care au exprimat „dezacord total” și „dezacord”.

În ceea ce privește **religia**, cei mai mulți respondenți elevi se declară de religie ortodoxă (82%), iar 7% calvină, 4% romano-catolică, 1% greco-catolică, 1% mozaică, iar 5% nicio o religie. Participarea la servicii religioase este împrăștiată, 30% declară cel puțin o participare anuală, iar 21% una lunară, 16% săptămânală, iar 17% mai puțin de o dată pe an. Majoritatea elevilor respondenți consideră că toți oamenii ar trebui să fie liberi să își aleagă religia. De altfel, 77% dintre respondenții elevi consideră că religia îi ajută să-și dea seama ce e bine și ce e rău, iar 69% declară că religia e mai importantă pentru ei decât politica. Mai mult, o proporție importantă a elevilor consideră că regulile religioase sunt mai importante decât legile civile (48%) și că liderii religioși ar trebui să aibă mai multă putere în societate (50%). Nu în ultimul rând, 60% dintre elevi aderă la ideea că persoanele religioase sunt cetățeni mai buni.

Figura 7.12. Opinii și atitudini față de religie [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații despre religie?]



7.4. Concluzii și recomandări

7.4 Recomandări cu privire la consolidarea atitudinilor pozitive față principiile și instituțiile democrației

Aspectele atitudinale și de încredere în lideri politici, elemente ale democrației, instituții sau surse de informare reprezintă elemente ce sunt construite în timp, cumulativ, cu sprijin din diferite direcții formative, atât formale, cât și informale. Tot parcursul educațional

al elevilor poate să alimenteze consolidarea acestor atitudini legate de practicile democratice, atât prin conținuturile abordate, cât și prin practicile școlare care să pună elevii în posturi în care să participe la luarea deciziilor, să dezbată, să negocieze. Și pentru că unele elemente ale socializării civice depășesc granițele unei singure discipline de învățământ sau ale curriculumului sau ale interacțiunilor din clasă, recomandările ulterioare se vor referi atât la spațiul educațional formal, cât și la aspecte ale educației nonformale și informale, asociate diverselor medii în care elevii sunt prezenți. Aceste recomandări vizează mai multe direcții de acțiune ce pot fi aplicate individual sau, în mod ideal, complementar, pentru a asigura creșterea generală a gradului de încredere în principiile și instituțiile democrației.

Având în vedere că școala este văzută ca un agent central al socializării civice și politice a adolescenților, urmărindu-se integrarea acestora în sistemul social amplu și cel politic, în special (Fend, 2009), este necesară includerea acestei ținte în strategiile de dezvoltare propuse de Ministerul de resort, în construcțiile curriculare, în liniile directoare ale profilului absolventului de liceu (unde, în acest moment, există premise importante de construcție). Astfel de deziderate urmăresc promovarea de procese în care adolescenții sunt abilitați și împuterniciți să-și ghideze propria dezvoltare socială, civică, politică și să își asume rolurile de cetățeni activi. Această țintă poate să construiască pe conceptualizarea propusă de Esser (2001) care fac diferența între trei forme de integrare civică, fiecare interacționând între ele și promovând diferite aspecte ale dezvoltării elevilor. Pe de o parte vorbim de o dimensiune cognitivă (care include predarea și învățarea despre civism, politică și democrație), alături de dimensiunea structurală și socială (care se referă la oportunitățile pe care școlile le pot oferi elevilor de a participa la structuri reprezentative și discuții politice și civice, precum și oportunități de promovare a relațiilor sociale). Nu în cele din urmă, aceste dimensiuni sunt completate, în modelul menționat, de dimensiunea emoțională și identitară a dezvoltării civice, care implică oportunități de dezvoltare a identităților, valorilor și atitudinilor sociale.

Ca atare, se recomandă:

- Întărirea dimensiunilor curriculare care facilitează și susțin învățarea despre civism, democrație, structuri politice și de reprezentare, luarea deciziilor (într-o manieră infuzională la toate disciplinele și prin discipline specifice)
- Construirea de contexte didactice pentru exersarea atitudinilor democratice (asumarea de roluri și responsabilități, de posturi de reprezentare a colegilor și a propriilor interese).
- Consolidarea capacității structurilor reprezentative ale elevilor (de exemplu, Consiliul Elevilor), cu următoarele posibile ținte asociate: creșterea numărului elevilor implicați în activitățile și structurile CE, diversificarea profilelor elevilor reprezentanți și întărirea accesului echitabil al tuturor elevilor în cadrul structurilor specifice, dezvoltarea abilităților și competențelor membrilor CE pentru a-și îndeplini eficient rolurile asumate, a capacității manageriale, la nivelul abilităților de leadership și al instrumentelor și procedurilor specifice etc.

Complementar, câteva măsuri care vizează spațiul formativ informal și nonformal pot să contribuie la socializare civică eficientă a elevilor:

- Deoarece principalele surse de informare utilizate de către elevi sunt reprezentate de cele digitale, implicit social media, recomandăm tuturor instituțiilor din România să creeze o pagină digitală dedicată acestora (de ex: Senatul României pentru tineret), în care să fie explicate inițiativele legislative, utilizând un limbaj prietenos cu vârsta acestora. De asemenea, astfel de pagini pot reprezenta o formă de comunicare între instituții și tineri, permițându-le decidenților să înțeleagă mai bine dorințele și nevoile acestora.
- Pentru că există o diferență considerabilă între încrederea elevilor că sistemul politic din România funcționează bine și convingerea că democrația este cea mai bună soluție de guvernare pentru România, recomandăm crearea de hub-uri de tineret, la nivel local, în școli sau în afara lor, care să promoveze principiile democrației, prin dezbateri și alte instrumente de relaționare, care să clarifice diferența dintre dezideratul democrației și modul în care aceasta este pusă în aplicare de către oamenii politici.
- Elevii consideră, în număr foarte mare, că dorințele și nevoile cetățenilor nu sunt reprezentate și luate în considerare de către membrii Parlamentului sau că liderii politici uită promisiunile făcute în cadrul campaniei. Ca atare, recomandăm crearea unei platforme naționale pe care să fie centralizate principalele mesaje politice anexate campaniei electorale pentru fiecare nivel (local, național, european) și fiecărui candidat, unde acesta să poată completa cu progresul efectuat în fiecare an după ce a fost ales, în raport cu promisiunile efectuate.
- Exersarea de comportamente civice în cazul unei situații de urgență, prin simulări și exerciții, ar permite elevilor să înțeleagă necesitatea limitării sau nu a unor drepturi prin măsuri care au un impact imediat și considerabil asupra siguranței societății.
- Având în vedere țintele europene de promovare a democrației, recomandăm utilizarea tuturor instrumentelor puse la dispoziție de către democrație (petiții, proteste pașnice, etc) pentru a semnaliza gradul de insatisfacție a populației cu privire la diverse măsuri care încalcă principiile comunității. Elevii ar trebui să învețe cum să genereze o petiție în cadrul școlii și să exerseze utilizarea acesteia de fiecare dată când drepturile le sunt încălcate.

7.5 Recomandări cu privire promovarea egalității de drepturi în societate

Egalitatea drepturilor reprezintă, cu siguranță, un deziderat pentru majoritatea țărilor. Cu toate acestea, distanța care trebuie parcursă de la starea de fapt până la imaginea societală dorită este destul de lungă și încercată de provocări. Contextele internaționale globale, marcate de conflicte politice, accentuează viziunile extremiste și etichetarea nefondată a unor categorii de imigranți sau de grupuri etnice. Cu toate că există un progres incontestabil cu privire la drepturile și rolurile femeilor în societate, atunci când este analizată prezența și

competența acestora în politică, există încă o reticență profundă în a le poziționa pe acestea la același nivel cu bărbații.

În acest context, sunt imperios necesare o serie de recomandări care să echilibreze părțile implicate și să accentueze importanța egalității a tuturor categoriilor de persoane în societate:

- Aceste tematici se regăsesc printre cele vizate de curriculumul oficial de gimnaziu, prin disciplinele denumite generic *Educație socială*, care abordează domenii precum *Gândire critică și drepturile copilului* (clasa a V-a), *Educație interculturală* (clasa a VI-a), *Educație pentru cetățenie democratică* (clasa a VII-a), implementate progresiv începând cu anul școlar 2017-2018. Nu există însă un studiu de impact al introducerii acestor discipline, deci nu este cunoscut gradul în care au influențat concepțiile respondenților. O măsură importantă ar putea fi realizarea unui astfel de studiu, care să vizeze nu numai programele școlare aferente disciplinelor, dar și manualele, respectiv procesul pedagogic în sine, astfel încât să se identifice acele elemente care au deja impact sau au nevoie de reglare pentru a genera unul.
- Contextul egalității drepturilor poate fi explorat cu impact în școală, de către toate ariile curriculare, cu precădere în cele care presupun texte pentru analiză. Astfel, recomandăm popularizarea de texte-suport și de studii de caz actualizate, care să pună astfel de probleme și care să încurajeze elevii la dezbateri, reflecție, problematizare, pentru a-i expune la toate implicațiile problemei. Aceste texte ar trebui însoțite de recomandări de întrebări, pentru a sprijini profesorii care nu au mai avut contact cu astfel de contexte sau pentru a crește gradul de interes al elevilor, care nu se regăsesc în situațiile construite artificial de către manualele actuale de educație civică.

Mediul școlar este foarte ofertant pentru definirea și practicarea unor valori care să susțină educația pentru egalitate de drepturi (toleranță, empatie, multiculturalitate etc.). Proiecte educaționale naționale și locale care să urmărească transpunerea acestora în comportamente observabile, măsurabile și prezente în mod constant în viața elevilor pot fi un instrument foarte valoros pentru conștientizarea importanței respectării de principiu a drepturilor fiecărui individ. Aceste proiecte ar fi de impact dacă ar avea și niște direcții clare și instrumente de calitate realizate de un grup de profesioniști, astfel încât să se ofere modele pentru proiecte mici, la inițiative locale.

- Egalitatea de gen a fost prezentată în social media și mass-media în ultimii ani pentru a arăta femei și bărbați în posturi nonstereotip, însă astfel de inițiative au fost limitate numeric și insuficient cunoscute/dezbătute la nivelul populației. O recomandare importantă ar fi organizarea de evenimente la nivelul comunităților care să le arate copiilor exemple reale de persoane care practică meserii nonstereotip (femei macaragiu sau constructor, bărbați educatori sau asistenți medicali etc), pentru a le demonstra elevilor încă de la vârste fragede că acestea sunt doar limitări ale societății.

Egalitatea de gen poate fi promovată și printr-o reală educație de gen pornită de la vârste fragede, prin materiale în care femeile să nu mai fie privite ca „sexul slab”. Majoritatea jucăriilor care îi înconjoară pe băieți în primii ani de viață sunt din domeniul exterior gospodăriei (mașini, utilaje, obiecte sportive, arme de jucărie, scule, jocuri de strategie). Majoritatea jucăriilor care le înconjoară pe fete în aceeași perioadă sunt din universul casnic/domestic sau al fashionului (păpuși, seturi de bucătărie, seturi de farduri, hăinuțe pentru păpuși). Magazinele sau producătorii de materiale textile induc stereotipuri prin alocarea inflexibilă a unor culori: roz pentru fete, albastru pentru băieți. Toate acestea transmit un mesaj de rol al fiecărui gen în societate. La acestea se adaugă și seturi de activități potrivite mai mult pentru băieți (jocuri de echipă, sport, activitate fizică intensă) și altele pentru fete (jocuri care imită activitățile casnice, activități artistice, activitate fizică redusă sau mai puțin intensă decât a băieților). Expunerea în timp egal la aceleași tipuri de jocuri și jucării, includerea în aceleași tipuri de activități, campanii media de combatere a stereotipurilor de gen, campanii dedicate părinților pot schimba mentalitatea socială conform căreia bărbații sunt mai potriviți pentru activitate publică și femeile pentru activitatea casnică.

- Egalitate de drepturi și de șanse nu înseamnă mereu tratament la fel și este important să înțelegem că bărbații și femeile au nevoi specifice și diferite. Adaptarea regulilor și a acțiunilor sociale la nevoile fiecărui gen este o altă direcție de acțiune necesară. Legislația primară, terțiară, precum și procedurile majorității instituțiilor publice sunt concepute de mentalitatea masculină și, prin urmare, corespund foarte puțin specificului feminin. Reglementarea care să asigure prezența egală a femeilor și a bărbaților în forurile de decizie, alături de programe de educație civică și politică adresate direct fetelor, începând de la vârste mici, ar mai diminua această discrepantă. În timp, s-ar putea ajunge la măsuri și decizii care să țină cont și de nevoile femeilor.
- Contextul imigranților în România nu a fost foarte dezbătut, având în vedere că sunt mai frecvente problemele cauzate de plecarea românilor în alte țări, decât cele corelate cu prezența altor naționalități în țara noastră. Cu toate acestea, contextul politic din Ucraina din ultimii ani a demonstrat o necesitate pentru noi tipuri de măsuri. O recomandare pentru integrarea cât mai rapidă a copiilor din alte țări în sistemul educațional românesc este crearea de clase sau școli de limbă română, în care elevii să învețe concomitent limba română, dar și aspecte social-culturale despre țara în care trăiesc. După ce dobândesc un nivel optim de socializare în română, aceștia vor putea merge în clasa corespunzătoare nivelului lor de vârstă și cunoștințe, în școala de masă, acesta fiind un sistem validat de alte țări europene.

Pe de altă parte, în România nu se valorifică în niciun fel experiența pe care foarte mulți români au trăit-o în calitate de imigranți în țările unde s-au stabilit pentru locuri de muncă sau o viață mai bună decât o considerau pe cea din România. Studiind impactul pe care stabilirea într-o altă țară l-a avut asupra lor și asupra familiilor, rămase de multe ori în țară, se pot realiza programe și proiecte de educație civică ce să promoveze practici de integrare și traducerea valorilor de respect, toleranță, multiculturalitate în comportamente zilnice.



8. Percepții și atitudini față de Europa ale elevilor din România

prof. univ. dr. Romița IUCU

conf. univ. dr. George GUNNESH-LUCA

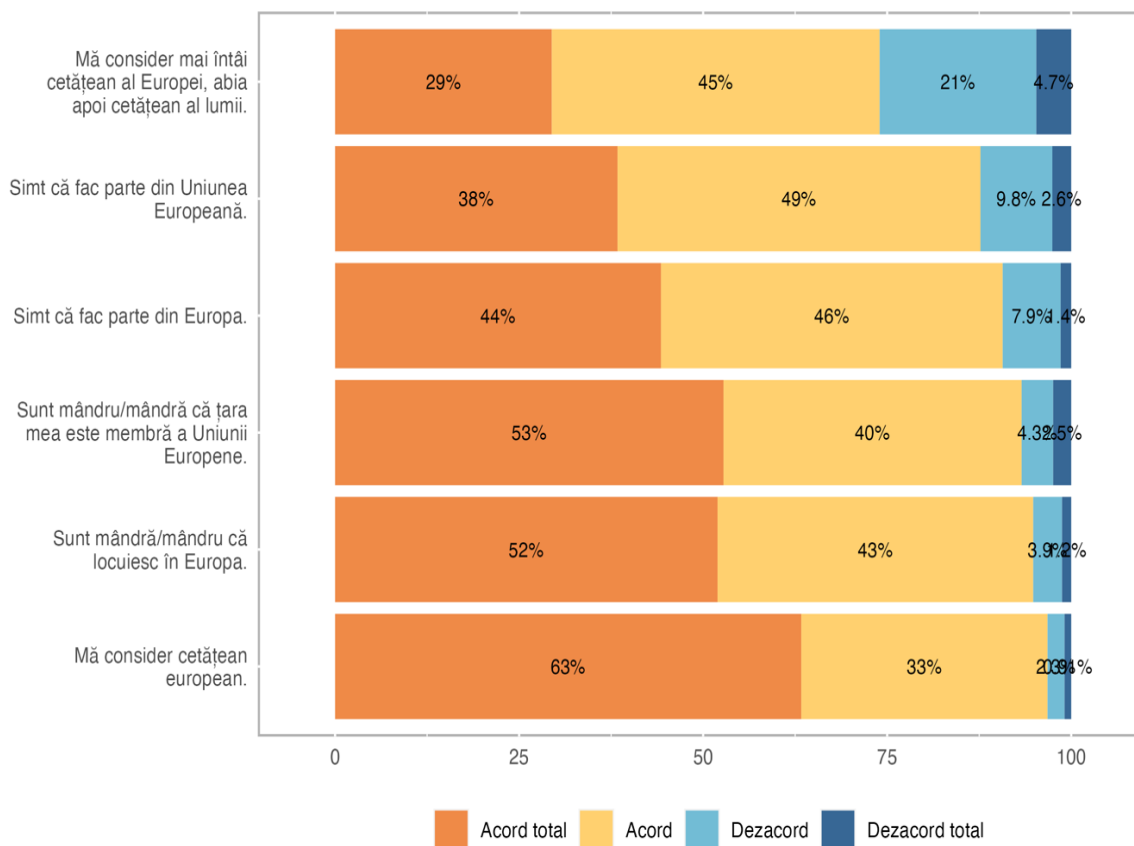
drd. Alexandru CARȚIȘ

Percepțiile personale și atitudinile legate de cetățenia europeană. Percepțiile și atitudinile legate de cetățenia europeană sunt diverse și influențate de o serie de factori cum ar fi sentimentul de apartenență la comunitatea europeană și la spațiu european.

Prima întrebare se referă la percepția respondenților cu privire la cetățenia europeană și apoi la o cetățenie a lumii. O bună parte din respondenți, **aproximativ 29%, consideră că sunt cetățenii Europei**, într-o mare măsură, aproximativ 45%, sunt de acord cu această afirmație de a fi cetățean european. La polul opus, aproximativ **4,7% dintre elevii**

intervievați nu se declară a fi de acord cu identitatea de cetățean al Europei și abia apoi ca fiind cetățean al lumii.

Figura 8.1. Identificarea ca cetățean european [Ne-ar plăcea să aflăm cum te percepi pe tine în contextul afirmațiilor de mai jos. În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]



În a doua categorie, unde se măsoară sentimentul de apartenență la Uniunea Europeană, identificăm **38% dintre respondenți care se declară în totalitate de acord cu această afirmație**, în timp ce 49% se declară de acord. De menționat este faptul că **aproximativ 9, 8% nu se identifică cu Uniunea Europeană**, în timp ce **2,6% sunt în dezacord total cu această identificare la nivelul Uniunii Europene**. O a treia categorie este cea a respondenților care declară, într-un procent de **44%, că fac parte din Europa**, în timp ce 46% sunt de acord cu această afirmație. Pot fi raportați aproximativ **7,9% dintre respondenți care declară că nu simt că fac parte din Europa** și aproximativ **4%** dintre respondenți **care se află într-un dezacord total** cu această perspectivă.

Un alt item vizează mândria față de faptul că țara lor, România, este membră Uniunii Europene, astfel se evidențiază un procent de 53% dintre respondenți care se declară a fi mândri de această afiliere, într-o foarte mare măsură și 40% într-o mare măsură. La polul opus, aproximativ 5% dintre respondenți sunt în dezacord total cu această afirmație cu privire

la mândria personală vizavi de faptul că țara în care locuiește este membră a Uniunii Europene. Mai mult decât atât, mândria cu privire la spațiul de locuit în zona Europeană se situează, similar itemului anterior, la aproximativ 52% dintre respondenți, care sunt într-un acord total cu privire la identitatea de cetățean european, în timp ce 43% sunt într-o poziție de acord cu privire la afirmația conform căreia sunt mândri de a locui în Europa. Un număr relativ restrâns de aproximativ 3,9 dintre respondenți sunt în dezacord cu această afirmație de a fi mândru de a locui în Europa, în timp ce 2% sunt în dezacord total.

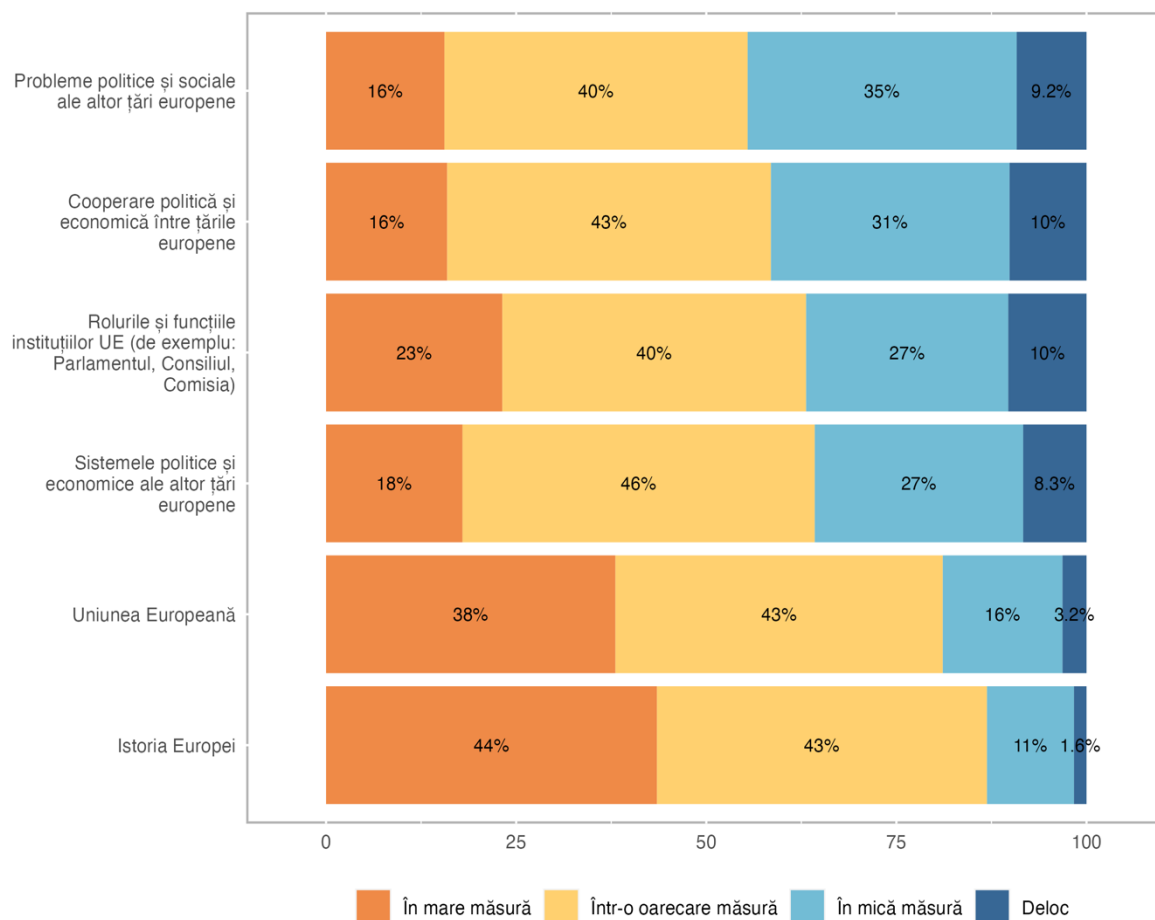
Nu în ultimul rând, se reliefează un procent de **63% dintre respondenți care se declară întru totul de acord cu identificarea cu rolul de cetățean european** și aproximativ 30% care se declară de acord cu această identitate. Se raportează un număr relativ redus, de aproximativ 2% dintre respondenți, care nu-și asumă și, probabil că, nu-și doresc **afilierea la identitatea de cetățean european**.

Per ansamblu, perspectiva elevilor asupra cetățeniei europene poate varia în funcție de experiențele personale, educație și nivelul lor de conștientizare cu privire la UE și la beneficiile cetățeniei europene. În general, mulți elevi văd **cetățenia europeană ca pe o oportunitate de a experimenta diversitatea culturală** și de a-și extinde orizonturile în ceea ce privește educația și cariera.

Se remarcă o perspectivă, în general pozitivă cu privire la percepțiile personale și atitudinile legate de cetățenia europeană ale elevilor, fapt care poate să fie văzut ca o modalitate de a promova valori comune, cum ar fi pacea, democrația, egalitatea de gen, respectul pentru mediu și drepturile omului. Atașamentul relativ puternic la dimensiunile europene ale cetățeniei elevilor, poate constitui un factor decisiv pentru construcția unor politici educaționale care să pună în centru valorile pe care părinții fondatori ai Europei actuale le-au statornicit prin acțiuni promovate intens pe calea soft-diplomației (diplomație educațională, diplomație culturală), și care pot fi continuate chiar și la nivel național.

Sentimentul de apartenență al elevilor la un spațiu comunitar mai larg decât cel local sau național este relevant pentru a dezvolta și atitudini pozitive față de persoane din alte culturi sau comunități internaționale. Astfel, acțiunile educaționale pot viza componente care să prezinte obiectiv avantajele apartenenței la o comunitate europeană (în primă instanță), atât prin **activități de cunoaștere și experimentare a altor culturi**, dar și prin **demersuri constante de internaționalizare a învățământului preuniversitar prin accesarea de proiecte Erasmus+ sau de altă factură**.

Figura 8.2. *Opinia elevilor cu privire la studierea în școală a unor subiecte / teme, din arealul conținuturilor despre Europa [Mai jos este o listă de subiecte despre Europa pe care elevii le pot studia la școală. În ce măsură ai studiat următoarele subiecte la ș]*



Așa după cum arătam în descriere, întrebarea vizează **opinia elevilor cu privire la studierea următoarelor subiecte la școală**: Uniunea Europeană, istoria Europei, instituțiile Uniunii Europene, sistemele politice, economice și sociale, subiecte care îi pot încuraja pe elevi să exploreze și să înțeleagă mai bine lumea europeană în care trăiesc și să devină participanți conștienți în modelarea viitorului Europei.

Cu privire la **problemele politice și sociale ale altor țări europene** regăsim aproximativ 16% dintre elevi care indică faptul că au studiat această tematică într-o mare măsură la școală, iar aproximativ 40% dintre elevi arată faptul că acest subiect a fost abordat la școală doar într-o oarecare măsură. O bună parte dintre răspundeți, **aproximativ 35%, declară că, doar în mică măsură**, subiectul cu privire la problemele politice și sociale ale altor țări europene, a fost discutat la școală, în timp ce **9,2% dintre elevi sunt de părere că nu s-a atins acest subiect** în cadrul activităților școlare.

În legătură cu **cooperarea politică și economică între țările europene**, un procent de 16% dintre respondenți declară că în mare măsură au avut prilejul de a dezbate în cadrul

activităților didactice această tematică, în timp ce 43% declară că într-o oarecare măsură au luat contact cu informații ce vizează specific dimensiunea cooperării politice și economice. De remarcat faptul că **31% dintre elevi sunt într-o mică măsură de acord că au studiat acest subiect la școală**, în timp ce 10% consideră că tematica cooperării politice și economice nu a fost deloc dezbătută în cadrul activităților școlare.

O tematică ce este identificată de către un număr ceva mai mare de respondenți, de aproximativ 23%, o reprezintă studierea rolurilor și funcțiilor instituțiilor Uniunii Europene, de exemplu Parlamentul, Consiliul și Comisia Europeană. 40% dintre respondenți declară că acest subiect este dezbătut într-o oarecare măsură în cadrul activităților școlare, în timp ce 27% identifică acest subiect ca fiind dezbătut într-o mică măsură și nu în ultimul rând, doar 10% dintre elevi indică lipsa totală a acestui subiect în cadrul activităților școlare. Un al patrulea subiect de interes, cel al sistemelor politice și economice ale altor țări europene este prezent într-o mare măsură în cadrul activităților didactice așa cum indică 18% dintre respondenți. Un procent de 46% arată faptul că tematica sistemelor politice și economice este prezentă într-o oarecare măsură în cadrul activităților de la clasă; în schimb, la polul opus, doar 8,3% dintre elevi indică faptul că tematica sistemelor politice și economice nu este deloc dezbătută în cadrul activităților didactice. Subiectul ce vizează tematica Uniunii Europene este prezent în mare măsură în cadrul activităților didactice așa cum indică 38% dintre respondenți.

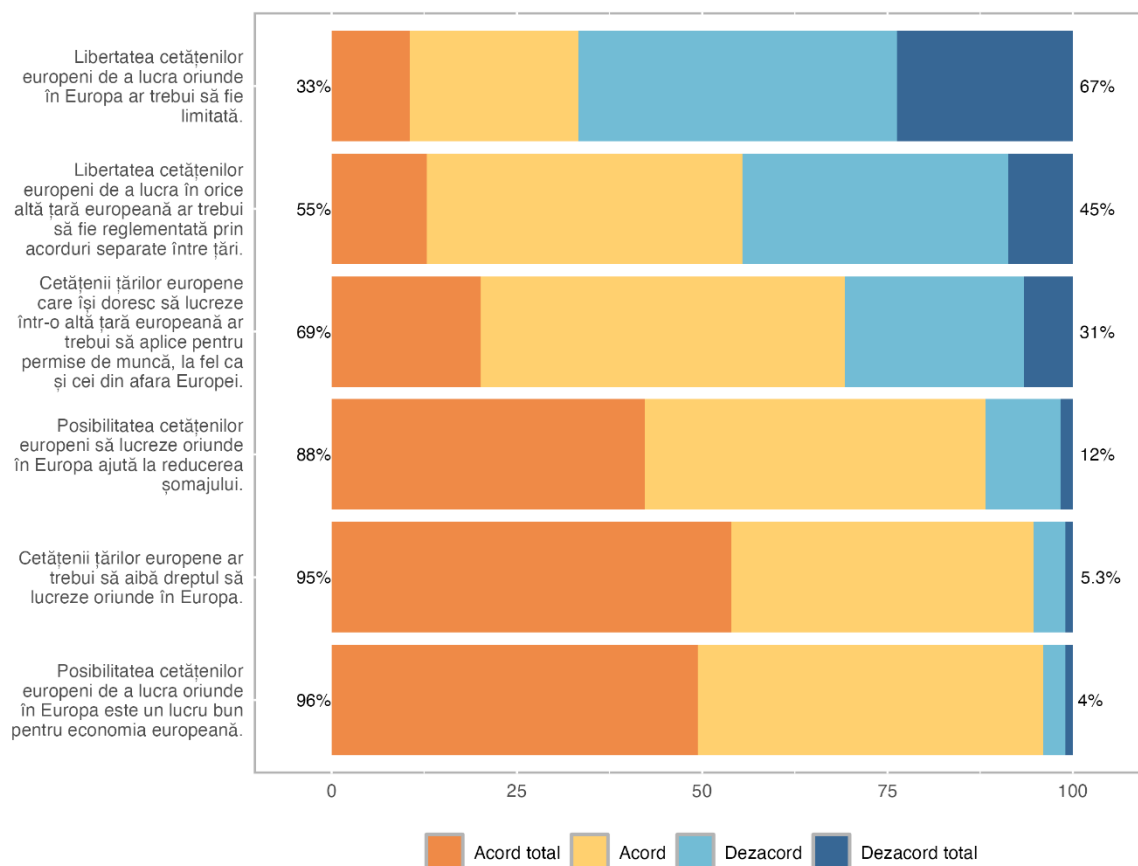
Mai mult decât atât, 43% dintre elevi arată faptul că tematica cu privire la dimensiunea Uniunii Europene este prezentă într-o oarecare măsură în cadrul activităților de la clasă, în timp ce **doar 16% dintre elevi declară faptul că această tematică nu se regăsește printre subiectele dezbătute la ore**. O ultimă categorie, cea a **studierii istoriei Europei este văzută de 44% dintre respondenți ca fiind o tematică des atinsă în cadrul activităților didactice**. Într-un procent relativ asemănător, de 43%, se regăsesc elevii care arată faptul că istoria Europei este într-o oarecare măsură studiată în cadrul activităților de la școală. Nu în ultimul rând, observăm un procent de **11% dintre elevi care arată faptul că într-o mică măsură istoria Europei** este prezentată în cadrul orelor, iar un procent relativ mic, de aproximativ 1,6% dintre elevi declară că nici măcar o dată acest subiect nu a fost prezentat sau dezbătut în cadrul lecțiilor la școală.

Așa cum reiese din prelucrarea datelor reliefate în acest grafic, se poate observa că există o prezență relativ ridicată a subiectelor ce fac referire la studierea diferitelor aspecte și dimensiuni ale Europei (Uniunea Europeană, istoria Europei, instituțiile Uniunii Europene, sistemele politice, economice și sociale), în subiectele predate și în activitățile de învățare de la clasă. Acest lucru îi poate încuraja pe elevi **să analizeze și să compare sistemele politice, economice și sociale din diferite țări europene, dezvoltându-le astfel abilitățile de gândire critică și de evaluare a perspectivelor multiple**. De asemenea, **dezbaterrea unor subiectele despre Europa** poate oferi **oportunități pentru a discuta și a promova valorile fundamentale** ale Uniunii Europene, drepturile și libertățile asociate spațiului cultural definit.

Studiul subiectelor legate de Europa în școală este crucial pentru dezvoltarea elevilor, oferindu-le înțelegerea istoriei, culturii și valorilor fundamentale ale Uniunii Europene. Aceste subiecte **încurajează gândirea critică și analiza comparativă, consolidând cunoștințele despre geografie și politică europeană și pregătindu-i pentru o cetățenie activă și informată.**

Abordările interdisciplinare și transdisciplinare la toate nivelurile de școlarizare au potențialul de a sprijini înțelegerea mai aprofundată a contextelor sociale și geopolitice în care învățarea are loc, iar utilizarea unor exemple dezvoltate pe baza problemelor politice și sociale din alte țări europene sau a altor aspecte care sprijină cunoașterea altor țări și culturi în predarea altor discipline sau teme pot să ofere bune oportunități de încurajare a elementelor menționate mai sus.

Figura 8.3. Opinii despre libertatea cetățenilor europeni de a lucra în alte țări europene. [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații privind libertatea cetățenilor europeni de a munci în alte țări europene?]



Opinia elevilor despre libertatea cetățenilor europeni de a lucra în alte țări europene poate varia în funcție de experiențele personale și de percepția lor asupra avantajelor și dezavantajelor mobilității în cadrul Uniunii Europene. 43% dintre elevi sunt în dezacord cu

privire la limitarea libertății cetățenilor europeni de a lucra oriunde în Europa, iar 24% sunt într-un dezacord total cu privire la limitarea acestei posibilități. Există și un procent de 23% dintre elevi care sunt de acord că libertatea cetățenilor de a lucra oriunde în Europa ar trebui să fie limitată, în timp ce 11% sunt întru totul de acord cu această posibilitate de a limita disponibilitatea cetățenilor de a lucra oriunde pe teritoriul european.

Un procent de 13% dintre elevi sunt întru totul de acord că această **libertate ar trebui să fie reglementată prin acorduri separate între țări**, în timp ce 43% se poziționează ca fiind de acord cu această perspectivă. Un procent de 36% dintre elevi își exprimă dezacordul cu privire la reglementarea acestor acorduri și **8,7% își exprimă dezacordul total cu privire la existența unor acorduri separate între țări ce vizează libertatea cetățenilor europeni de a lucra în orice altă țară europeană**.

20% dintre elevi sunt de întru totul de acord cu faptul că cetățenii țărilor europene care își doresc să lucreze într-o altă țară europeană ar trebui **să depună cereri pentru permise de muncă la fel ca și cei din afara Europei**. Un procent ceva mai ridicat, de aproximativ 49% dintre elevi sunt de acord cu afirmația lansată anterior. Regăsim totuși și un număr de aproximativ **24% dintre elevi care nu sunt de acord ca cetățenii țărilor europene** care își doresc să lucreze într-o altă țară europeană să fie nevoiți să facă formalitățile pentru permise de muncă. Un procent de 6% dintre elevi își exprimă dezacordul total cu privire la această cerință ce poate fi implementată cu privire la libertatea de a munci.

Atunci când se aduce în discuție reducerea șomajului, 42% dintre elevi sunt întru totul de acord cu faptul că posibilitatea cetățenilor europeni de a lucra oriunde în Europa poate ajuta la reducerea semnificativă a șomajului. Un procent chiar mai mare, de aproximativ 46% dintre elevi se poziționează a fi de acord cu faptul că libertatea de a lucra oriunde în Europa poate avea un impact pozitiv asupra reducerii șomajului. 10% dintre elevi nu văd o asociere între posibilitatea cetățenilor de a lucra oriunde în Europa și reducerea șomajului. Libertatea cetățenilor europeni de a lucra oriunde în Europa este apreciată într-o foarte mare măsură, aproximativ 54% dintre respondenți și de 41% dintre ei este apreciată într-o mare măsură. Este puțin delicat faptul că, un procent de doar 4% dintre elevi consideră că cetățenii țărilor europene nu ar trebui să aibă dreptul să lucreze oriunde în Europa. Asupra acestei chestiuni apreciem că ar trebui să se insiste mai mult în dezbaterile educaționale.

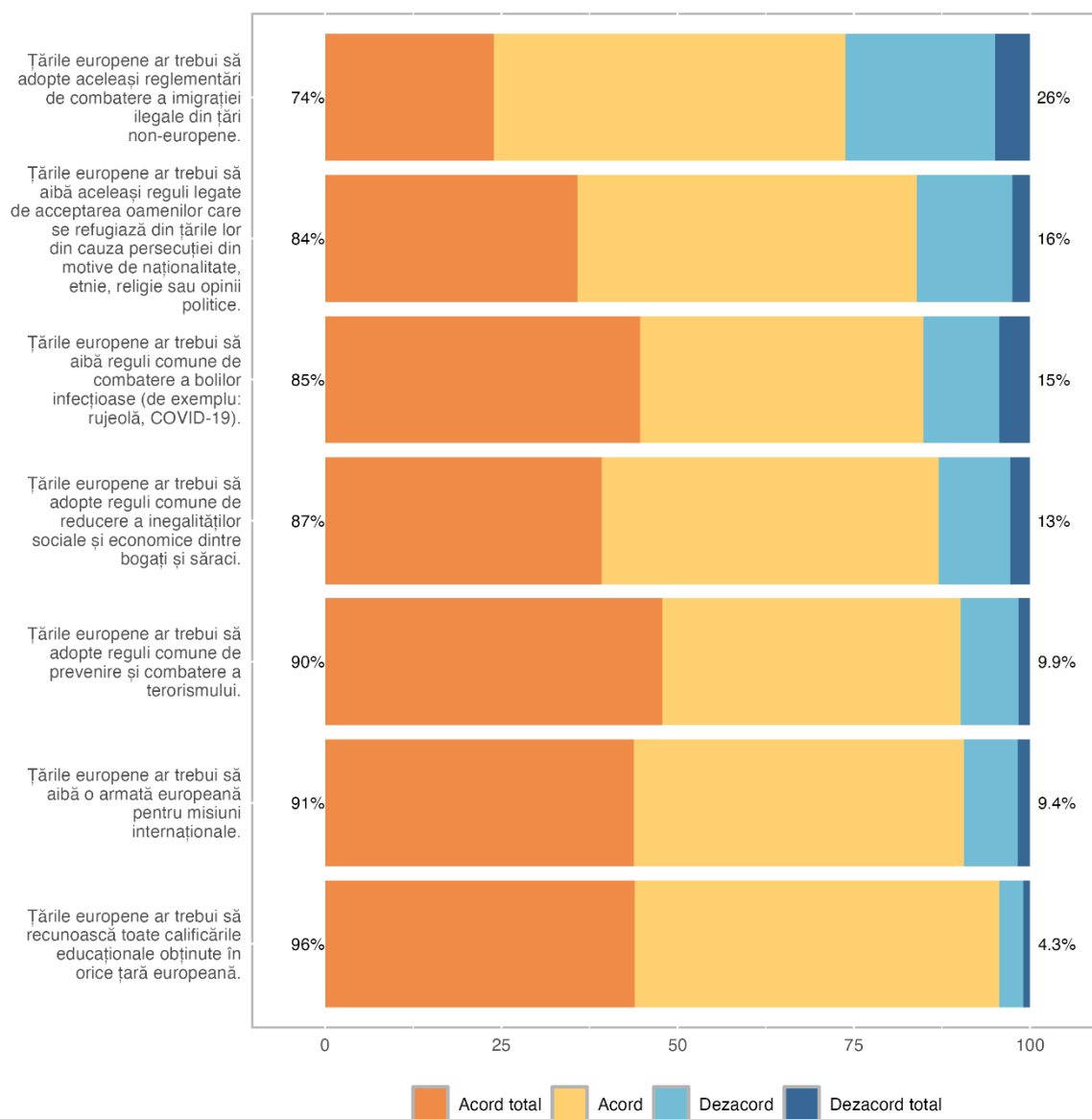
O ultimă categorie investigată, cea a **dezvoltării economice prin prisma posibilității cetățenilor Europeni de a lucra oriunde în Europa**, este cotate ca fiind un lucru foarte bun, de aproximativ 49% dintre elevi și un lucru bun de 47% dintre elevi. Un număr de aproximativ 3% dintre respondenți sunt în dezacord cu existența unei corelații între dezvoltarea economică europeană și oferirea posibilității cetățenilor europeni de a lucra oriunde în Europa.

Așa cum reiese din analiza datelor prezentat anterior, un număr semnificativ de elevi văd această libertate de a lucra în alte țări europene ca pe o oportunitate de a-și extinde orizonturile și de a căuta noi oportunități de carieră și dezvoltare personală în afara granițelor

naționale. Pentru aceștia, posibilitatea de a lucra în alte țări europene ar putea fi percepută ca un semn al solidarității și al unității europene, oferindu-le șansa de a colabora și de a învăța de la colegi din diferite medii culturale și profesionale.

În același timp, unii elevi, în această etapă a vieții, sunt ceva mai rezervați sau mai puțin entuziasmați în ceea ce privește această libertate, având preocupări legate de posibilele provocări sau dificultăți întâmpinate în găsirea unui loc de muncă în alte țări, de adaptarea la un nou mediu cultural sau de separarea de familie și prieteni. Una dintre recomandările specifice pe care

Figura 8.4. Opiniile elevilor în ceea ce privește cooperarea între țările europene [Mai jos este o listă de afirmații despre posibile forme de cooperare între țările europene. În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]



Itemii de mai sus vizează **investighează opiniile elevilor în ceea ce privește cooperarea între țările europene**, aceste opinii fiind modelate de valori personale, dar și de cunoștințele în domeniul politic și al relațiilor internaționale acumulate, atât în cadrul școlii, cât și prin prisma experiențelor din afara sferei educaționale.

O primă formă de cooperare între țările europene vizează **adoptarea aceluiași reglementări de combatere a imigrației ilegale din țările non europene**. Astfel 24% dintre elevi sunt de acord că țările europene ar trebui să adopte aceleași reglementări într-o mare măsură, în timp ce 50% dintre respondenți sunt de acord că toate țările europene ar trebui să aibă aceleași seturi de reguli cu privire la combaterea imigrației ilegale, reguli adoptate și în

alte țări non-europene. Înregistrăm un procent de **21% dintre elevi care nu sunt de acord cu adoptarea reglementărilor de combatere a imigrației ilegale din alte țări non europene**, în timp ce un procent de **4,9% sunt în dezacord total** cu privire la adoptarea acestor reglementări.

Se evidențiază un procent de 36% dintre elevi care afirmă cu tărie că țările europene ar trebui să aibă aceleași reguli legate de acceptarea oamenilor care se refugiază din cauza persecuției, din motive de naționalitate, etnie, religie sau opinii politice. Un număr ceva mai mare, de aproximativ 48% dintre respondenți sunt de acord cu această prevedere legală, iar 14% se declară împotriva existenței unui set de reguli cu privire la refugiați.

Cu privire la **combaterea bolilor infecțioase** cum ar fi rujeola sau Covid 19, 45% dintre elevi sunt întru totul de acord și 40% sunt de acord cu faptul că țările europene ar trebui să aibă reguli comune de combatere a bolilor. 11% dintre elevi se declară împotriva uniformizării regulilor cu privire la combaterea bolilor infecțioase, în timp ce **4,3% sunt totalmente împotriva existenței unor reguli general valabile la nivel european**. Probabil că aici putem observa și unele efecte ale campaniilor negative derulate în perioada pandemiei cu Covid-19.

Mai mult decât atât, în ceea ce privește existența unor **reguli comune de reducere a inegalităților sociale și economice dintre bogați și săraci**, 39% dintre elevi se declară totalmente de acord cu această perspectivă, în timp ce 48% se declară de acord cu existența unor reguli comune la nivelul tuturor țărilor europene, iar **2,8% se declară împotriva reglementării uniforme la nivelul spațiului european**.

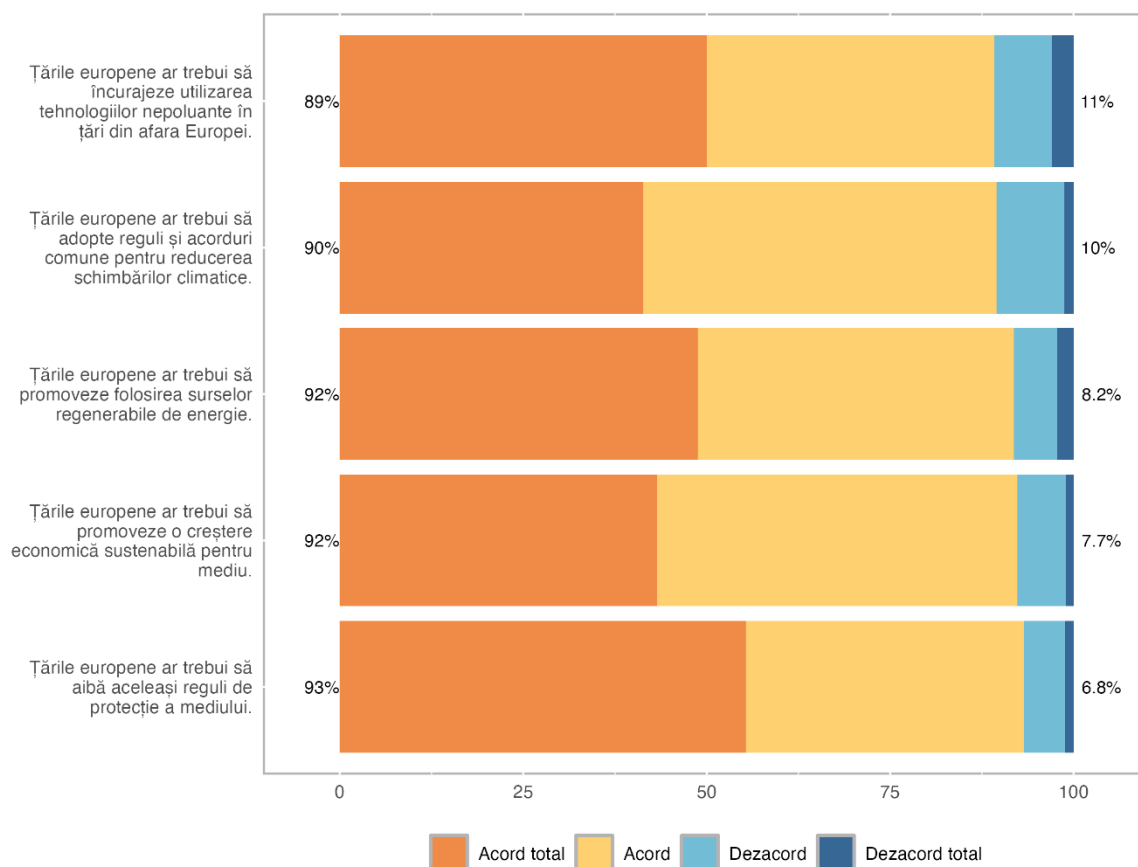
Alinierea la un set de reguli comune cu privire la **prevenirea și combaterea terorismului** îi face pe 48% dintre elevii intervievați să fie puternic de acord cu existența la nivelul țărilor europene a unor reguli comune. Mai mult decât atât, 42% dintre elevi sunt de acord că toate țările europene ar trebui să adopte reguli comune de prevenire și combatere a terorismului, în timp ce doar **8,2% dintre elevi nu sunt de acord cu această reglementare generalizată la nivelul țărilor europene**.

Pentru un număr relativ similar itemului anterior regăsim 44% dintre elevi care sunt întru totul de acord cu ideea conform căreia **toate țările europene ar trebui să aibă o armată europeană pentru misiuni internaționale**, în timp ce 47% se declară de acord cu această perspectivă. Există și un număr de 7,6% dintre elevii care nu sunt de acord cu existența unei armate europene, în timp ce 1,8% dintre elevi sunt în dezacord total cu această posibilitate ca spațiul european să beneficieze de o armată comună ce vizează misiuni internaționale. Acesta este un subiect delicat și important, care necesită și o abordare pluridisciplinară mai largă.

Ultimul item, care vizează **mobilitatea și recunoașterea studiilor la nivel european**, înregistrează 44% dintre elevi, întru totul de acord cu ideea conform căreia țările europene ar trebui să recunoască toate calificările educaționale obținute în orice țară europeană. Un procent semnificativ, **52% dintre elevi se declară în favoarea eliminării tuturor**

restricțiilor cu privire la echivalarea diplomelor școlare indiferent de țara în care a fost emisă acea diplomă. Există și un număr relativ redus de aproximativ 3, 9% dintre elevi care nu sunt de acord cu existența la nivel general a unor reglementări cu privire la echivalarea diplomelor școlare și/sau universitare. Aceasta este opțiunea cea mai larg recunoscută și susținută de elevi, dintre toate formele de cooperare propuse la nivelul țărilor Europene.

Figura 8.5. Atitudinile elevilor față de cooperarea în domeniul protecției mediului între țările europene [În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]



Colaborarea în domeniul protecției mediului între țările europene este esențială pentru abordarea problemelor globale precum schimbările climatice, poluarea și pierderea biodiversității. Itemii de mai sus vizează măsurarea atitudinilor elevilor față de cooperarea în domeniul mediului între țările europene.

O primă formă de cooperare între țările europene privind problemele de mediu înconjurător, vizează existența în cadrul țărilor europene a unor inițiative de încurajare a utilizării tehnologiilor nepoluante. Astfel 50% dintre elevi se declară întru totul de acord cu existența acestor tehnologii nepoluante, iar 39% dintre elevi declară a fi de acord ca toate țările europene să încurajeze utilizarea tehnologiilor nepoluante în țări din afara Europei. Un procent de 7,9% dintre elevi sunt de acord că țările europene nu ar trebui să încurajeze utilizarea tehnologiilor nepoluante în țări din afara Europei, în timp ce aproximativ 2,9%

dintre elevi sunt împotriva implementării unor astfel de tehnologii în afara spațiului european. Apreciem procentul ridicat și aderența generației tinere la ideile de promovare a tehnologiilor nepoluante.

Tematica schimbărilor climatice îi face pe 41% dintre elevi să fie puternic de acord cu **existența unor reguli și acorduri comune pentru reducerea schimbărilor climatice**, în timp ce 48% sunt de acord cu faptul că toate țările europene ar trebui să adopte astfel de reguli care să vizeze reducerea impactului negativ a tuturor schimbărilor climatice. Avem și un număr de 9,2% dintre elevi care nu sunt de acord cu implementarea unor reguli și acorduri comune pentru toate țările europene cu privire la reducerea schimbărilor climatice.

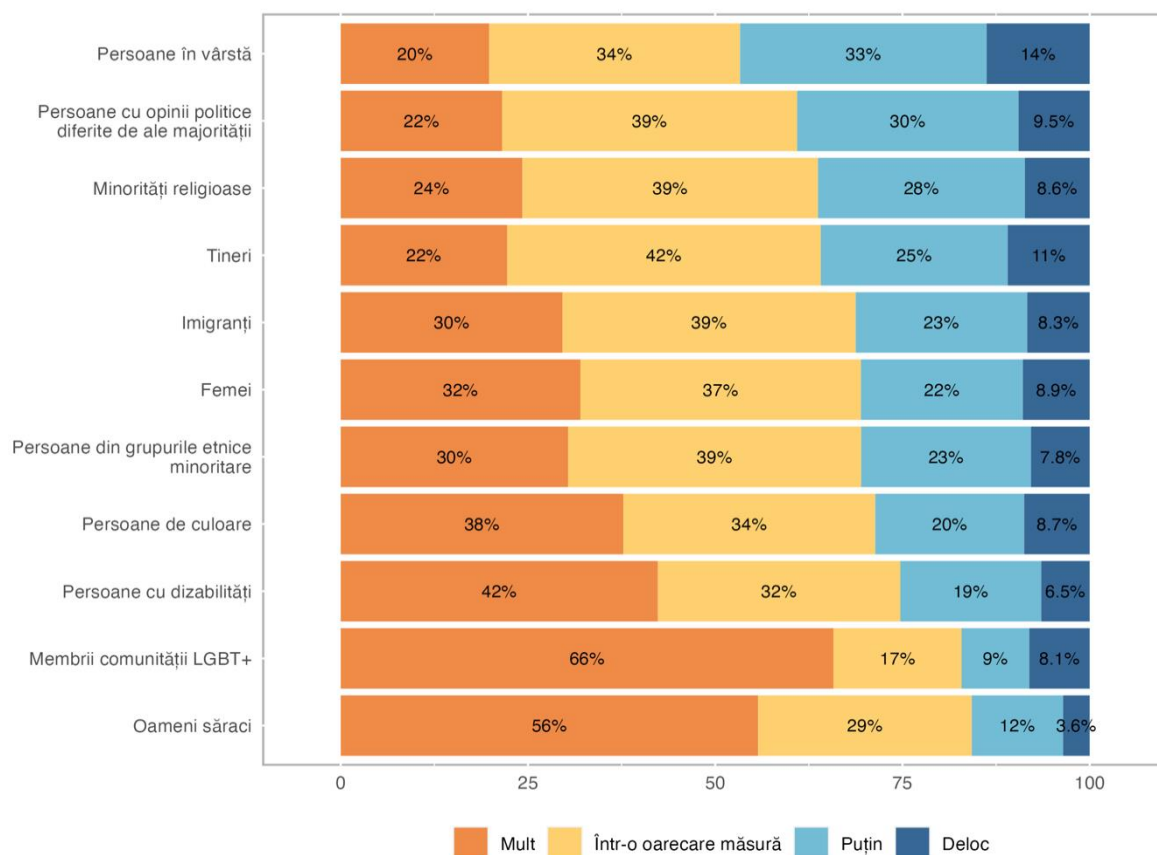
Utilizarea **surselor de energie regenerabilă** este un subiect ce **îi preocupă pe 49% dintre elevi**, care sunt întru totul de acord și **43% dintre elevii care sunt de acord** cu faptul că țările europene ar trebui să promoveze folosirea surselor regenerabile de energie. La pol opus 2,3% dintre elevi se declară împotriva promovării surselor regenerabile de energie în spațiul european.

Ideea conform căreia toate țările europene ar trebui să **promoveze o creștere economică sustenabilă pentru mediu** îi face pe 43% dintre elevi să fie întru totul de acord, în timp ce 49% dintre ei sunt de acord cu această perspectivă cu privire la problematica mediului înconjurător. Creșterea economică sustenabilă pentru mediu nu este privită cu foarte mult interes de aproximativ 6,7% dintre elevi. Și aici sunt de apreciat procentele foarte favorabile promovării unor politici economice de creștere durabilă la nivel european.

Existența unor **reguli comune de protecția mediului la nivelul tuturor țărilor europene** este o **inițiativă salutăată de aproximativ 55% dintre elevii** participanți la acest studiu. Mai mult decât atât, 38% dintre ei se declară de acord cu ideea conform căreia, țările europene ar trebui să aibă aceleași reguli de protecție a mediului. Nu în ultimul rând regăsim și un procent de 5, 6% dintre elevi care nu sunt de acord cu perspectiva uniformizării regulilor de protecție a mediului.

O mare parte a elevilor afișează deschidere cu privire la existența unor acorduri și inițiative comune astfel încât statele europene să coopereze pentru a promova energiile regenerabile, reducerea emisiilor de gaze cu efect de seră și protejarea resurselor naturale.

Figura 8.6. *Opinia elevilor cu privire la perceperea actelor de discriminare împotriva grupurilor vulnerabile[În ce măsură crezi că sunt discriminate în România următoarele grupuri de persoane?]*



Discriminarea în societate reprezintă o problemă profundă și persistentă, care afectează diverse grupuri și comunități în întreaga lume. Itemii de mai sus **vizează** percepția elevilor privind actele de discriminare împotriva grupurilor vulnerabile.

O primă categorie vulnerabilă identificată este cea a **persoanelor în vârstă**, astfel 20% dintre elevi sunt de acord, că într-o mare măsură, persoanele în vârstă se regăsesc în postura de a fi discriminate, în timp ce 34% dintre elevi sunt de acord cu faptul că persoanele în etate pot fi supuse unor acte de discriminare într-o oarecare măsură. 32% dintre elevi afirmă faptul că persoanele în vârstă doar într-o mică măsură pot fi supuse actelor de discriminare, iar **14%, nu identifica această categorie de vârstă cu posibilele acte de discriminare.**

Persoanele cu opinii politice diferite de ale majorității pot fi și ele supuse unor acte de discriminare. Astfel 22% dintre elevi sunt de acord că aceste persoane pot fi într-o mare măsură supuse unor acte de discriminare, în timp ce 39% spun că doar într-o oarecare măsură persoanele cu opinii politice diferite de ale majorității pot cădea victimele discriminării. 30% dintre respondenți sunt de părere că doar într-o mică măsură indivizii care afișează opinii politice diferite pot cădea pradă actelor de discriminare. Cu aceeași îngrijorare, abordăm și rezultatul identificat la ultima categorie, în care, 9,5% dintre elevi nu consideră această

categorie vulnerabilă ca putând fi victima unor acte de discriminare, ceea ce va presupune o monitorizare suplimentară la nivel educațional.

În ceea ce privește **minoritățile religioase**, 24% dintre elevi sunt de acord că acest grup poate fi afectat într-o mare măsură de acte de discriminare, în timp ce 39% dintre elevi sunt de acord că indivizii care aparțin unor minorități religioase pot fi supuși unor acte de discriminare într-o oarecare măsură. Se remarcă prezența a **28% dintre elevi care nu consideră posibilă existența unor acte de discriminare asupra persoanelor ce fac parte dintr-o minoritate religioasă**, în timp ce 8,6% consideră că a face parte dintr-o minoritate religioasă nu poate fi asociat cu acte de discriminare. **Acțiunile de inter-cunoaștere religioasă și chiar activitățile de tip ecumenic, cu o largă participare și acceptare, precum și respectul pentru persoanele cu o altă credință religioasă**, pot constitui elemente de luat în considerare în viitor pentru consolidarea acestei zone de interes educațional și chiar de intervenție socială.

Cu privire la o altă categorie de **grupuri vulnerabile și anume tinerii**, regăsim un procent de 22% dintre elevi care se declară conștienți de posibilitatea unor acte de discriminare într-o mare măsură asupra tinerilor, în timp ce 42% dintre elevi indică faptul că într-o oarecare măsură tinerii pot fi supuși unor acte de discriminare. Avem totuși un procent de 25% dintre elevi care nu consideră că tinerii pot fi supuși unor acte de discriminare și 11% care indică absența totală a unor acte de discriminare asupra tinerilor.

O altă categorie de interes pentru studiu o constituie cei 30% dintre respondenți care sunt de acord că **imigranții pot suferi acte de discriminare** într-o mare măsură, în timp ce 39% dintre elevi sunt de acord că într-o oarecare măsură aceste persoane pot fi supuse unor acte de discriminare. 23% dintre elevi consideră că imigranții pot fi supuși doar într-o mică măsură actelor de discriminare în timp ce 8,3% nu identifică această categorie vulnerabilă ca fiind pasibilă de acte de discriminare.

Femeile sunt deseori puse în situații discriminatorii, în percepția a 32% dintre elevi, care arată faptul că aceștia consideră că există o șansă relativ mare ca femeile să fie puse în situații discriminatorii. 37% dintre elevi consideră că femeile pot fi puse în situații de discriminare într-o oarecare măsură, în timp ce 22% dintre elevi consideră că femeile pot suferi acte de discriminare într-o mică măsură.

A face parte dintr-un **grup etnic minoritar** este asociat de către **30% dintre elevi cu o șansă ridicată față de actele de discriminare**. 39% dintre elevi declară că persoanele din grupurile etnice minoritare pot fi supuse într-o oarecare măsură actelor de discriminare, în timp ce 23% declară că aceste persoane pot fi uneori puse în situații discriminatorii, iar 7, 8% nu consideră că acest grup de persoane pot fi supuse unor situații de discriminare. Apreciem că **elevii au un nivel de conștientizare suficient de ridicat pentru a susține demersurile civice de a combate discriminarea persoanelor aparținând grupurilor etnice minoritare**.

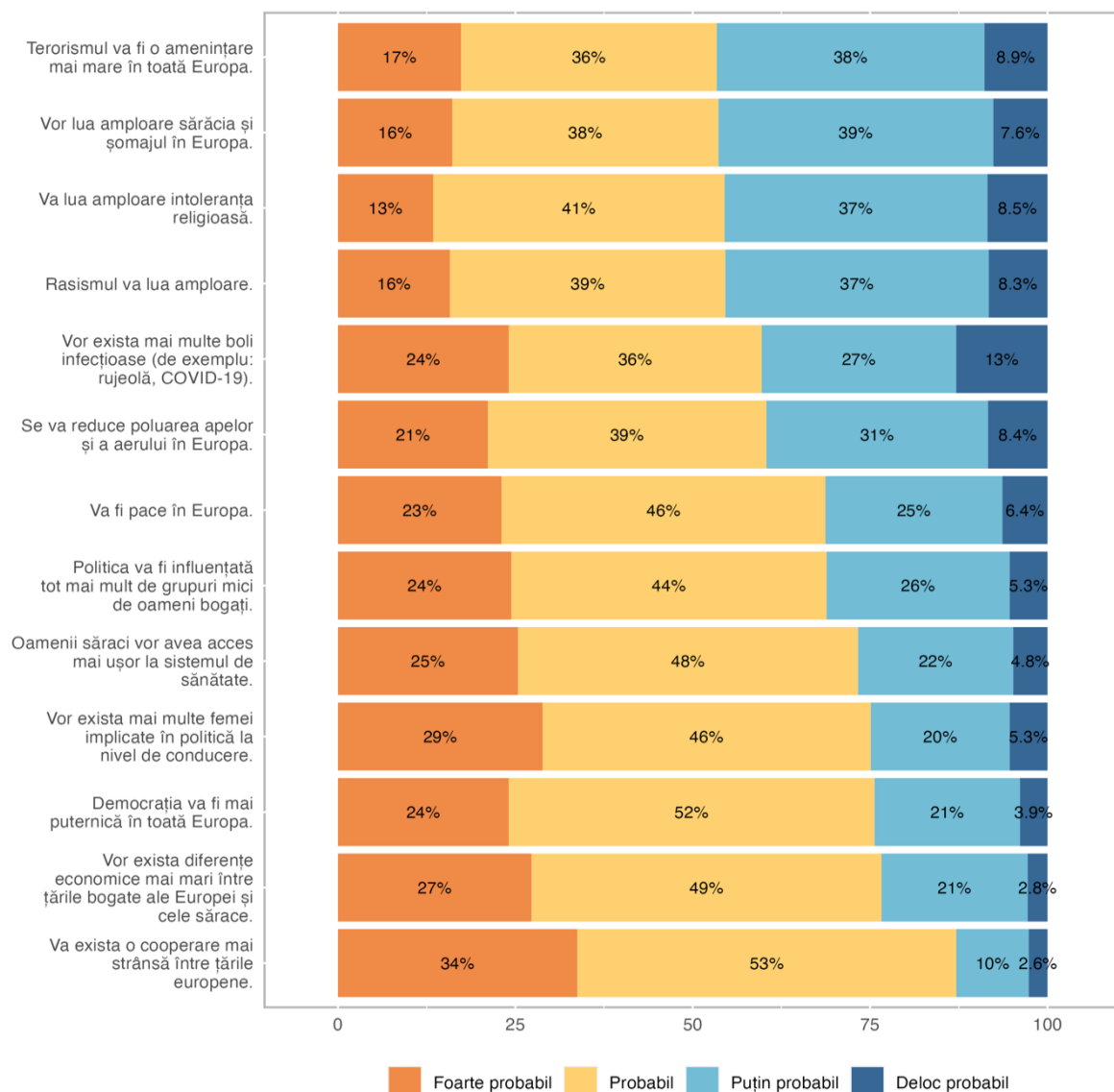
La itemul ”în ce măsură persoanele de culoare sunt victimele discriminării?”, 34% dintre elevi au răspuns că persoanele de culoare pot fi victimele discriminării într-o oarecare măsură. Înregistrăm și un număr de 20% dintre elevi care consideră că persoanele de culoare nu sunt discriminate în societatea românească, în timp ce 8,7% consideră că nu există niciun act discriminatoriu la adresa acestor persoane.

42% dintre elevii participanți la studiu sunt de acord în mare măsură că **persoanele cu dizabilități sunt victimele unor acțiuni discriminatorii** în societatea românească, în timp ce 32% dintre elevi spun că într-o oarecare măsură persoanele cu dizabilități pot fi supuși unui tratament discriminatoriu. Totuși regăsim și un procent de 19% dintre elevi care indică faptul că doar în mică măsură persoanele cu dizabilități pot cădea victimă într-o situație la nivel social. Și la acest nivel al analizei, putem să remarcăm un nivel mare de conștientizare a riscurilor ca o persoană cu dizabilități să devină victima unor acțiuni discriminatorii.

Cea mai vulnerabilă categorie este cea a membrilor comunității LGBT+ în percepția elevilor. Astfel 66% dintre elevi consideră că membrii acestei comunități pot suferi acte de discriminare într-o mare măsură, în timp ce 17% declară că într-o oarecare măsură membrii comunității LGBT+ pot cădea victimă unor acte de discriminare. Un procent relativ redus, de 9% dintre elevi, declară că membrii acestor comunități pot fi victimele discriminării doar într-o mică măsură, în timp ce 8,1% declară că nu consideră că această categorie de persoane intră într-o categorie vulnerabilă care poate suferi acte de discriminare. Apreciem acest nivel de conștientizare, pe care se pot construi viitoare inițiative sau programe de educație și promovare civică, în această arie prioritară cu risc major de discriminare, ce pot să aibă ca sursă de generare și de susținere chiar elevii înșiși.

Ultima categorie a **populației vulnerabile este cea a oamenilor săraci**. Identificăm 56% dintre elevi care consideră că această categorie de populație poate, într-o mare măsură, cădea victimă actelor de discriminare, în timp ce 29% dintre elevii intervievați consideră că oamenii identificați în această categorie pot deveni într-o oarecare măsură victimele discriminării. Nu în ultimul rând, regăsim 12% dintre elevi care consideră că oamenii săraci rareori pot cădea victimă discriminării, în timp ce 3,6% dintre elevi nu consideră că pot exista acte de discriminare împotriva acestei categorii vulnerabile.

Figura 8.7. Percepția elevilor cu privire la viitorul Europei [Mai jos este o listă cu scenarii posibile pentru viitorul Europei. Cum crezi că va arăta Europa în următorii 10 ani?]



Observăm faptul că **majoritatea elevilor (88%) consideră că viitorul european va fi caracterizat de o mai strânsă cooperare între țările europene**, chiar puțin peste media țărilor și regiunilor participante la testarea ICCS 2022 (86%). Este interesant însă să observăm **un procent destul de ridicat de elevi (76%) care consideră că este foarte probabil sau probabil ca diferențele economice dintre țările europene să crească în viitor**, adâncind discrepanțele dintre țările bogate și țările sărace, un procent ușor crescut față de media țărilor și regiunilor participante la testarea ICCS 2022 (73%). Este interesant de observat **care ar putea să fie efectele contradictorii sau de completare între cele două percepții majoritare**, în care vorbim atât despre cooperare intensificată, cât și despre clivaje economice crescute între țările europene și ce anume ar putea să determine consolidarea unui astfel de scenariu.

Democrația, prezența crescută a femeilor în politica europeană și egalitatea în fața nevoilor de sănătate sunt următoarele aspecte preponderent identificate în percepțiile elevilor cu privire la viitorul Europei. Astfel, mai bine de trei sferturi dintre elevi (76%) consideră că este foarte probabil și probabil ca **democrația să fie mai puternică în Europa în următorii 10 ani și că prezența femeilor la nivel de conducere pe scena politică europeană va fi intensificată în viitorul apropiat (75%)**. Procentul poate fi considerat ca încurajator, dat fiind că este important să vedem cum democrația și șansele egale de succes sunt elemente fundamentale ale unei comunități echilibrate, însă este important să privim și în comparație cu situația celorlalte țări participante la această analiză (medie de 78% în cazul intensificării democrației și 77% în cazul participării femeilor în politica europeană), evidențiind faptul că **elevii români se situează în a doua parte a clasamentului în ambele cazuri, urmați fiind de elevii din țări din fostul spațiu de influență sovietică, precum Slovacia, Letonia, Bulgaria, Slovenia sau Croația**, aspect care ar putea să ofere posibile explicații sau raționamente care să justifice aceste percepții, alături de numeroși alți factori. Aproape trei sferturi dintre elevi (73%) consideră foarte probabil și probabil ca, în următorii 10 ani, oamenii săraci să aibă acces mai ușor la sistemul de sănătate (mai puțin cu 4% față de media țărilor participante la ICCS), aspect care ne arată că **încrederea în sistemul de sănătate și în posibilitatea ca viitorul să ofere șanse egale tuturor cetățenilor se află la un nivel oarecum ridicat**.

Tot în privința percepțiilor pozitive asupra viitorului european, vedem că mai bine de jumătate dintre elevii români (60%) consideră că este foarte probabil și probabil ca în următorii 10 ani să se reducă gradul de poluare a apelor și a aerului în Europa. Acest procent ridicat se poate datorată, alături de alte posibile elemente, demersurilor tot mai intense de protecție a mediului înconjurător și introducerii componentelor de educație pentru mediu și bunelor practici în acest sens în școli și în comunitățile locale, dar și politicilor strategice de la nivel național și european.

Un procent semnificativ de elevi (68%), consideră că, în următorii 10 ani, e foarte probabil și probabil ca politica să fie influențată tot mai mult de grupuri mici de oameni bogați (cu 2 procente mai mult decât media ICCS), element care ridică puternice semne de întrebare cu privire la încrederea elevilor în clasa politică și în aparatul decizional european. Desigur, nu trebuie să facem abstracție de elementele locale, regionale și naționale care ar putea, în oarecare măsură, să influențeze percepția elevilor, dată fiind componenta de influență politică de la aceste niveluri și impactul acesteia asupra comunității din care provin. Cu toate acestea, observăm că procentul elevilor care consideră că este foarte probabil sau probabil ca sărăcia și șomajul să ia amploare în Europa în următorii 10 ani este oarecum mediu (54%), procent mai scăzut decât media țărilor ICCS (59%), însă nu fără a atrage și acesta un semnal de alarmă cu privire la siguranța financiară percepută de către cei care, peste 10 ani, vor fi parte activă a pieței muncii.

Percepția elevilor cu privire la celelalte aspecte negative ale unor posibile scenarii despre viitorul Europei sunt relativ scăzute, însă acestea nu trebuie să fie deloc neglijate sau

considerate fără impact. Astfel, observăm că **mai bine de jumătate dintre elevii români (60%) consideră că vor exista mai multe boli infecțioase în următorii 10 ani în Europa**, cu 1 procent mai mulți decât media țărilor ICCS, aspect lesne de înțeles dacă ne gândim la impactul pandemiei COVID-19 asupra societății și, cu atât mai mult, asupra mediului școlar și asupra elevilor. De asemenea, observăm un procent apropiat de elevi **(55%) care consideră că este foarte probabil și probabil ca rasismul să ia amploare (cu 8 procente mai mulți decât media țărilor ICCS)** și aproape tot atâția elevi **(54%) care consideră că intoleranța religioasă va lua amploare în viitor (doar cu 1 procent mai puțini elevi față de media țărilor participante)**. Este interesant ca aceste două componente să fie analizate și observate împreună și, mai ales, în relație cu țările participante la testarea ICCS; deși procentul elevilor români este aproape identic pe ambele dimensiuni, **situația nu este similară în cazul celorlalte țări, unde diferențele percepțiile privind rasismul și intoleranța religioasă sunt destul de semnificative** și unde intoleranța religioasă este considerată a fi mult mai predispusă la o intensificare accentuată în următorii 10 ani.

Ultimele dimensiuni ale analizei percepției elevilor cu privire la scenariile unui viitor european în următorii 10 ani vizează siguranța și stabilitatea geopolitică în relație cu sentimentul de pace și cu posibilele acțiuni teroriste care ar putea periclita securitatea cetățenilor. Astfel că, deși observăm că aproape jumătate dintre elevi (53%) consideră că este foarte probabil și probabil ca terorismul să fie o amenințare mai mare în toată Europa (doar cu 2% peste media țărilor participante), aproape trei sferturi dintre elevi (69%) consideră că este foarte probabil și probabil că va fi pace în Europa în următorii 10 ani, România fiind țara care înregistrează cel mai ridicat procent de elevi cu această percepție dintre țările participante (și cu 12% peste media ICCS).

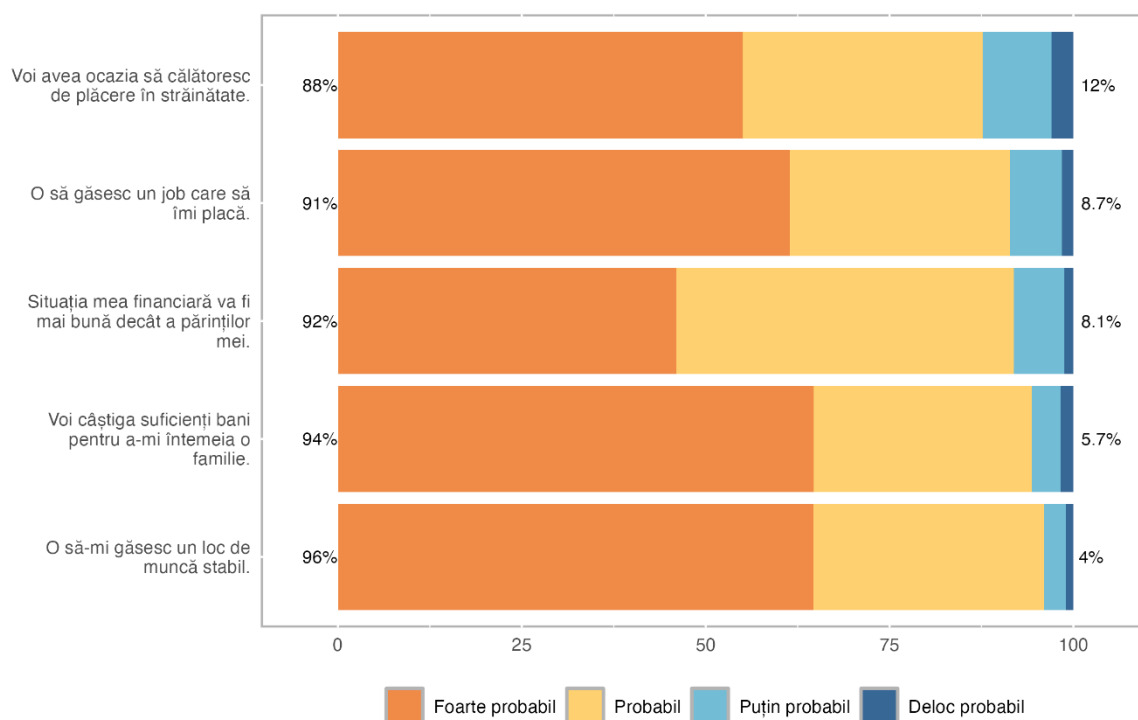
Percepția elevilor cu privire la viitorul Europei și la dinamica pe care diferite dimensiuni ale acestuia le-ar putea lua sunt variate și oferă atât elemente de optimism și percepții pozitive cu privire la transformările pe care această regiune le-ar putea suferi, dar și elemente care atrag atenția asupra unor posibile mesaje sau idei care pot destabiliza încrederea într-un viitor sigur.

Următorii 10 ani, așa cum sunt ei reflectați în percepțiile elevilor asupra posibilelor scenarii cu privire la viitorul Europei, oferă contexte ambivalente, în care elemente precum **cooperarea transnațională, democrația, egalitatea și echitatea sunt elemente pozitive centrale regăsite în percepțiile elevilor**, în timp ce aspecte precum **discrepanțele economice, riscul de provocări în domeniul sănătății publice, actele de discriminare pe diferite motive tind să fie încă destul de prezente în componentele mai puțin favorabile** ale unui posibil viitor european.

Cu toate că tendințele ne prezintă o viziune preponderent optimistă a elevilor cu privire la posibilele scenarii ale viitorului Europei, **nu sunt de neglijat componentele referitoare la terorism, rasism, crize sanitare și clivaje economice. Este nevoie ca specialiștii în**

educație și profesorii să valorifice contextele de învățare și mesajul educațional în sensul unui viitor caracterizat de echitate, cooperare și siguranță.

Figura 8.8. Așteptări și aspirații personale pentru viitor. [Mai jos este o listă de afirmații despre viitorul tău. Cât de probabil crezi că este să ți se întâmple următoarele în viitor?]



Astfel, întrebați fiind despre percepția lor cu privire la așteptările și aspirațiile viitoare aferente locului de muncă, vedem că majoritatea elevilor (96%) consideră foarte probabil și probabil să își găsească un loc de muncă stabil, peste media țărilor participante ICCS (94%) și pe locul 4 între acestea. Procentul este cu atât mai interesant cu cât o un procent similar de elevi (91%) consideră că este foarte probabil și probabil să găsească un loc de muncă (un job) care să le placă, la fel peste media țărilor ICCS (89%) și pe locul 5 între acestea (la egalitate cu Slovenia). Demersurile constante de încurajare a participării active pe piața forței de muncă și relația tot mai strânsă dintre mediul școlar și cel profesional pot determina, pe lângă alți factori, elemente importante care sprijină această percepție preponderent pozitivă.

În privința **percepției privind situația financiară în viitor**, regăsim aceleași procente crescute de elevi care au o percepție preponderent pozitivă referitoare la stabilitatea financiară și în comparație cu situația financiară a părinților. Astfel, majoritatea elevilor (95%) **consideră foarte probabil și probabil să câștige suficienți bani pentru a-și întemeia o familie** (peste media țărilor ICCS de 92% și pe primul loc în rândul țărilor participante, alături de Croația și Olanda, un procent încurajator mai ales dacă avem în vedere faptul că proiecția

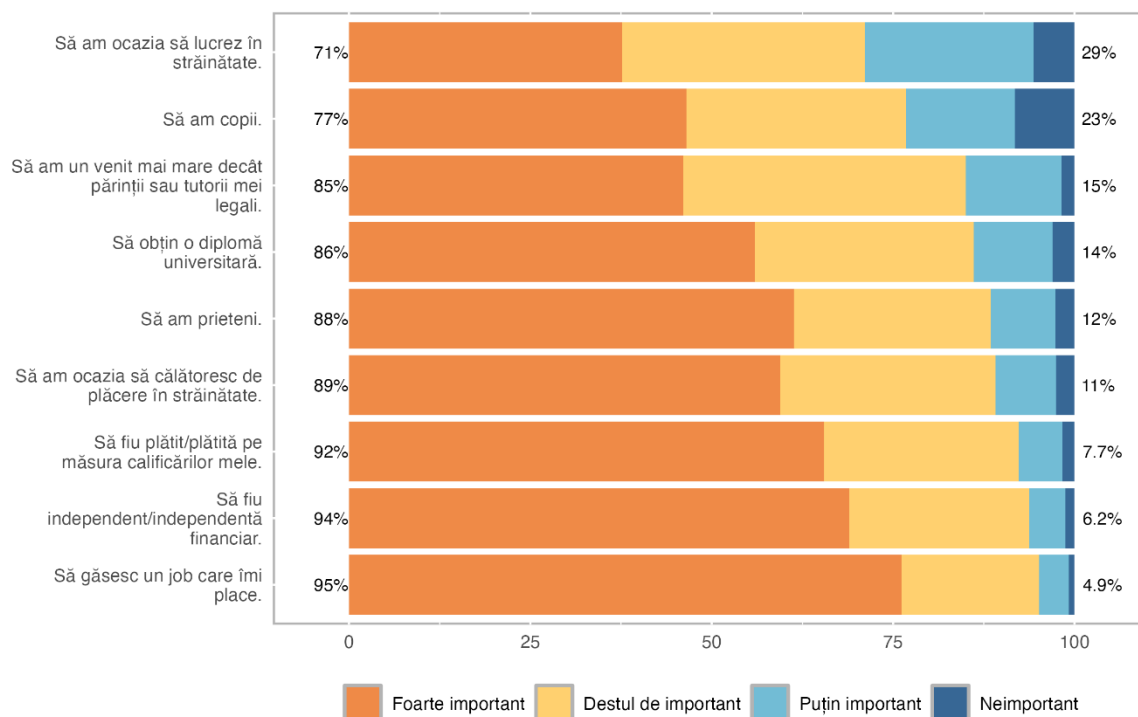
vizează momentele cruciale ale întemeierii unei familii și ale unui debut în cariera profesională. De asemenea, mai bine de trei sferturi dintre elevi **(86%) consideră foarte probabil și probabil ca situația financiară a acestora să fie mai bună decât a părinților lor** (pe locul 3 în rândul țărilor participante, după Cipru și Italia, cu 4% peste media ICCS). Astfel, observăm **o percepție globală foarte optimistă cu privire la stabilitatea financiară și la creșterea bunăstării financiare față de generația anterioară** în rândul elevilor români. Una dintre posibilele explicații este dată de creșterea graduală a nivelului de trai din România în ultimii ani, în special după aderarea la Uniunea Europeană, dar și diversificarea oportunităților profesionale în rândul elevilor.

Ultimul aspect chestionat prin intermediul prezentei componente vizează așteptările și aspirațiile elevilor cu privire la oportunitatea de a călători în scop turistic în străinătate în viitor. Astfel, peste trei sferturi dintre elevi (88%) consideră foarte probabil și probabil că vor avea ocazia să călătorească în scop turistic în străinătate în viitor, la același nivel cu media țărilor ICCS.

Așteptările și aspirațiile elevilor pentru propriul lor viitor sunt un element esențial pentru a defini caracteristicile acestora și posibilele direcții în care societatea ar putea să răspundă unor nevoi clar identificate, dar și de a preveni anumite riscuri sau tendințe care reies de aici. Întrebați despre așteptările și aspirațiilor personale pentru viitor, elevii au putut să își exprime opinia cu privire la componente care țin în mod deosebit de latura profesională și ocupațională, de gradul de independență financiară și de componente adiacente acestora, în plan personal.

Se poate observa astfel că percepția generală a elevilor cu privire la așteptările și aspirațiilor lor personale pentru viitor este pozitivă, majoritatea elevilor considerând foarte probabil și probabil ca aspectele propuse spre analiză să coincidă cu viitorul acestora.

Figura 8.9. Importanța unor aspecte diverse pentru viitorul personal. [Cât de importante sunt următoarele aspecte pentru viitorul tău?]



Aspirațiile și așteptările elevilor cu privire la viitorul lor personal se completează cu prioritățile acestora referitoare la propriul viitor, elemente care cuprind atât aspecte de natură profesională și financiară (locul de muncă, independența financiară, relația dintre câștig și competență, obținerea unei diplome universitare etc.), cât și elemente de natură personală. Analize ulterioare ar putea să vizeze corelația dintre aceste elemente și percepțiile privind componentele caracteristice ale viitorului propriu, pentru a vedea în ce măsură așteptările personale sunt corelate cu elementele cele mai importante ale propriului viitor.

În privința aspectelor care țin de **componenta profesională** și elementele importante care caracterizează această componentă, observăm că majoritatea elevilor (la fel ca în cazul itemului anterior) consideră că este foarte important (**76%**) și destul de important (**19%**) să își găsească un loc de muncă (un job) care să le placă, la nivelul mediei țărilor participante la ICCS (95%). De asemenea, un procent apropiat de elevi consideră că este foarte important (**65%**) și destul de important (**27%**) să fie plătiți pe măsura calificărilor alese, astfel încât să existe o relație clară între nivelul salarial și gradul de competență, un procent și de această dată la fel ca media țărilor ICCS. Cu toate acestea, observăm că **sunt mai puțini elevi care consideră că este foarte important să fie plătiți pe măsura calificărilor lor, aspect care ar putea fi influențat de o percepție mai scăzută cu privire la echitatea plăților salariale în diferite sectoare profesionale și modul în care competența este recunoscută nu numai simbolic ci și financiar.** Continuând cu aspectele financiare, majoritatea elevilor consideră că este foarte important (**69%**) și destul de important (**25%**)

să fie independenți financiar, cu 4% peste media ICCS și pe locul al 5-lea rândul țărilor participante. Mai puțin de jumătate dintre elevi **(46%) consideră că este foarte important să aibă un venit mai mare decât părinții lor** și un procent apropiat de elevi (39%) consideră acest aspect destul de important. Cu toate că e un procent mai scăzut decât în cazul dimensiunii anterioare, **România se situează prima în rândul țărilor ICCS în această privință, cu 22 de procente peste media țărilor ICCS**. Este foarte interesant să ne întrebăm ce anume determină elevii români, mai ales în comparație cu cei din celelalte țări participante, să considere atât de importantă comparabilitatea situației financiare cu cea a generației anterioare lor. Un element oarecum îngrijorător îl reprezintă și importanța acordată de elevi posibilității de a lucra în străinătate în viitor, situație în care aproape de trei sferturi dintre aceștia **(71%) consideră că este foarte important și important să aibă ocazia de a lucra în străinătate în viitor, cu 3% peste media ICCS**, aspect care ne arată care ar putea să fie tendințele evoluției forței de muncă în viitorul apropiat.

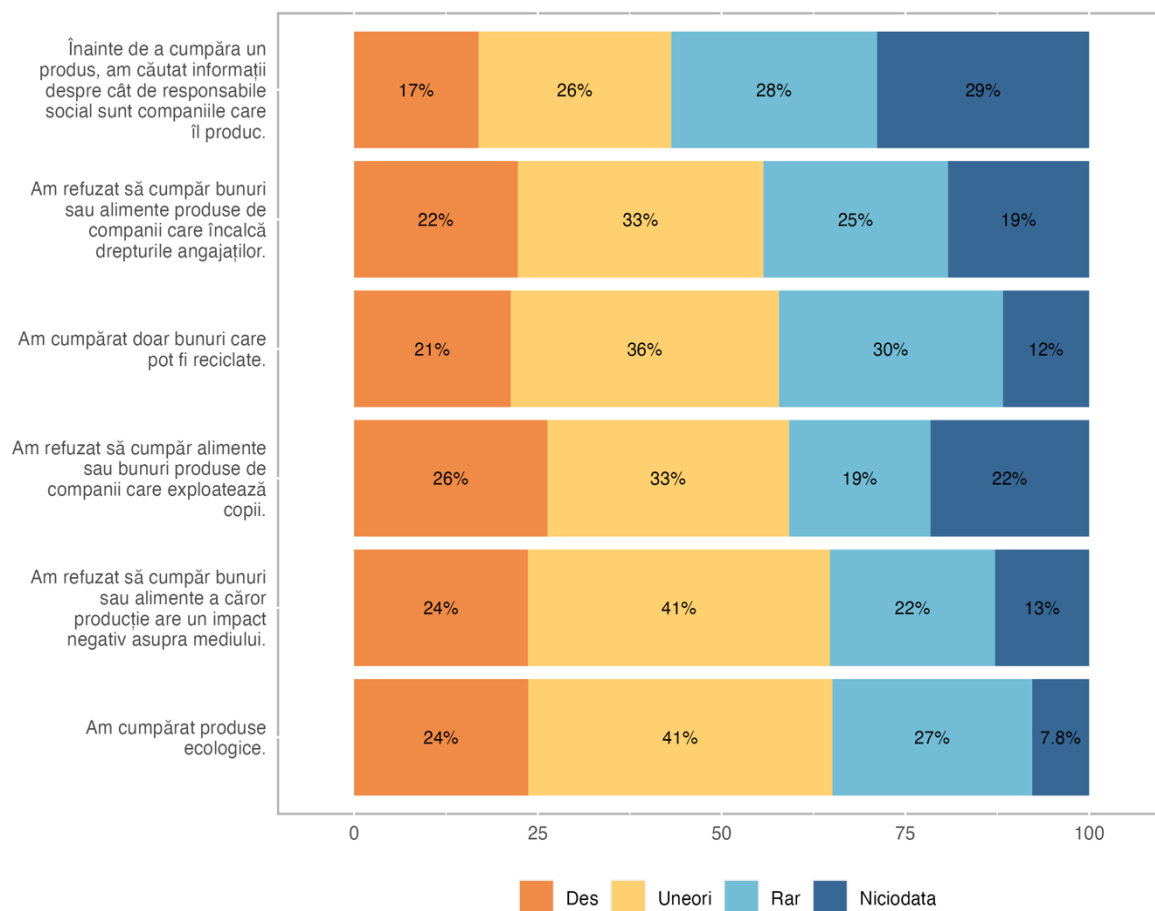
Atunci când sunt întrebați cu privire la importanța unui nivel superior de școlarizare, observăm că majoritatea elevilor **(86%) consideră că este foarte important și important să obțină o diplomă universitară, peste media țărilor ICCS (79%)**. Un astfel de indicator este important pentru sistemul educațional și relația dintre percepția privind relevanța studiilor superioare și oferta educațională actualizată la nivel național, astfel încât nivelul de așteptări să fie satisfăcut.

În privința elementelor mai degrabă de natură personală, observăm că mai bine de jumătate dintre elevi consideră că este foarte important (59%) și destul de important (30%) să aibă ocazia să călătorească de plăcere în străinătate, cu 9 procente peste media ICCS (90%) și pe locul al 2-lea (după Olanda) în rândul țărilor participante la studiu. Un procent similar de elevi consideră că este foarte important (61%) și destul de important (27%) să aibă prieteni în viitor, cu 3 procente sub media ICCS (91%). Acest indicator transmite o informație valoroasă cu privire la percepția elevilor români referitoare la nevoia de a avea prieteni și la comunitatea apropiată a fiecărui individ. Ar fi interesant de văzut dacă au existat schimbări de percepție față de un indicator similar înainte de pandemia COVID-19 și impactul pe care aceasta l-a adus cu privire la relațiile interpersonale dintre elevi.

Ultimul aspect inclus în această secțiune ridică un oarecare semnal de alarmă cu privire la modul în care elevii români își văd viitorul și la modalitatea în care sporul natural poate fi anticipat și în funcție de un astfel de indicator. Observăm că mai puțin de jumătate dintre elevi consideră foarte important (46%) să aibă copii în viitor, în timp ce alți 30% consideră că este destul de important.

Mai mult, dacă ne uităm la media ICCS (68%), observăm că există o tendință oarecum generalizată la nivelul țărilor europene cu privire la această componentă care, într-o oarecare măsură, poate contribui la dezechilibre demografice severe în viitorul apropiat.

Figura 8.10. Opinii privind relația dintre comportamentul de consumator și componentele politice [De-a lungul ultimelor 12 luni, cât de des ai făcut următoarele lucruri sau i-ai rugat pe părinții sau tutorii tăi să le facă?]



Relația dintre comportamentul de consumator și componentele politice este tot mai frecvent întâlnită în discursul public actual, astfel că acesta poate fi regăsit și în comportamentul elevilor și în modul în care aspecte precum impactul climatic, exploatarea copiilor și a angajaților de către diferiți producători, gradul de responsabilitate publică a companiilor și alte dimensiuni conexe se regăsesc în interesele elevilor și în practicile acestora.

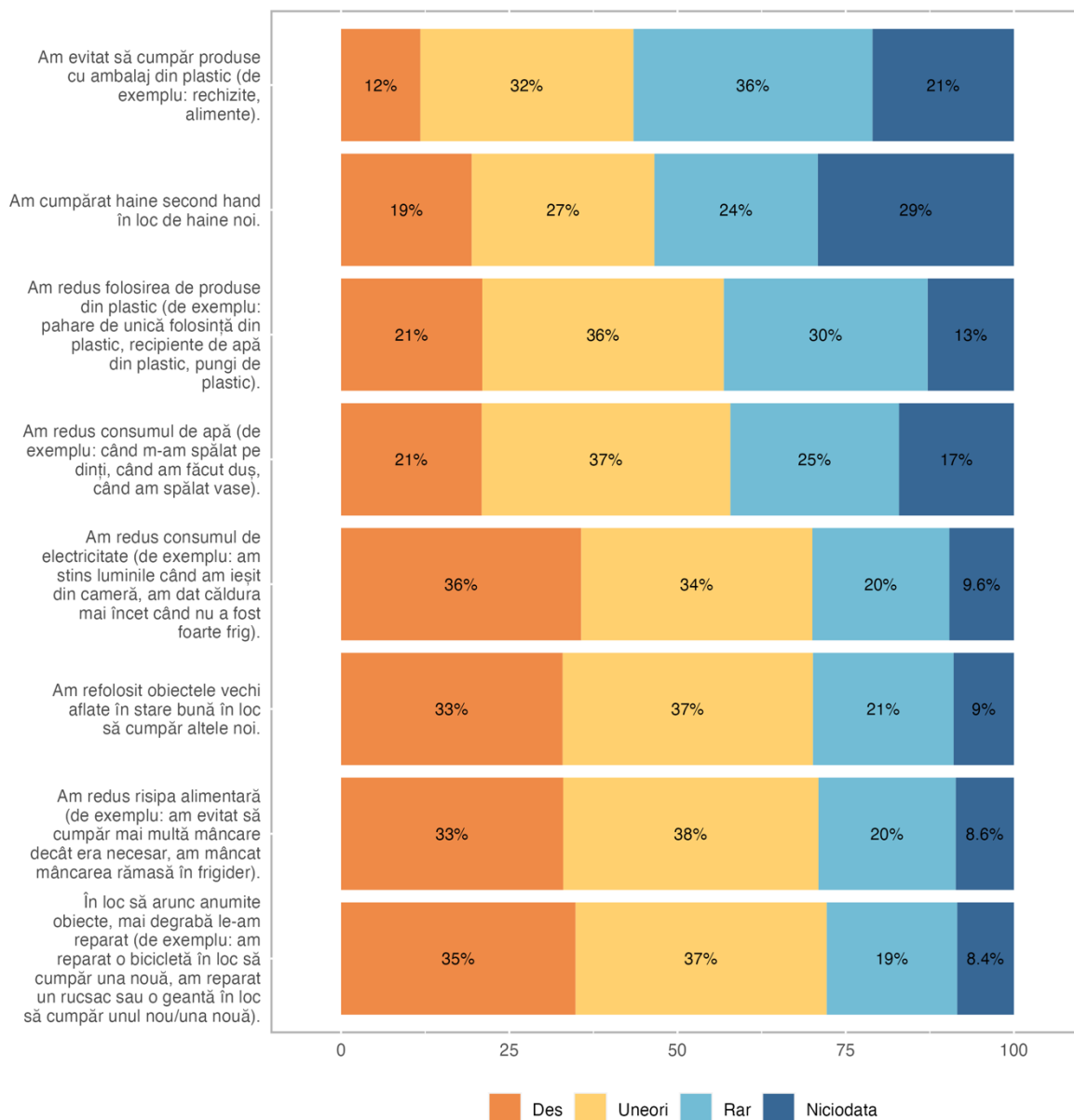
Astfel, observăm că mai puțin de un sfert dintre elevi **au cumpărat des produse ecologice (24%)**, în timp ce **41% dintre elevi menționează că achiziționează uneori astfel de produse**. Cu toate acestea, procentul depășește media ICCS (61%) dintre elevii români declară că au cumpărat sau au solicitat părinților să cumpere produse ecologice. Desigur, un astfel de procent ar putea fi influențat, printre altele, și **de costurile destul de ridicate ale produselor ecologice și a impactului financiar** pe care un astfel de comportament l-ar aduce asupra familiilor de români pe termen mediu și lung. Un procent similar de elevi (**65%**) **menționează faptul că au refuzat des și uneori să cumpere bunuri sau alimente a căror producție are un impact negativ asupra mediului, cu 13% peste media ICCS (România**

fiind prima între țările participante, la egalitate cu Cipru). În privința achiziției de bunuri care pot fi reciclate, observăm că doar 21% dintre elevi au cumpărat des doar produse reciclabile, în timp ce alți 36% au cumpărat uneori astfel de produse, cu 3% peste media ICCS. Astfel, observăm **un comportament de consumator care sprijină reducerea impactului produselor achiziționate asupra mediului înconjurător**, ceea ce se poate datora, printre altele, și intensificării activităților de conștientizare a elevilor cu privire la impactul asupra mediului și la comportamentele aferente.

Atunci când sunt vizate comportamentele etice ale diverselor companii și gradul de responsabilizare socială a acestora, reflectate în comportamentul de cumpărător, observăm că mai bine de jumătate dintre elevi **(59%) au refuzat des sau uneori să achiziționeze produse sau alimente produse de către companii care exploatează copii, cu 15% peste media ICCS** și pe locul al 2-lea în rândul țărilor participante (după Cipru). În aceeași direcție, un număr aproape similar de elevi **(55%) au refuzat des sau uneori să cumpere bunuri sau alimente produse de companii care încalcă drepturile angajaților, cu 10% peste media ICCS** și pe locul al 3-lea în rândul țărilor participante (la egalitate cu Bulgaria). Observăm că **elevii români manifestă o atitudine civică foarte puternică cu privire la comportamentele neetice ale companiilor și producătorilor**, iar o analiză ulterioară a motivațiilor care conduc spre aceste comportamente ar putea să ofere propuneri întemeiate de dezvoltare a activităților educaționale din această zonă de interes. Vedem de asemenea că aproape jumătate dintre elevi **(43%) au căutat deseori sau uneori informații despre cât de responsabile social sunt companiile care produc produsele pe care intenționau să le cumpere, cu 4% peste media ICCS**. Cu toate că acest procent este relativ pozitiv, observăm însă că nu coincide cu indicatorii anteriori, astfel că există posibilitatea ca, în cazul unora dintre elevii care refuză să achiziționeze anumite produse sau alimente, să nu fi existat o informare prealabilă care să determine refuzul, ci alți factori ar putea să fie cei care să influențeze decizia (printre care, inclusiv, social media, fake news sau alte canale de informare).

Cu toate acestea, se observă o tendință oarecum scăzută a prezenței acestor dimensiuni în practicile recente ale elevilor români, doar un sfert dintre ei manifestând cu frecvență crescută astfel de comportament și practici, atât personale, cât și prin apelul către părinți. Putem grupa dimensiunile vizate în două componente majore: comportamentul responsabil și etic al companiilor și impactul produselor și a diferitelor practici asupra mediului înconjurător.

Figura 8.11. Frecvența angajării în comportamente ecologice. [Pe parcursul ultimelor 12 luni, cât de des ai făcut următoarele acțiuni?]



Aflat în strânsă legătură cu secțiunea anterioară și cu elementele care influențează comportamentul persoanelor cu privire la cumpărături și selecția de produse și bunuri, această secțiune vine să ofere o **analiză detaliată asupra unora dintre principalele comportamente ecologice și frecvența acestora în rândul elevilor**. Într-un context în care gradul de conștientizare a pericolului climatic este ridicat și asimilat încă de la vârste fragede, este important să analizăm practicile „eco-friendly” ale elevilor și relația dintre acestea și competențele civice dobândite de-a lungul perioadei de școlarizare, tocmai pentru a vedea care sunt zonele care necesită o atenție sporită din partea cadrelor didactice și a factorilor de decizie din domeniu.

Una dintre dimensiunile analizate în secțiunea de față vizează **practicilor referitoare la disponibilitatea elevilor de a utiliza obiecte sau bunuri mai vechi**, utilizate sau care necesită recondiționare, reparație, în defavoarea achiziționării unor bunuri noi. Vedem astfel că peste aproape trei sferturi dintre elevi preferă deseori (35%) sau uneori (37%) să repare diferite obiecte în loc să le arunce, cum ar fi cazul unei biciclete sau a unui rucsac sau a unei genți (cu 2% peste media ICCS), în timp ce un procent apropiat de elevi (70%) a refolosit obiecte vechi aflate în stare bună în loc să cumpere altele noi (tot cu 2% peste media ICCS). În aceeași arie de preocupări analizate în prezenta secțiune, cu toate că observăm că **procentul elevilor care au cumpărat haine second-hand în loc de haine noi (46%) este semnificativ mai redus** față de categoriile anterior menționate, acest procent este destul de ridicat raportat la media ICCS (38%), România fiind a treia țară în privința acestui indicator în rândul țărilor participante, fiind precedată de Estonia și Lituania. Acest comportament semnalat în datele prezentului studiu indică, desigur, multiple aspecte care ar putea conduce către aceste practici, fie că ne referim la **impactul pozitiv al gradului ridicat de conștientizare a riscurilor climatice și de mediu** produse de consumul ridicat de bunuri și produse, fie că ne referim la **elemente culturale, familiale sau sociale care promovează ideea valorii unor bunuri sau produse în funcție de gradul de funcționalitate și utilitate**, mai degrabă decât în funcție de gradul de noutate sau de actualitate.

Datele analizate ne oferă și informații valoroase despre **comportamentul elevilor cu privire la reducerea anumitor factori consumatori și de risipă**, cu predilecție în zona risipei alimentare, de energie electrică și de apă. Astfel, aproape trei sferturi dintre elevi menționează faptul că **au redus deseori (33%) sau uneori (38%) risipa alimentară** (cum ar fi, de exemplu, prin evitarea cumpărării unei cantități mai mari de mâncare decât cele necesare), **la aproape același nivel cumulat cu media ICCS (72%)**, dar cu un comportament autodeclarat de risipă mai înalt decât al elevilor din țări precum Italia, Spania, Malta sau Franța. În ceea ce privește **consumul de energie electrică**, un procent apropiat de elevi (70%) **consideră că au redus consumul de electricitate deseori sau uneori** (prin stingerea luminilor la ieșirea din cameră sau prin reducerea temperaturii în încăpere în perioada de iarnă, de exemplu), sub media țărilor participante la evaluarea ICCS (73%). Un procent relativ mai scăzut de elevi (58%) **consideră că au redus consumul de apă** (atunci când, de exemplu, s-au spălat pe dinți, au făcut duș sau au spălat vase), cu 5% sub media ICCS și la o distanță destul de semnificativă față de alte țări europene precum Italia, Spania, Malta sau Slovacia. Sunt numeroși factori care pot determina aceste comportamente (precum și lipsa lor), printre cei care **stimulează comportamentele ecologice fiind atât cei de natură financiară** (creșterea semnificativă a costurilor coșului minim de cumpărături, scumpirea energiei electrice etc.).

Un alt element important analizat în prezenta secțiune și cu puternic impact asupra mediului înconjurător este **utilizarea plasticului și a produselor din plastic de către elevi**. Astfel, observăm faptul că mai bine de jumătate dintre elevi (57%) **declară faptul că au redus folosirea de produse din plastic** (cum ar fi pahare de unică folosință din plastic, recipiente de apă din plastic, pungă de plastic etc.), **cu 4% mai puțin decât media ICCS**, în

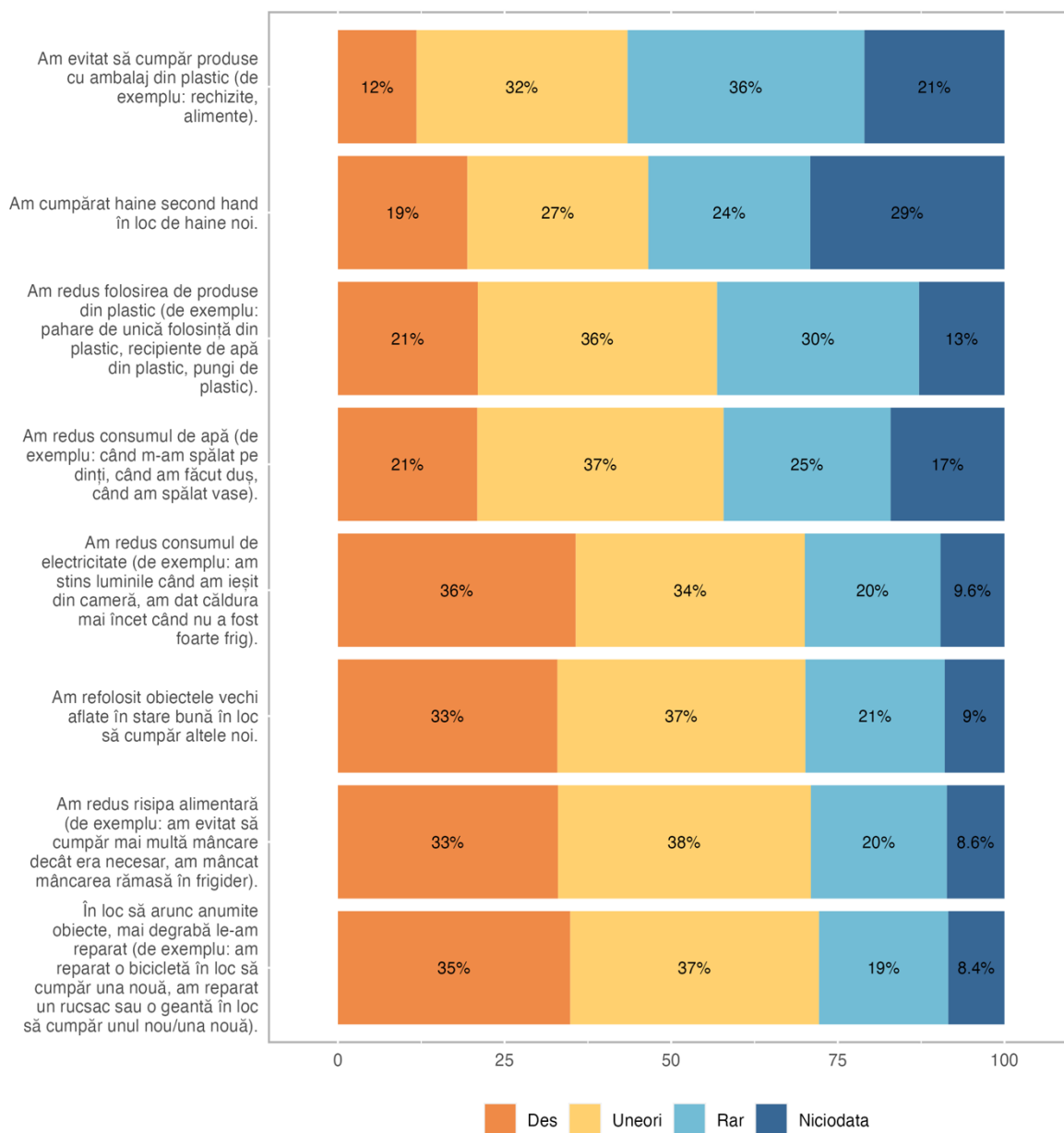
timp ce aproape jumătate dintre elevi (44%) declară faptul că au evitat să achiziționeze produse cu ambalaj de plastic (cum ar fi rechizitele, alimentele ambalate în plastic etc.), cu 7% mai puțin decât media ICCS. Cu toate că aceste procente nu sunt ridicate, este important **să le analizăm și contextual, în sensul în care putem să comparăm evoluția politicilor privind utilizarea plasticului în comerț și în producția de bunuri de unică folosință** din țările care au procente ridicate la acești indicatori în testarea ICCS (Malta, Cipru, Spania, Italia, Slovacia, Slovenia, Lituania, Franța etc.) și evoluția acestor politici în România, foarte târziu adoptate și, cu atât mai mult, încă în proces de implementare.

Desigur că **politicile de reducere a consumului** trebuie să fie însoțite de politici educaționale puternic ancorate în această nouă paradigmă, în care atât activitățile educaționale (ex. campanii de conștientizare, experimente pe produse din plastic etc.) să fie în tandem cu transformarea climatului educațional (școli verzi, colectare selectivă în școli, mici sere și grădini de plante pentru elevi, rechizite și echipamente școlare din materiale reciclabile achiziționate de către școală etc.).

În același context, subliniem faptul că nu putem neglija complet și posibila contribuție, într-o oarecare măsură, a **factorilor de natură financiară** care pot determina astfel de comportamente, dat fiind că astfel de practici pot fi lesne corelate cu **lipsa resurselor financiare pentru înlocuirea bunurilor vechi sau care necesită reparații**, pe de o parte, dar și **cu un anumit set de valori** (promovate mai ales în familie) care îndeamnă la **risipă redusă și grijă pentru fiecare bun deținut**, de cealaltă parte (și, implicit, cu reducerea / limitarea voită a resurselor financiare oferite copiilor în vederea înlocuirii frecvente a obiectelor și bunurilor de acest fel).

Politicile europene și naționale cu privire la importanța comportamentelor ecologice în rândul cetățenilor europeni (temperatura medie recomandată, bunele exemple în utilizarea apei potabile etc.) și acțiunile de promovare a acestor bune practici ca parte din procesele educaționale la toate vârstele, pot fi considerate elemente de stimulare a unor atitudini pozitive ale elevilor în această privință. Printre **factorii care pot influența negativ acești indicatori** (reducând frecvența acestor comportamente), am putea evidenția consumerismul puternic promovat de către companiile producătoare de bunuri sau furnizoare de energie, precum și **tipurile de activități de petrecere a timpului liber promovat în aceeași direcție** (mâncarea de tip fast-food, centrele comerciale mari consumatoare de energie electrică, supra tehnologizarea casnică etc.).

Figura 8.12. Opinii despre Uniunea Europeană și politicile sale [Mai jos este o listă de afirmații legate de Uniunea Europeană (UE). În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]



În privința atitudinilor pozitive exprimate și împărtășite de către elevii participanți la studiu, observăm că majoritatea elevilor sunt total de acord (40%) și de acord (50%) cu faptul că Uniunea Europeană promovează respectul pentru drepturile omului în toată Europa, doar puțin peste media ICCS (89%), însă cu un procent apropiat mai ales de țările din regiunea de vest a Europei. Percepții similare ale elevilor sunt întâlnite și cu privire la faptul că Uniunea Europeană promovează libertatea de exprimare și la faptul că UE este benefică pentru că țările membre au reguli și legi comune, 83% dintre elevii români sunt

total de acord și de acord cu aceste două afirmații, procent apropiat de media ICCS (85% în cazul legislației comune și 83% în cazul libertății de exprimare).

În privința impactului economic pe care UE îl are asupra țărilor membre, observăm faptul că 80% dintre elevi consideră că apartenența la comunitatea europeană este benefică pentru economia fiecărei țări membre (cu 3% însă sub media ICCS), aspect care poate ridica anumite semne de întrebare cu privire la posibilele aspecte care determină o percepție pozitivă mai scăzută a elevilor români cu privire la impactul economic pozitiv. Desigur, printre alte aspecte posibile, un element de influență ar putea fi determinat de percepția părinților elevilor cu privire la efectul economic, percepție adeseori asociată cu ideea unei relații de cooperare economică realizată în defavoarea României. Tot în privința aspectelor pozitive cu privire la Uniunea Europeană, trei sferturi dintre elevi (78%) consideră că UE are grijă de mediul înconjurător, scor aflat la nivel apropiat de media ICCS (79%), și că Europa este un loc sigur de trăit datorită UE, indicator aflat cu 5% mai puțin față de media ICCS (83%).

Atunci când analizăm percepțiile negative ale elevilor cu privire la Uniunea Europeană și politicile sale, observăm faptul că aproape trei sferturi dintre elevii români (71%) consideră că politicile UE sunt influențate de către cele mai bogate țări membre (cu 1% mai puțin decât media ICCS), oarecum de înțeles dacă avem în vedere faptul că România nu se situează în rândul acestor state membre, astfel că tendința de a considera această afirmație adevărată este influențată și de acest factor, printre altele posibile. În privința eficienței instituțiilor UE și a procesului decizional, peste jumătate dintre elevii români sunt total de acord și de acord cu faptul că adoptarea politicilor UE durează prea mult pentru a fi eficiente (67%), similar cu media ICCS la nivel european (68%), în timp ce un procent apropiat de elevi (64%) consideră că instituțiile UE sunt prea costisitoare (media europeană 68%).

Ultimul indicator analizat prin intermediul acestei secțiuni vizează percepția elevilor cu privire la **personalul de conducere de la nivelul UE și gradul de reprezentativitate democratică**. Astfel că, peste jumătate dintre elevii români sunt total de acord (14%) și de acord (48%) cu faptul că **UE este condusă în principal de către funcționari care nu au fost aleși în mod democratic (cu 7% peste media ICCS și pe locul al 4-lea în rândul țărilor participante)**, aspect care atrage un semnal de alarmă cu privire la faptul că **elevii români tind să considere că puterea reprezentanților aleși democratic în instituțiile UE este relativ scăzută față de cea a funcționarilor numiți sau angajați**.

Desigur, o mai bună înțelegere a mecanismelor de funcționare a instituțiilor UE și a rolurilor din acestea ar putea să ofere o imagine mai realistă asupra factorilor de decizie și conducere de la nivelul UE. Atitudinile elevilor cu privire la Uniunea Europeană și politicile sale sunt preponderent pozitive, majoritatea elevilor fiind de acord în special cu elementele pozitive, însă este important să nu neglijăm și procentele relativ ridicate de elevi care sunt de acord și cu aspecte oarecum negative cu privire la UE și politicile sale. Desigur, este important să privim aceste date și în comparație cu țările participante și cu media ICCS, pentru a vedem cum ne situăm în climatul european și în relație cu tendințele principale.



9. Educație pentru dezvoltare sustenabilă

prof.univ.dr. Cătălina ULRICH HYGUM

conf. univ. dr. George GUNNESH-LUCA

dr. Octavia BORȘ-GEORGESCU

Educația pentru dezvoltare sustenabilă (EDS) a primit o atenție specială în studiul ICCS. Anterior ciclului de testare din 2020, tema s-a regăsit în educația pentru cetățenie globală (ECG), ca aspect al responsabilității civice (Veugelers, 2011). Acum 5 decenii, dezvoltarea sustenabilă a fost asociată în principal studiilor de mediu și, treptat, a devenit din ce în ce mai vizibilă în curriculum și practicile din școli. Cercetările internaționale au atras atenția asupra faptului că, deși au fost introduse din ce în ce mai multe aspecte ale studiilor de mediu în curriculumul din școli (Benavot, 2014), complexitatea implementării conținutului EDD în învățământul secundar (Taylor et al., 2019) face demersurile educaționale dificile.

Dacă inițial sustenabilitatea viza mediul și schimbările climatice, ulterior accentul a fost pus pe sustenabilitatea dezvoltării umane (Mochizuki & Bryan, 2015). Utilizând datele din ciclul anterior de testare (ICCS 2016), Kessler (2021) a sugerat că promovarea încrederii

instituționale și a cunoștințelor civice poate crește conștientizarea elevilor cu privire la schimbările climatice într-o măsură mai mare decât programele de educație privind mediul.

În România, Educația pentru Dezvoltare Durabilă este abordată transversal în curriculumul formal din învățământul preuniversitar din România, însă și în activitățile extra-curriculare și extrașcolare, îndeosebi în cadrul programelor naționale Școala Altfel și Săptămâna verde <https://www.edu.ro/educatie-pentru-dezvoltare-durabila>.

Peste 95% dintre directori susțin că în școala lor se aplică cel puțin într-o oarecare măsură practici specifice consumului responsabil de energie. Conform raportului internațional, 97% dintre elevii români învață în școli în care directorii afirmă că economisirea energiei este o practică obișnuită. Acest procent este mai mare nu doar comparativ cu Bulgaria, Estonia și Spania ci și cu media ICCS 2022 (Schulz și alții, 2023a, pag 226).

În aceeași măsură și într-un procent apropiat (84%) directorii afirmă că în școala lor elevii sunt încurajați să adopte comportamente ecologice, iar 5 din 10 directori susțin că această practică se întâlnește într-o *mare* măsură în școala lor. Această practică este raportată într-o măsură apropiată și în celelalte țări participante la studiu (Schulz și alții, 2023a, pag 226).

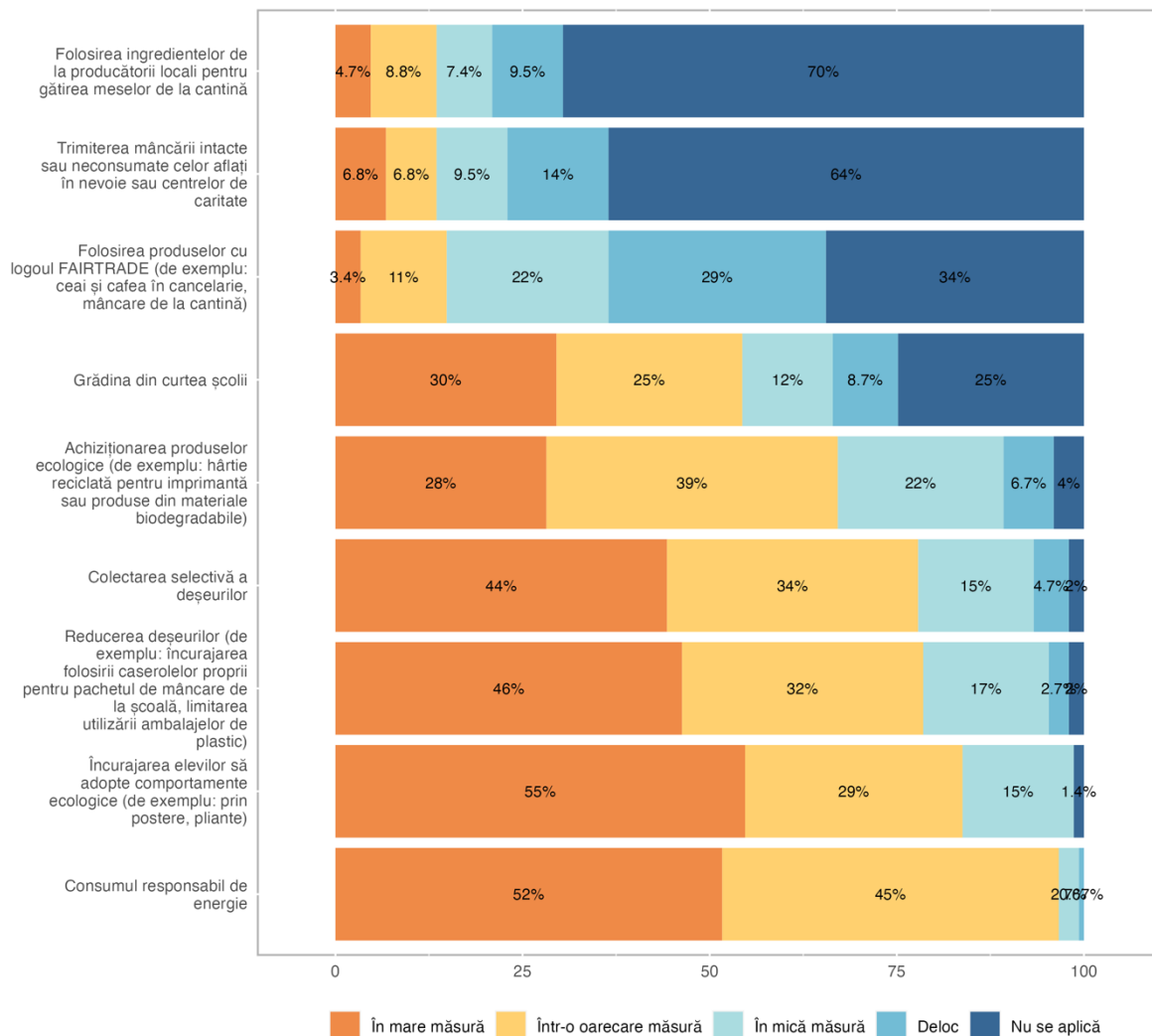
Mai mult de 40% dintre directori susțin că reducerea și colectarea selectivă a deșeurilor se aplică în mare măsură în școala lor, totodată aproximativ 20% dintre aceștia declară că această practică se aplică în mică măsură/deloc în școala lor. Această practică este raportată într-o mai mare măsură de directorii din România decât cei din Bulgaria, dar într-o măsură mai mică decât cei din Italia, Polonia și Slovenia (Schulz și alții, 2023a, pag 226).

În ceea ce privește practicile de consum, 39% dintre directori afirmă că achiziționează produse ecologice într-o oarecare măsură, 51% folosesc produse din comerțul echitabil în mică măsură/deloc, iar 17% folosesc ingrediente de la producători locali pentru pregătirea meselor de la cantină. Totodată, aproximativ 30% dintre directori achiziționează produse ecologice în mică măsură/deloc, iar peste 50% folosesc în aceeași măsură produse provenite din consumul echitabil. În timp ce, conform directorilor, consumul de produse ecologice este apropiat de media ICCS 2022, consumul produselor din comerțul echitabil și de la producătorii locali este semnificativ mai redus raportat în România decât în Polonia, Estonia, Franța (Schulz și alții, 2023a, pag 227). De asemenea, într-un procent mai scăzut decât în alte țări directorii români afirmă că în școala lor mâncarea neconsumată este donată celor aflați în nevoie. Trebuie menționat că, în România, întrebările privind obiceiurile de consum și gestionarea mâncării neconsumate nu se aplică unui procent mare de școli, cel mai probabil pentru că nu sunt parte din programul guvernamental „Masă caldă”.

Afirmațiile directorilor, într-un procent de 84%, că în școala lor elevii sunt încurajați să adopte comportamente ecologice converg cu faptul că 72% dintre directori susțin că

toți/majoritatea elevilor de clasa a VIII-a au participat la activități de educație civică privind sustenabilitatea mediului înconjurător în anul școlar 2021-2022.

Figura 9.1. Practici prietenoase cu mediul la nivelul școlii, opinia directorilor [În ce măsură sunt implementate următoarele practici în școala dumneavoastră?]



Marea majoritate a directorilor (98%) afirmă că în anul școlar 2021-2022 elevii de clasa a VIII-a au participat la activități care promovau respectul față de mediul înconjurător, într-o măsură asemănătoare cu a celorlalte țări participante la studiul ICCS 2022 (Schulz și alții, 2023a, pag. 229).

Într-o măsură mai mică (68%), dar mai mare decât media ICCS 2022 (idem), directorii susțin că elevii au participat la activități de promovare a unor atitudini responsabile și etice de consum. Pe de altă parte, numai 18% dintre aceștia susțin că elevii au participat la proiecte ale Uniunii Europene despre sustenabilitatea mediului înconjurător.

Figura 9.2. Participarea elevilor la activități privind sustenabilitatea mediului înconjurător, percepția directorilor [Câți dintre elevii de clasa a VIII-a din școala dvs. au avut posibilitatea să participe la vreuna dintre următoarele activități?]

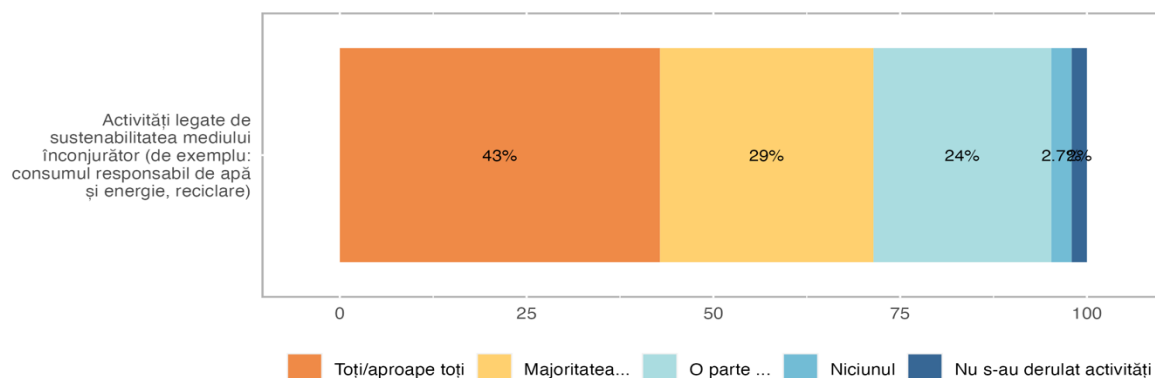
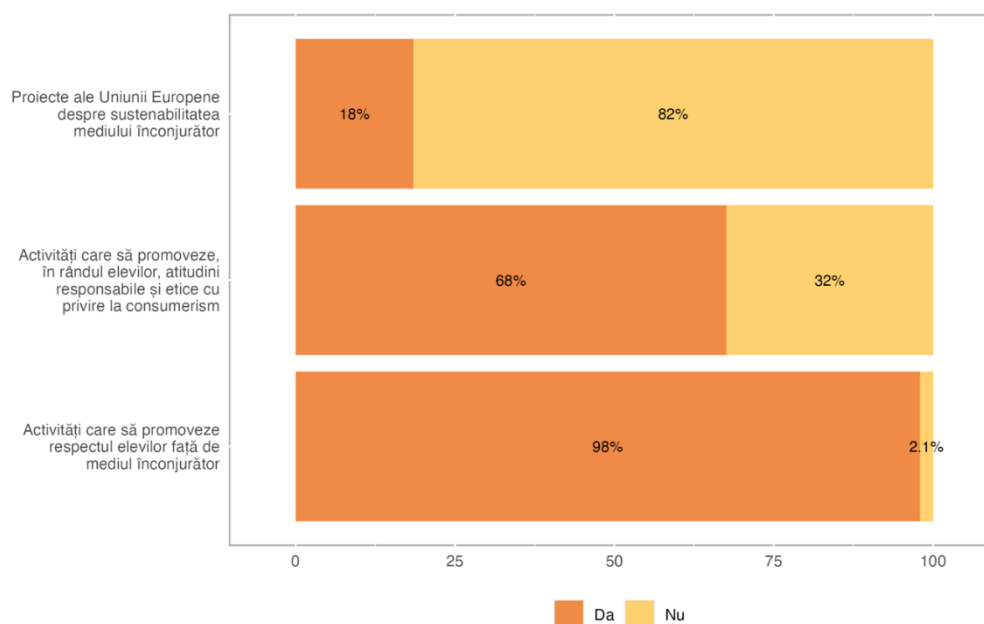


Figura 9.3. Activități, parteneriate, proiecte despre mediu, percepția directorilor [Școala dumneavoastră a desfășurat vreuna dintre următoarele activități sau proiecte cu elevii de clasa a VIII-a?]



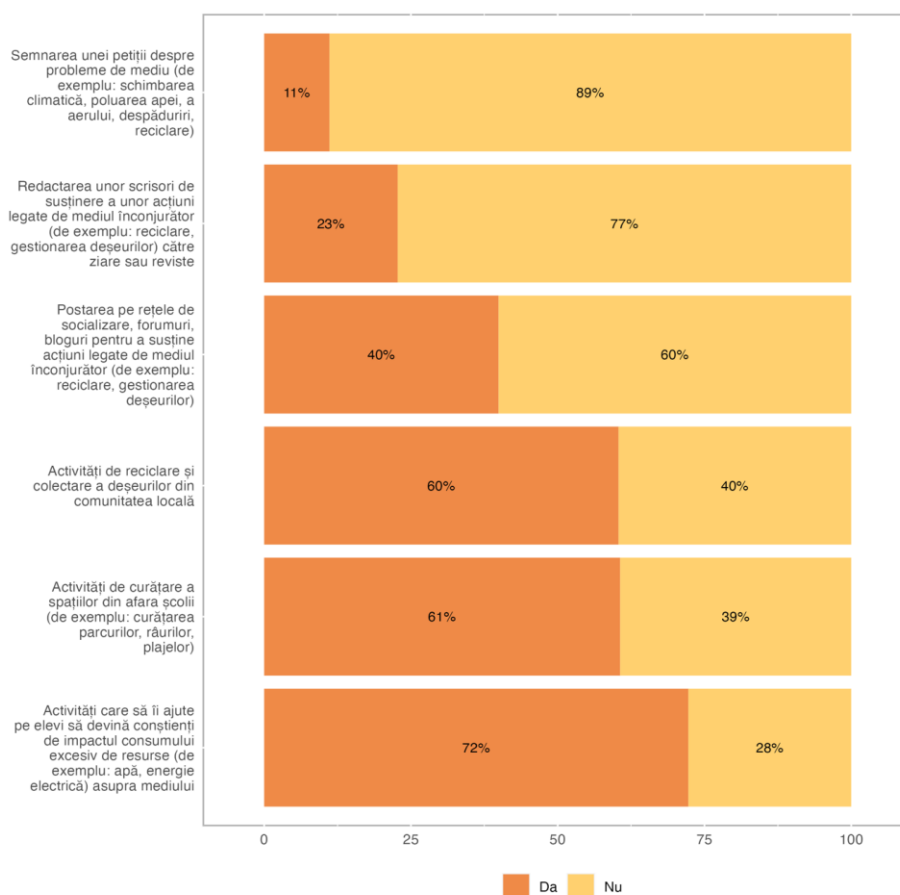
Pe parcursul anului școlar 2021-2022 cei mai mulți profesori (72%) au desfășurat activități de conștientizare a impactului consumului excesiv de resurse (ex. apă) pe parcursul anului școlar 2021-2022, pentru elevii de clasa a VIII-a la. Conform afirmațiilor profesorilor, această activitate este mai obișnuită în România decât în toate celelalte țări participante la studiul ICCS 2022, cu excepția Italiei (Schulz și alții, 2023a, pag 228).

Într-o măsură apropiată, 6 din 10 profesori au desfășurat activități de curățare a spațiilor din afara școlii respectiv activități de reciclare și colectare a deșeurilor din

comunitatea locală, alături de elevii lor de clasa a VIII-a. Aceste activități sunt de asemenea raportate într-un procent mai mare în România decât în toate celelalte țări ICCS 2022, cu excepția Slovaciei (Schulz și alții, 2023a, pag 228).

Pe de altă parte, mai puțini de jumătate dintre profesori au susținut în mediul online acțiuni legate de mediul înconjurător, alături de elevi. De asemenea, numai 2 din 10 profesori au redactat o scrisoare de susținere a acțiunilor privind mediul înconjurător, iar numai 1 din 10 profesori a semnat o petiție legată de problemele de mediu, alături de elevii lor de clasa a VIII-a. Deși participarea declarată a profesorilor la aceste activități este mai mică, se menține peste media ICCS 2022 și peste media unor țări precum Bulgaria, Polonia, Spania și Italia (Schulz și alții, 2023a, pag 228).

Figura 9.4. Activități de educație pentru mediu desfășurate de profesori cu elevii de clasa a VIII-a [Ați desfășurat următoarele activități cu elevii dumneavoastră de clasa a VIII-a?]



Elevii români au fost mai degrabă de acord cu necesitatea celor mai multe măsuri de protecția mediului cuprinse în studiul ICCS 2022. Mai exact, 9 din 10 elevi consideră că țările ar trebui să colaboreze pentru a conserva resursele naturale ale lumii, că fiecare cetățean ar trebui să contribuie la reducerea nivelului de poluare, că toți oamenii ar trebui să-și asume responsabilitatea pentru conservarea lumii naturale. Concepțiile elevilor români

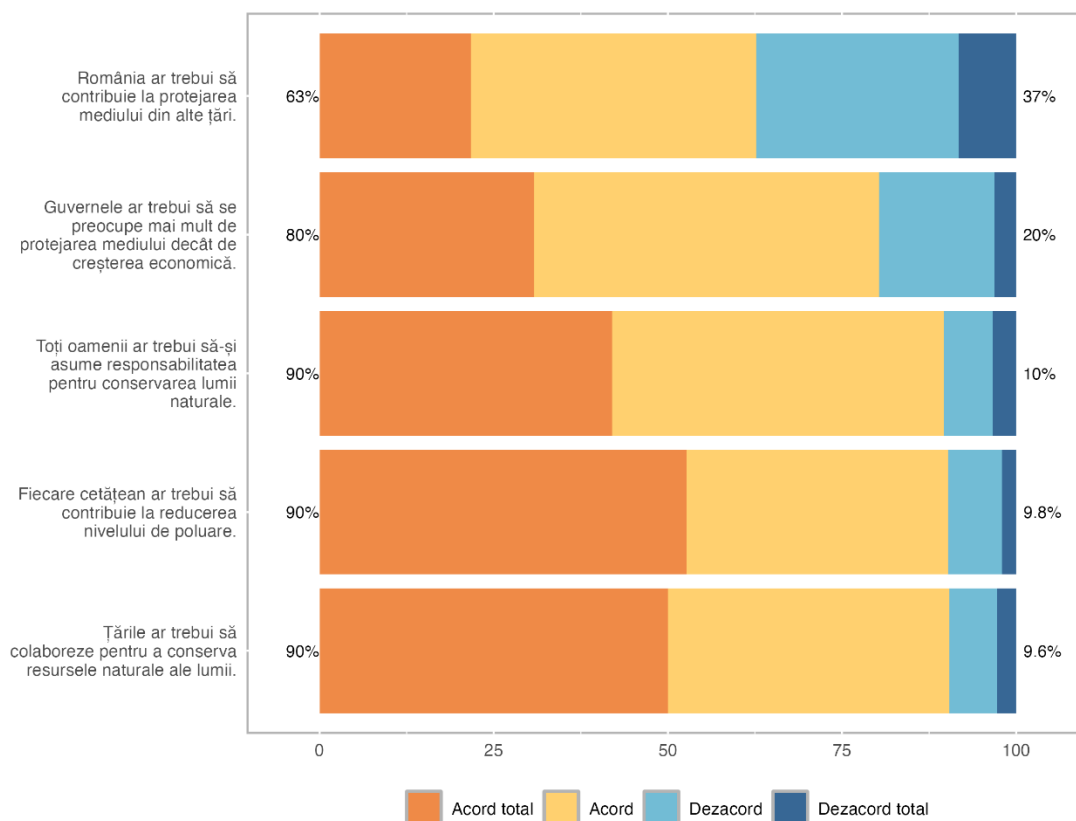
privind măsurile necesare pentru protecția mediului sunt asemănătoare cu ale respondenților din celelalte țări ICCS 2022 (Schulz și alții, 2023a, pag. 182).

Într-un procent mai scăzut, elevii sunt în acord total/ parțial cu ideea că guvernele ar trebui să se preocupe mai mult de protejarea mediului decât de creșterea economică (80%). Conform raportului internațional, această concepție (Schulz și alții, 2023a, pag. 182) este la fel de frecvent raportată în țări precum Italia (82%), raportată într-o măsură mai ridicată decât țări precum Polonia (62%), Slovacia (66%) și raportată într-o măsură mai mică decât în țări precum Franța (88%), Slovenia (87%) și Spania (83%).

Dintre măsurile de protecția mediului supuse scrutinului, cea mai puțin populară în rândul elevilor români și nu numai, a fost cea privind contribuția României la protejarea mediului din alte țări, 63% dintre elevi fiind în acord/ acord total cu aceasta. Acest procent este mai mic decât media ICCS 2022 (73%) și decât procentul corespunzător unor țări precum Spania (85%) și Italia (80%) (Schulz și alții, 2023a, pag. 182).

Per ansamblu scorul mediu al atitudinilor elevilor români față de de protecția mediului este 49, plasându-ne la o diferență mică, dar semnificativă statistic sub media ICCS 2022 (50) respectiv sub scorul unor țări precum Franța (53), Italia (52), Spania (53) și peste scorul unor țări precum Polonia (47) și Slovacia (47) (Schulz și alții, 2023a, pag. 182).

Figura 9.5. Opinia elevilor privind măsurile necesare pentru protecția mediului [Există diverse puncte de vedere despre ce am putea face pentru a proteja mediul înconjurător. În ce măsură ești de acord cu următoarele afirmații?]



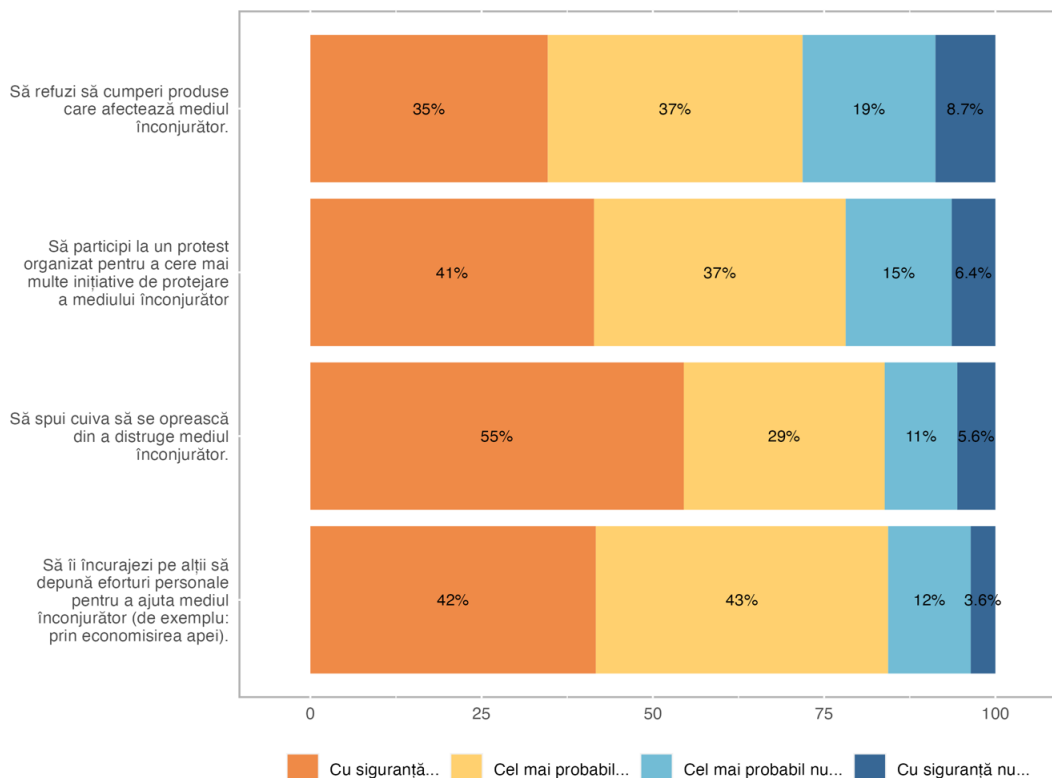
Cei mai mulți elevi români declară că ar participa la toate acțiunile civice de protecția mediului cuprinse în studiu. De asemenea, conform raportului internațional (Schulz și alții, 2023a, pag. 137), aceștia declară o intenție de participare mai ridicată (54, valoarea indicelui intențiilor de participare) decât media țărilor ICCS 2022 (50) respectiv cea raportată în țări precum Slovenia (49), Polonia (46) și Estonia (47).

Cei mai mulți elevi români, peste 80% susțin că cel mai probabil/ cu siguranță îi vor încuraja pe alții să depună eforturi personale pentru a ajuta mediul înconjurător și vor spune cuiva să se oprească din a distruge mediul înconjurător. Comparativ cu elevii din celelalte țări participante la studiul ICCS 2022, elevii români declară în cea mai mare proporție, disponibilitatea de a lua atitudine față de ceilalți în ceea ce privește protecția mediului, înregistrându-se o diferență de 2 până la 40 puncte procentuale (Schulz și alții, 2023a, pag. 137).

Într-un proporție cu foarte puțin mai mică, de 70%, elevii afirmă că vor refuza să cumpere produse care afectează mediul înconjurător și că vor participa la un protest organizat pentru a cere mai multe inițiative de protejare a mediului înconjurător. Conform raportului

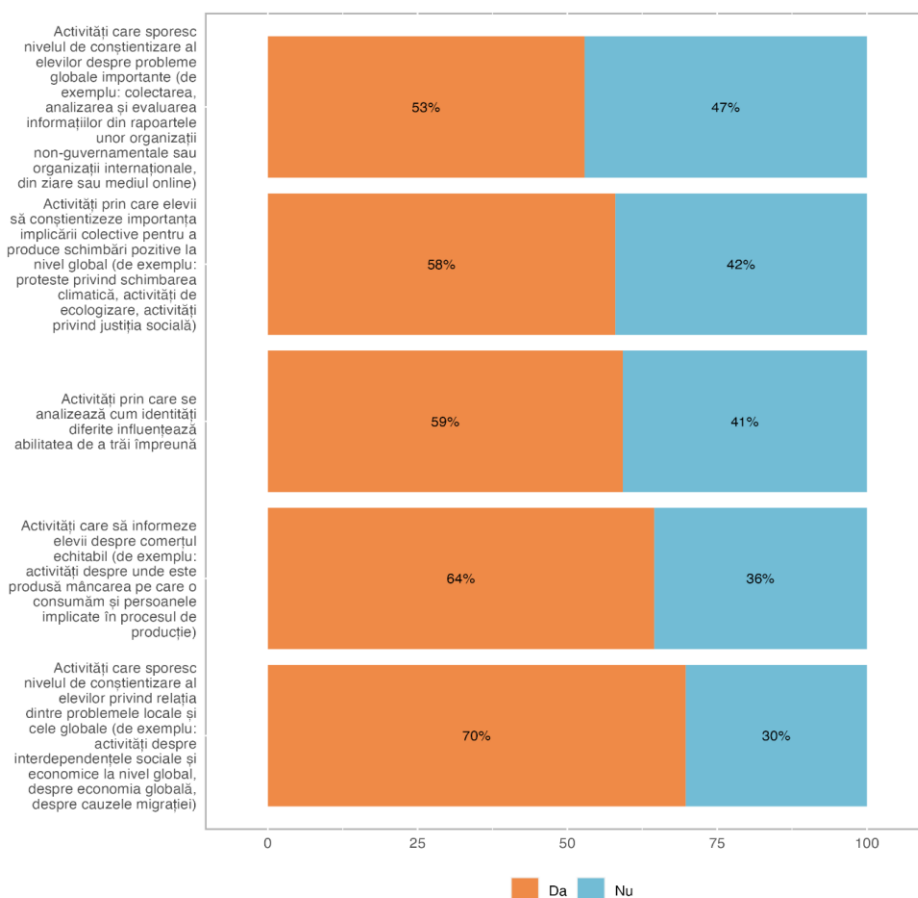
internațional (Schulz și alții, 2023a, pag. 137), procentul elevilor care declară că vor refuza să cumpere produse care afectează mediul înconjurător este mai mare decât în toate celelalte țări participante la studiu cu excepția Italiei (76%) și Chinei Taipei (84%). Procentul elevilor care își afirmă disponibilitatea de a participa la un protest pentru protecția mediului este de asemenea mai mare decât în toate țările ICCS 2022, inclusiv Italia (67%), Bulgaria (60%) și Spania (64%).

Figura 9.6. Intenții declarate de participare civică a elevilor privind protecția mediului [Ai lua parte, în viitor, la vreuna dintre următoarele activități pentru a-ți exprima opinia?]



În ceea ce privește educația globală, profesorii care predau discipline din aria Om și societate sunt mai degrabă divizați. Aproximativ jumătate dintre aceștia susțin că au desfășurat activități care îi ajută pe elevi să conștientizeze probleme globale, cealaltă jumătate nu. De asemenea, foarte puțin peste jumătate dintre profesori afirmă că au predat elevilor despre importanța implicării colective pentru a produce schimbări pozitive la nivel global (58%), despre influența identității asupra abilității de a trăi împreună (59%) respectiv despre comerțul echitabil (64%). Cei mai mulți profesori, 70%, susțin că sprijină elevii să conștientizeze relația dintre problemele locale și cele globale.

Figura 9.7. Activități educație globală declarate de profesorii care predau Educație socială sau alte discipline din aria Om și societate [În timpul acestui an școlar, ați efectuat următoarele activități cu elevii de clasa a VIII-a?]



9.1 Constatări principale

Cele mai frecvente practici responsabile față de mediu întâlnite în școlile din România, conform directorilor (peste 70%), sunt consumul responsabil de energie, încurajarea elevilor să adopte comportamente ecologice, reducerea deșeurilor și colectarea selectivă a deșeurilor. **Totodată, conform directorilor, este mai puțin obișnuit ca în școlile din România să se utilizeze ingrediente de la producătorii locali sau produse din comerțul echitabil.**

Comparabil cu alte țări participante la studiul ICCS 2022, marea majoritate a directorilor (98%) afirmă că în anul școlar 2021-2022 elevii de clasa a VIII-a au participat la activități care promovau respectul față de mediul înconjurător. **Într-o măsură mai mică (68%), directorii susțin că aceștia au participat la activități de promovare a consumului responsabil și etic.**

Profesorii români desfășoară activități de educație pentru mediu într-o măsură mai mare decât marea majoritate a țărilor participante la studiul ICCS 2022. Cele mai frecvente activități desfășurate cu elevii de clasa a VIII în anul școlar 2021-2022, raportate de mai mult de jumătate dintre profesori, sunt cele de reciclare și colectare a deșeurilor din comunitatea locală, de curățare a spațiilor din afara școlii, de conștientizare a efectelor consumului excesiv de resurse (ex. apă). În schimb, **un procent semnificativ mai mic de profesori (23% și mai puțin) susțin că au semnat o petiție sau au redactat o scrisoare de susținere a acțiunilor de protecție a mediului înconjurător.**

Afirmațiile directorilor și profesorilor sunt într-o măsură importantă confirmate de răspunsurile elevilor, care într-un procent de 85%, au declarat că au învățat la școală despre cum să protejeze mediul. Acest este mai mare decât media ICCS 2022 (81%) și a unor țări precum Franța (66%) și Polonia (79) (Schulz și alții, 2023a, pag. 216).

Deși într-o măsură mai mică decât colegii lor din Franța, Italia sau Spania, elevii români au o atitudine mai degrabă pozitivă față de protecția mediului, fiind de acord cu necesitatea celor mai multe măsuri de protecția mediului cuprinse în studiul ICCS 2022. Jumătate dintre elevi susțin că cetățenii ar trebui să-și asume la nivel individual responsabilitatea pentru reducerea poluării și conservarea resurselor naturale (acord total), iar o treime dintre acestea consideră că guvernele ar trebui să se preocupe mai mult de protejarea mediului decât de creșterea economică (acord total). **Ideile elevilor sunt mai degrabă contradictorii în ceea ce privește împărțirea responsabilității la nivel global: în timp ce jumătate consideră că țările ar trebui să colaboreze pentru a conserva resursele naturale ale lumii (acord total), numai o pătrime sunt în acord total cu ideea că România ar trebui să contribuie la protejarea mediului din alte țări.**

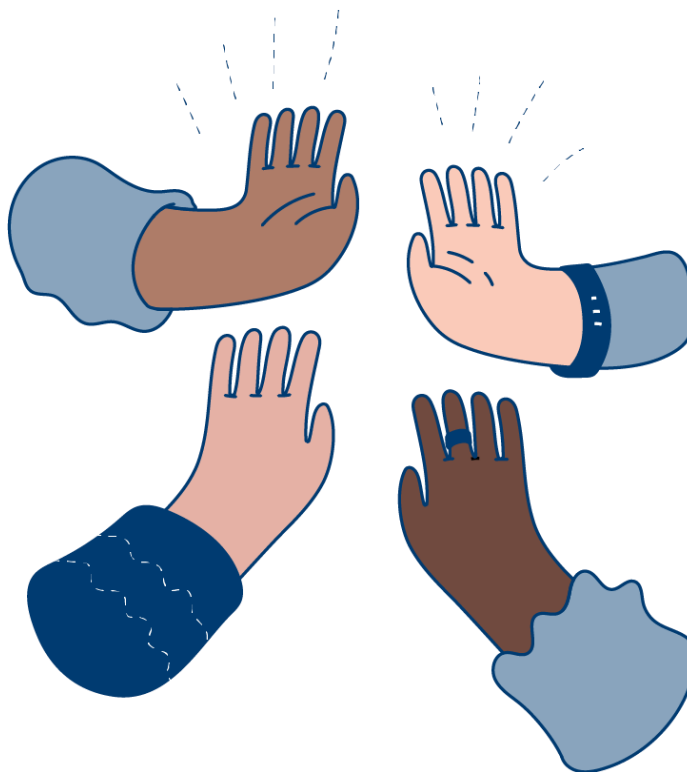
Intențiile de participare la acțiuni civice de protecție a mediului ale elevilor români sunt ridicate și foarte optimiste comparativ cu cele declarate în celelalte țări participante la studiu. **Marea majoritate a acestora declară că vor lua atitudine față de ceilalți, vor cumpăra responsabil și vor participa la proteste privind protecția mediului.** Cea mai puțin populară activitate fiind refuzul de a cumpăra produse care afectează mediul înconjurător, 27% dintre elevi declară că cel mai probabil/ cu siguranță nu vor face asta.

Analiza de corelație arată că elevii cu **autoeficacitate ridicată, atitudini pozitive față de mediu, un nivel de îngrijorare ridicat față de amenințările la adresa mediului, un nivel mai ridicat de cunoștințe civice și căruia i se predau teme civice**, e mai probabil să declare un nivel mai ridicat de participare la acțiuni de protecția mediului pe viitor.

Tabel 9.1. Corelația intențiilor de participare la protecția mediului cu caracteristici individuale, ale școlii, ale familiei și ale comunității

		<i>r</i>	<i>SE (r)</i>	<i>t</i>
Individual	Auto-eficacitatea civică a elevilor	0.38	0.03	12.67
Individual	Atitudinea (pozitivă) a elevilor față de protecția mediului	0.38	0.02	19.00
Individual	Îngrijorarea elevilor privind amenințările la adresa mediului	0.31	0.03	10.33
Individual	Cunoștințe și gândire civică	0.24	0.04	6.00
Școală	Măsura în care elevii declară că studiază teme civice la școală	0.22	0.03	7.33
Familie	Interesul părinților față de probleme civice (cel mai înalt)	0.17	0.02	8.50
Individual	Participarea elevilor în comunitate (grupuri/ organizații)	0.16	0.03	5.33
Individual	Măsura în care elevii discută despre probleme sociale și politice în afara școlii	0.16	0.03	5.33
Individual	Interesul elevilor față de probleme civice	0.13	0.03	4.33
Individual	Participarea elevilor în activități civice la nivelul școlii	0.13	0.02	6.50
Familie	Statutul social, economic și cultural al elevilor	0.10	0.03	3.33
Comunitate	Disponibilitatea resurselor în comunitatea din proximitatea școlii	0.06	0.04	1.50
Individual	Implicarea elevilor la nivelul școlii în percepția directorilor	0.02	0.03	0.67
Individual	Principals' reports on student activities in the community	0.00	0.03	0.00
School	Principals' reports on environment-friendly practices at school	-0.03	0.03	-1.00

*Corelațiile semnificative statistic ($p < 0.05$) sunt îngroșate.



10. Cunoștințe, atitudini și comportamente civice – poziția României în context internațional

prof. univ. dr. Lucian CIOLAN

conf. univ. dr. George GUNNESC-LUCA

Drd. Daniela AVÂRVARE

Drd. Laurențiu LAMBRINOC

Drd. Simona COTOROBAI

10.1 Cunoștințe civice

Unul dintre cele mai bine conturate roluri ale instituțiilor de învățământ este acela de a pregăti tinerii pentru a-și asuma responsabilitățile de cetățeni în societate. Dezvoltarea cunoașterii și înțelegerii principiilor instituțiilor societății, evaluarea critică a rolurilor și responsabilităților cetățenilor, precum și înțelegerea proceselor democratice, sunt elemente esențiale evidențiate de către Comisia Europeană (Eurydice, 2017 apud Schulz și alții, 2023b).

În ceea ce privește cunoștințele civice vom evidenția următoarele aspecte importante:

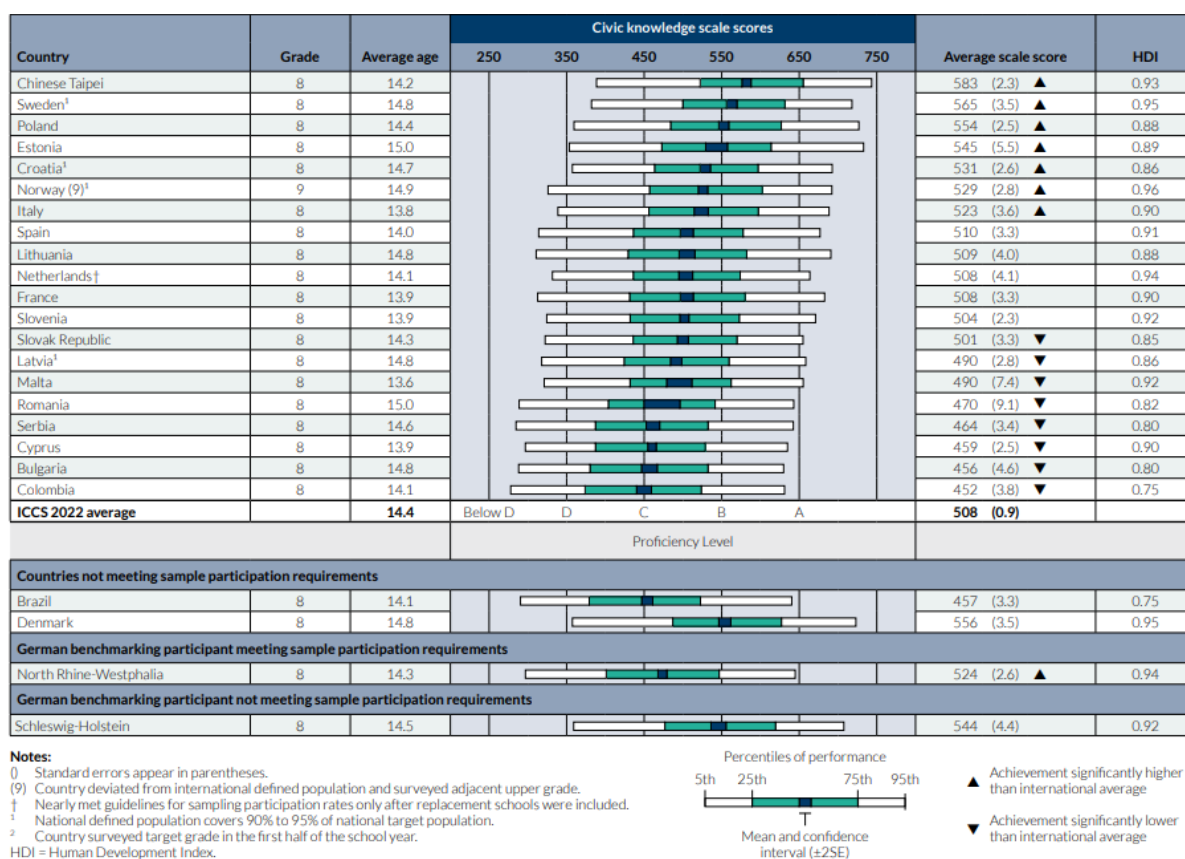
- Cunoștințele civice privite în interiorul țărilor și între țări;
- Cunoștințele civice și caracteristicile de gen și statut socio-economic: gen și statut socio-economic.

Analiza distribuției cunoștințelor civice în România în raport cu alte țări din cadrul studiului ICCS 2022

Tabelul 10.1 cuprinde datele care indică modul în care sistemele educaționale din țările participante pregătesc tinerii din punct de vedere civic. În acest context, poziționarea României oferă informații puternice despre peisajul său educațional, mai ales atunci când este analizată în raport cu media ICCS și cu scorurile înregistrate de către celelalte țări participante.

Aprofundând scorurile scalei de cunoștințe civice, care variază între 250 și 750, România înregistrează un scor mediu de 470. Această cifră este semnificativ mai mică decât media ICCS 2022 de 508, plasând România în grupa inferioară a țărilor participante.

Tabel 10.1. Distribuția cunoștințelor civice



Nivelurile de competență (nivelul A - 563 puncte și peste, nivelul B - între 479-562 de puncte, nivelul C - între 395- 478 de puncte, nivelul D - între 311-394 de puncte) marcate de la nivelul „sub D” la nivelul „A” servesc drept etalon pentru măsurarea cunoștințelor civice. În cazul României, 5.5% dintre elevi sunt sub nivelul D, 18.8% ating nivelul D, 26.8% se poziționează la nivelul C, 30.6% la nivelul B și 18.3% la nivelul A (Tabel 3.1.2). Majoritatea elevilor participanți dau dovadă de o înțelegere medie a conceptelor civice, atingând nivelurile B și C. Cu toate acestea, scorurile înregistrate se întind atât spre nivelul A, cât și spre nivelul D, acest lucru marcând o variație semnificativă a cunoștințelor civice a elevilor de clasa a VIII-a din România, o distribuție inegală a resurselor educaționale, o calitate pedagogică variată sau un acces diferențiat la oportunități de învățare în educația civică.

Indicele de dezvoltare umană (Human Development Index - HDI) pentru România este de 0.82, încadrând România în categoria de dezvoltare umană ridicată. Deși acest indice reflectă condițiile socio-economice favorabile ale României, discrepanța dintre el și scorurile privind cunoștințele civice ridică o serie de întrebări și îndeamnă la o analiză pentru a afla dacă progresele economice și de dezvoltare se traduc în mod eficient în rezultate educaționale, în special în ceea ce privește educația civică.

Comparativ, scorul de cunoștințe civice al României rămâne în urma unor țări precum Suedia, Estonia și Italia, care nu numai că depășesc media ICCS, dar prezintă și o distribuție mai strânsă a scorurilor, marcând o înțelegere mai uniformă a cunoștințelor civice, în rândul populațiilor de elevi. În schimb, țări precum Bulgaria și Malta, cu scoruri medii mai mici și distribuții mai largi, au puncte comune cu România, sugerând că provocările în materie de educație civică nu sunt unice pentru o singură țară, ci fac parte dintr-un context educațional mai larg, internațional.

Tabel 10.2. Procente de elevi pe fiecare nivel de competență al cunoștințelor civice

Country	Below Level D	Level D	Level C	Level B	Level A	
Chinese Taipei	0.3 (0.1)	2.8 (0.4)	9.3 (0.7)	25.5 (1.1)	62.1 (1.2)	
Sweden ¹	1.2 (0.3)	6.4 (0.7)	14.3 (0.8)	25.2 (0.9)	52.8 (1.4)	
Poland	0.5 (0.2)	4.3 (0.5)	15.4 (0.8)	32.2 (1.1)	47.6 (1.3)	
Estonia	0.8 (0.3)	5.5 (0.7)	18.9 (1.3)	31.5 (1.5)	43.4 (2.4)	
Croatia ¹	2.6 (0.4)	9.3 (0.7)	18.1 (0.8)	29.4 (0.8)	40.6 (1.2)	
Norway (9) ¹	^ ^	5.0 (0.6)	20.9 (1.1)	37.6 (1.3)	36.1 (1.3)	
Italy	1.1 (0.3)	7.0 (0.8)	22.3 (1.6)	34.8 (1.4)	34.7 (2.0)	
Spain	2.0 (0.4)	12.0 (1.2)	23.7 (1.3)	31.5 (1.6)	30.8 (1.8)	
Lithuania	1.8 (0.3)	10.6 (0.9)	24.9 (1.2)	32.5 (1.1)	30.1 (1.8)	
Netherlands†	1.6 (0.3)	9.9 (0.8)	25.5 (0.9)	33.9 (0.9)	29.0 (1.2)	
France	1.5 (0.3)	9.6 (0.9)	24.1 (1.2)	36.1 (1.1)	28.8 (1.3)	
Slovenia	2.9 (0.6)	11.4 (1.1)	25.2 (1.1)	32.5 (1.2)	28.0 (1.3)	
Slovak Republic	4.4 (1.4)	15.2 (1.6)	25.1 (1.3)	29.3 (1.7)	25.9 (2.1)	
Latvia ¹	1.2 (0.2)	9.5 (0.6)	27.8 (1.0)	36.1 (1.2)	25.4 (1.2)	
Malta	1.8 (0.3)	11.8 (0.9)	30.8 (1.2)	35.6 (1.5)	20.0 (1.1)	
Romania	5.5 (1.1)	18.8 (2.1)	26.8 (2.1)	30.6 (2.5)	18.3 (3.1)	
Serbia	7.9 (1.0)	22.7 (1.6)	27.5 (1.4)	24.7 (1.4)	17.3 (1.3)	
Cyprus	5.8 (0.6)	21.9 (0.9)	31.0 (1.2)	25.9 (1.0)	15.4 (0.8)	
Bulgaria	4.2 (0.6)	19.4 (1.8)	32.7 (1.7)	29.6 (1.2)	14.0 (1.1)	
Colombia	5.2 (0.6)	23.6 (1.5)	32.4 (1.4)	26.7 (1.4)	12.2 (1.1)	
ICCS 2022 average	2.6 (0.1)	11.8 (0.2)	23.8 (0.3)	31.1 (0.3)	30.6 (0.4)	
Countries not meeting sample participation requirements						
Brazil	6.8 (0.6)	22.7 (0.9)	30.7 (1.0)	24.2 (1.0)	15.7 (1.1)	
Denmark	1.3 (0.3)	6.1 (0.6)	15.3 (0.9)	27.3 (1.1)	49.9 (1.5)	
German benchmarking participant meeting sample participation requirements						
North Rhine-Westphalia	1.5 (0.2)	9.0 (0.7)	22.8 (1.1)	30.5 (1.2)	36.3 (1.1)	
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements						
Schleswig-Holstein	1.1 (0.4)	7.8 (1.2)	17.9 (1.6)	27.9 (1.6)	45.2 (1.9)	

Notes:

We have presented the countries in descending order according to the percentage of students with scores that positioned them at Proficiency Level A on the scale.
Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
1) Standard errors appear in parentheses.
(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
† Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
^ Number of students too small to report percentages at the level

Below level D Level D Level C
Level B Level A

Plasarea României în acest mozaic al competenței civice dezvăluie atât progresele, cât și minusurile sale în cultivarea spiritului civic în rândul tinerilor. Așa cum menționam anterior, 5.5% dintre elevii români se clasează la categoria „sub nivel D”, depășind media ICCS 2022 de 2.6%. Acest nivel reflectă o lipsă în înțelegere și achiziționare de cunoștințe civice și o nevoie urgentă de consolidare pentru grupul vizat. Înclinația mai mare a României către nivelurile inferioare de competență dezvăluie un contrast puternic atunci când este comparată cu media ICCS.

Tabel 10.3. Diferențe de gen în ceea ce privește cunoștințele civice

Country	Mean scale score females	Mean scale score males	Gender difference (female-male)	Gender difference (female-male)			
				-50	0	50	100
Bulgaria	477 (5.3)	436 (5.9)	41 (6.5)				
Sweden ¹	583 (4.5)	546 (4.0)	37 (4.8)				
Lithuania	527 (4.3)	491 (4.5)	35 (4.1)				
Norway (9) ¹	550 (3.0)	514 (3.4)	36 (3.3)				
Romania	487 (8.7)	454 (10.0)	33 (4.9)				
Cyprus	476 (3.4)	443 (3.2)	33 (4.3)				
Latvia ¹	507 (3.2)	474 (3.4)	33 (3.4)				
Croatia ¹	547 (3.2)	515 (3.8)	31 (4.7)				
Slovenia	519 (2.8)	490 (3.1)	29 (3.7)				
Malta	503 (8.5)	476 (8.7)	26 (8.7)				
Serbia	476 (3.5)	451 (4.4)	25 (4.1)				
Italy	537 (4.5)	510 (3.7)	27 (3.9)				
Poland	566 (2.7)	542 (3.4)	24 (3.5)				
Estonia	558 (5.6)	533 (6.2)	24 (4.9)				
Slovak Republic	511 (3.6)	492 (4.0)	19 (3.9)				
Chinese Taipei	594 (2.5)	574 (3.3)	20 (3.8)				
Spain	519 (3.6)	502 (4.0)	17 (3.9)				
France	515 (3.6)	502 (4.2)	13 (4.2)				
Netherlands [†]	514 (5.8)	504 (4.7)	10 (6.5)				
Colombia	456 (4.9)	449 (4.3)	6 (5.2)				
International average	521 (1.0)	495 (1.1)	26 (1.1)				
Countries not meeting sample participation requirements							
Brazil	467 (3.4)	446 (4.0)	22 (3.5)				
Denmark	575 (4.1)	543 (4.2)	33 (4.9)				
German benchmarking participant meeting sample participation requirements							
North Rhine-Westphalia	525 (3.7)	524 (3.0)	2 (4.1)				
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements							
Schleswig-Holstein	547 (5.7)	541 (5.8)	6 (7.7)				

Notes:Statistically significant differences ($p < 0.05$) are displayed in **bold**.

Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.

0 Standard errors appear in parentheses.

(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.

[†] Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.¹ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

■ Gender difference statistically significant at $p > 0.05$
□ Gender difference not statistically significant at $p > 0.05$

În 2022, scorurile medii ale cunoștințelor civice ale elevilor de sex feminin au fost semnificativ mai mari, decât cele ale elevilor de sex masculin, în 18 din 20 de țări (Tabelul 3.1.3). Și în România este prezent un decalaj de gen, semnificativ din punct de vedere statistic, în ceea ce privește cunoștințele civice.

În Tabelul 3.1.3 sunt prezentate scorurile medii, în ceea ce privește cunoștințele civice, pentru persoanele de sex feminin și persoanele de sex masculin din mai multe țări, inclusiv diferențele dintre acestea la nivelul scorurilor obținute. În România, elevii de sex feminin au un scor mediu de 487, în timp ce elevii de sex masculin au un scor mediu mai mic, de 454, rezultând o diferență de gen de 33 de puncte. Această diferență este semnificativă și se aliniază la tendința internațională, în care elevii de sex feminin depășesc elevii de sex masculin în ceea ce privește cunoștințele civice.

Diferența de gen din România este comparabilă cu cea din alte câteva țări. De exemplu, este similară cu cea observată în Norvegia, Cipru, Letonia și Croația. Cu toate acestea, prin raportare, diferența de gen din România este ușor peste media internațională ICCS 2022, de 26 de puncte. Acest lucru sugerează faptul că deși România urmează tendința globală de scoruri mai mari obținute de către elevii de sex feminin față de elevii de sex masculin, în ceea ce privește cunoștințele civice, diferența, în cazul României, este mai pronunțată.

Tabel 10.4. Procentul pe categorii pentru ocupația parentală de cel mai înalt nivel, educația parentală și numărul de cărți din casă și compararea cunoștințelor civice medii între categorii

Country	Civic knowledge scores by parental occupation (SEI)										Civic knowledge scores by parental education (ISCED)										Civic knowledge scores by books in the home									
	SEI below 50					SEI 50 and above					Post secondary non-tertiary and below					Tertiary					Below 26					26 and above				
	%	Mean	-100	-50	0	50	100	Mean	%		%	Mean	-100	-50	0	50	100	Mean	%		%	Mean	-100	-50	0	50	100	Mean	%	
Bulgaria	53 (1.6)	435 (5.2)						507 (5.4)	47 (1.6)		46 (1.2)	422 (5.2)						487 (5.0)	54 (1.2)		46 (1.5)	412 (4.9)					496 (4.8)	54 (1.5)		
Chinese Taipei	43 (1.3)	564 (2.9)						605 (2.8)	57 (1.3)		53 (1.5)	562 (2.8)						607 (3.0)	47 (1.5)		40 (1.2)	556 (3.2)					602 (2.7)	60 (1.2)		
Colombia	69 (1.4)	446 (3.8)						496 (5.8)	31 (1.4)		58 (1.5)	443 (4.2)						467 (5.2)	42 (1.5)		82 (1.2)	445 (3.6)					488 (6.6)	18 (1.2)		
Croatia ¹	55 (1.5)	514 (2.8)						557 (2.8)	45 (1.5)		64 (1.6)	517 (2.8)						559 (3.3)	36 (1.6)		40 (1.4)	509 (3.2)					547 (3.2)	60 (1.4)		
Cyprus	43 (0.9)	431 (2.8)						491 (3.4)	57 (0.9)		29 (0.8)	425 (4.0)						476 (3.2)	71 (0.8)		29 (0.9)	412 (3.2)					480 (2.7)	71 (0.9)		
Estonia	42 (1.8)	521 (4.6)						571 (5.7)	58 (1.8)		42 (1.9)	521 (4.5)						565 (7.4)	58 (1.9)		30 (1.4)	499 (4.4)					566 (6.3)	70 (1.4)		
France	52 (1.4)	490 (3.5)						546 (3.1)	48 (1.4)		69 (1.1)	500 (3.2)						537 (4.3)	31 (1.1)		37 (1.1)	465 (3.9)					534 (3.2)	63 (1.1)		
Italy	61 (1.5)	510 (3.9)						551 (3.4)	39 (1.5)		68 (1.5)	509 (3.5)						553 (3.9)	32 (1.5)		31 (1.4)	477 (3.2)					544 (3.6)	69 (1.4)		
Latvia ¹	49 (1.5)	477 (3.1)						520 (3.0)	51 (1.5)		59 (1.4)	474 (2.8)						517 (3.7)	41 (1.4)		36 (1.4)	457 (3.4)					510 (3.1)	64 (1.4)		
Lithuania	44 (1.6)	483 (3.3)						542 (5.2)	56 (1.6)		56 (1.7)	482 (3.3)						546 (5.5)	44 (1.7)		37 (1.6)	468 (3.5)					534 (4.6)	63 (1.6)		
Malta	50 (2.2)	473 (5.2)						532 (6.2)	50 (2.2)		56 (1.8)	477 (6.9)						509 (7.4)	44 (1.8)		31 (2.5)	438 (8.5)					513 (5.7)	69 (2.5)		
Netherlands [†]	49 (1.4)	490 (4.5)						537 (5.5)	51 (1.4)		75 (1.5)	500 (3.9)						550 (7.8)	25 (1.5)		39 (1.7)	469 (4.9)					535 (4.3)	61 (1.7)		
Norway ⁽⁹⁾	41 (1.2)	510 (2.7)						564 (2.6)	59 (1.2)		35 (1.1)	501 (3.2)						551 (2.9)	65 (1.1)		24 (0.8)	473 (3.7)					550 (2.6)	76 (0.8)		
Poland	52 (1.2)	533 (3.0)						582 (2.7)	48 (1.2)		58 (1.4)	532 (2.8)						589 (3.0)	42 (1.4)		32 (1.0)	513 (3.3)					574 (2.4)	68 (1.0)		
Romania	64 (4.8)	459 (7.7)						514 (9.4)	36 (4.8)		61 (5.2)	449 (6.0)						504 (11.4)	39 (5.2)		47 (4.4)	432 (5.9)					505 (9.3)	53 (4.4)		
Serbia	67 (1.8)	448 (3.2)						508 (4.9)	33 (1.8)		70 (1.7)	449 (3.2)						500 (5.0)	30 (1.7)		34 (1.5)	425 (3.8)					484 (3.8)	66 (1.5)		
Slovak Republic	58 (1.3)	480 (3.2)						550 (3.7)	42 (1.3)		59 (1.4)	475 (3.7)						540 (4.2)	41 (1.4)		34 (1.3)	442 (4.4)					532 (3.4)	66 (1.3)		
Slovenia	42 (1.1)	483 (2.6)						525 (2.7)	58 (1.1)		57 (1.1)	493 (2.3)						521 (3.3)	43 (1.1)		31 (1.0)	467 (2.8)					521 (2.6)	69 (1.0)		
Spain	56 (1.6)	496 (3.3)						537 (3.6)	44 (1.6)		62 (1.3)	497 (3.5)						536 (3.8)	38 (1.3)		35 (1.5)	475 (4.4)					529 (3.2)	65 (1.5)		
Sweden [‡]	43 (1.6)	538 (4.0)						601 (3.5)	57 (1.6)		38 (1.3)	534 (5.1)						588 (3.8)	62 (1.3)		32 (1.4)	508 (4.4)					594 (3.1)	68 (1.4)		
ICCS 2022 average	52 (0.4)	489 (0.9)						542 (1.0)	48 (0.4)		56 (0.4)	488 (0.9)						535 (1.2)	44 (0.4)		37 (0.4)	467 (1.0)					532 (1.0)	63 (0.4)		
Countries not meeting sample participation requirements																														
Brazil	72 (1.0)	450 (3.4)						497 (4.9)	28 (1.0)		68 (1.1)	438 (3.0)						496 (6.0)	32 (1.1)		77 (0.9)	441 (2.7)					513 (6.9)	23 (0.9)		
Denmark	36 (1.4)	527 (4.5)						580 (3.6)	64 (1.4)		73 (1.2)	551 (3.3)						591 (4.8)	27 (1.2)		31 (1.2)	516 (4.3)					578 (3.4)	69 (1.2)		
German benchmarking participant meeting sample participation requirements																														
North Rhine-Westphalia	60 (1.2)	508 (3.1)						579 (3.8)	40 (1.2)		84 (0.9)	530 (2.6)						556 (6.9)	16 (0.9)		35 (1.0)	482 (3.3)					558 (3.1)	65 (1.0)		
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements																														
Schleswig-Holstein	58 (1.8)	525 (4.6)						588 (5.1)	42 (1.8)		83 (1.1)	543 (4.2)						566 (9.3)	17 (1.1)		27 (1.2)	484 (6.7)					567 (4.6)	73 (1.2)		

Notes:

Score averages which are significantly larger ($p < 0.05$) than those in the comparison group are displayed in **bold**.

Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.

(1) Standard errors appear in parentheses.

(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.

† Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

‡ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

■ Difference between comparison groups statistically significant at $p < 0.05$.
□ Difference between comparison groups not statistically significant at $p < 0.05$.

Tabelul 3.1.4 evidențiază interacțiunea complexă dintre factorii socio-economici și familiali și înțelegerea civică a elevilor. În România, scorul mediu al cunoștințelor civice pentru elevii ai căror părinți au un statut ocupațional mediu-ridicat ($SEI > 50$) este de 514, în timp ce elevii ai căror părinți au un statut ocupațional mediu-scăzut ($SEI < 50$) au un scor de 448. Această diferență semnificativă, de 66 de puncte, sugerează faptul că elevii ai căror părinți au statut ocupațional ridicat e mai probabil să aibă cunoștințe civice mai bune. Această inegalitate este semnificativă din punct de vedere statistic.

Nivelul de educație al părinților din România punctează, în mod similar, o influență asupra scorurilor elevilor în materie de cunoștințe civice. Elevii ai căror părinți au atins un nivel terțiar de educație (Nivelul ISCED 6 și peste) au un scor mediu de 504, comparativ cu cei ai căror părinți au o educație post-secundară non-terțiară și mai jos (liceu / școală post-liceală sau mai jos), care obțin în medie un scor de 449. Această diferență de 55 de puncte este peste media diferenței ICCS 2022 de 47 de puncte.

O analiză a mediului de acasă al elevilor de clasa a VIII-a în România arată că elevii care au acces la un număr mai mare de cărți (26 sau mai multe) obțin scoruri mai mari la cunoștințe civice (media 505) în comparație cu cei care au mai puține cărți (sub 26), care obțin, în medie, 438. Diferența de 67 de puncte, ușor peste media ICCS, accentuează rolul critic al resurselor de informare de acasă în facilitarea cunoștințelor civice. Prezența cărților

este deseori asociată cu un mediu intelectual stimulat care poate favoriza gândirea critică și conștientizarea problemelor civice.

Atunci când contextul românesc este situat în cadrul studiului mai larg al ICCS, devine evident că, deși influența factorilor socio-economici asupra cunoștințelor civice este o tendință comună, amploarea acestor diferențe este mai accentuată în România. Acest lucru sugerează că factorii socio-economici pot exercita o influență mai pronunțată asupra rezultatelor educaționale în România în comparație cu media ICCS 2022, subliniind importanța abordării acestor disparități pentru a reduce inechitatea educațională.

Diferențele observate la nivelul tuturor indicatorilor socio-economici din România atestă relația solidă dintre statutul socio-economic și cunoștințele civice. Astfel de constatări au implicații critice pentru practica educațională, sugerând că eforturile de îmbunătățire a echității, în ceea ce privește rezultatele educaționale, trebuie să se confrunte cu disparități socio-economice mai largi. Interconexiunile dintre ocupația părinților, educația și resursele de alfabetizare la domiciliu cu cunoștințele civice sunt pronunțate și semnificative. Acești factori socio-economici au un impact mai substanțial în România decât în alte țări și în comparație cu media ICCS 2022. Pentru a promova îmbunătățirea educației civice, România trebuie să acorde o atenție deosebită acestor aspecte ale mediului de proveniență al elevilor.

10.2 Aspecte ale implicării civice a elevilor

10.2.1 Atitudini și convingeri

10.2.1.1 Interesul elevilor față de subiecte politice și sociale

Studiul ICCS 2022 pune în evidență importanța implicării civice actuale pentru viitoarele angajamente civice. De asemenea, identifică varietatea formelor de angajament civic disponibile tinerilor, precum și sursele lor de informare despre probleme politice sau sociale, respectiv modul de comunicare despre acestea și amploarea discuțiilor în afara școlii. Investigația pune în evidență participarea elevilor în grupuri sau organizații comunitare, cât și participarea lor la activități civice școlare.

Analiza datelor din studiul ICCS 2022 relevă un interes scăzut al elevilor din țările participante față de problemele sociale și politice, doar 30% dintre aceștia declarându-se interesați sau foarte interesați. Scorul obținut de elevii români se situează în apropierea acestei valori, cu un scor de 28%. O diferență semnificativă, de 26%, apare în categoria elevilor ai căror părinți sau tutori legali manifestă interes față de acest tip de subiecte. Astfel, elevii ai căror părinți sau tutori sunt *“foarte interesați”* sau *“interesați”* de problemele sociale și politice, manifestă, la rândul lor, interes în proporție de 35%, spre deosebire de elevii ai căror părinți sunt puțin sau deloc interesați de acest tip de subiecte, al căror scor este de 9% (Schulz et al, 2023, p.114).

10.2.1.2 Auto-eficacitatea civică

Studiul ICCS 2022 măsoară auto-eficacitatea civică a elevilor prin intermediul a șapte itemi de evaluare a abilităților de *“argumentare a punctului de vedere despre o problemă politică sau socială controversată”, “de a candida în alegerile școlare”, “de a organiza un grup de elevi pentru a realiza schimbări în școală”, “de a urmări o dezbatere pe o problemă controversată”, “de a scrie o scrisoare sau un e-mail către un ziar pentru a-și oferi părerea despre o problemă actuală”, “de a vorbi în fața clasei despre o problemă socială sau politică” și “de a evalua credibilitatea informațiilor despre probleme politice sau sociale”.*

La nivel global, scorul mediu al percepției elevilor asupra autoeficienței civice este de 51%, înregistrând mici variații față de ciclurile anterioare ale studiului, din 2016 și 2009. Scorul obținut de elevii români arată o încredere în propria eficacitate civică mai mare cu 3 puncte procentuale (54%) decât media țărilor ICCS 2022.

Din analiza răspunsurilor se observă o corelare pozitivă între percepția asupra auto-eficacității civice și interesul pentru probleme politice și sociale. Elevii care se declară interesați și foarte interesați de aceste subiecte scorează 56%, cu 3 puncte procentuale mai mult decât elevii care se declară neinteresați. Diferențe asupra auto-eficacității civice apar și în funcție de gen, scorul fetelor, 55%, înregistrând cu 2 puncte procentuale peste cel al băieților. O altă corelare pozitivă apare și în cazul elevilor cu un nivel al cunoștințelor civice de nivel B sau peste (presupune cunoașterea și înțelegerea celor mai importante instituții, sisteme și concepte civice și cetățenești și a interconexiunilor dintre ele), care înregistrează o percepție asupra auto-eficacității civice cu 2 puncte procentuale mai mare decât elevii cu un nivel al cunoștințelor civice sub nivelul B (Schulz și alții, 2023a, p.115).

10.2.1.3 Percepția asupra implicării în propria școală

Studiul ICCS 2022 include o întrebare prin care elevii sunt chestionați despre modul în care privesc ei implicarea în decizii în propria școală, reflectând percepția acestora asupra valorii participării la viața civică a școlii lor. Scorurile ridicate obținute indică opinii pozitive despre această temă.

Elevii români înregistrează scoruri mai mari decât media ICCS 2022 în cazul următorilor itemi: *“Participarea elevilor la luarea deciziilor contribuie la îmbunătățirea școlii mele”* - 89.25%, față de media ICCS de 80.47%, *“Școala mea încurajează elevii să se organizeze în grupuri pentru a-și exprima opiniile”* - 68.50%, față de media ICCS de 60.20% și *“Interesele elevilor sunt de obicei luate în considerare atunci când deciziile sunt luate la școala mea.”* - 67.73%, față de media ICCS de 66.15%.

Elevii români înregistrează scoruri mai mici decât media în cazul următorilor itemi: *“Există reguli clare cu privire la modul în care elevii pot fi implicați în luarea deciziilor la școala mea”* - 66% față de media ICCS de 70%, *“Elevii pot influența deciziile care ne afectează întreaga școală”* - 55% față de media ICCS de 58%, *“Votul la alegerea reprezentanților elevilor face diferența în ceea ce se întâmplă în școala mea”* - 59% față de media ICCS de 62%.

Tabel 10.5. Procente naționale care indică percepția elevilor asupra influenței asupra deciziei școlare

Country	Percentages of students agree or strongly agree that:						Average scale scores indicating students' beliefs about their influence on decision-making at school
	Students' participation in decision-making contributes to make my school better (%)	There are clear rules about how students can be involved in decision-making at my school (%)	Students' interests are usually considered when decisions are made at my school (%)	Voting in student elections makes a difference to what happens at my school (%)	My school encourages students to organize in groups to express their opinion (%)	Students can influence decisions that affect our whole school (%)	
Bulgaria	82 (1.0)	77 (1.1) ▲	71 (1.2) ▲	74 (1.0) ▲	68 (1.3) ▲	63 (1.2) ▲	52 (0.3) ▲
Chinese Taipei	91 (0.6) ▲	81 (0.9) ▲	86 (0.9) ▲	82 (0.9) ▲	74 (1.1) ▲	76 (1.0) ▲	56 (0.3) ▲
Colombia	91 (0.5) ▲	90 (0.6) ▲	81 (0.8) ▲	82 (0.8) ▲	81 (0.9) ▲	73 (0.9) ▲	57 (0.3) ▲
Croatia ⁹	76 (1.1) ▼	68 (1.3)	57 (1.5) ▼	62 (1.2)	57 (1.2) ▼	47 (1.4) ▼	48 (0.3) ▼
Cyprus	77 (1.0) ▼	68 (1.0)	57 (1.1) ▼	58 (1.1) ▼	57 (1.1) ▼	57 (0.9)	49 (0.2) ▼
Estonia	80 (1.2)	65 (1.3) ▼	71 (1.4) ▲	70 (1.2) ▲	57 (1.3) ▼	54 (1.7) ▼	49 (0.3) ▼
France	77 (1.1) ▼	76 (1.1) ▲	63 (1.1) ▼	54 (1.1) ▼	62 (1.1)	64 (0.9) ▲	50 (0.2)
Italy	84 (1.1) ▲	67 (1.3) ▼	62 (1.2) ▼	54 (1.6) ▼	66 (1.2) ▲	55 (1.7)	50 (0.3)
Latvia ¹	82 (0.9)	67 (1.1) ▼	68 (1.3)	61 (1.3)	54 (1.3) ▼	57 (1.3)	49 (0.3) ▼
Lithuania	81 (1.0)	69 (1.0)	66 (1.3)	71 (1.0) ▲	52 (1.2) ▼	64 (1.4) ▲	50 (0.3)
Malta	85 (1.1) ▲	73 (1.4) ▲	71 (1.3) ▲	64 (2.1)	71 (1.7) ▲	69 (1.6) ▲	52 (0.4) ▲
Netherlands [†]	74 (1.2) ▼	51 (1.6) ▼	65 (1.4)	45 (1.5) ▼	42 (1.4) ▼	48 (1.5) ▼	46 (0.3) ▼
Norway (9) ¹	75 (0.8) ▼	66 (0.9) ▼	68 (1.0) ▲	68 (1.0) ▲	44 (1.0) ▼	63 (1.0) ▲	50 (0.2)
Poland	79 (1.0)	66 (1.1) ▼	55 (1.1) ▼	80 (1.0) ▲	47 (1.3) ▼	60 (1.2)	49 (0.3) ▼
Romania	89 (1.1) ▲	66 (1.9) ▼	68 (1.9)	59 (2.5)	68 (2.1) ▲	55 (2.3)	51 (0.5)
Serbia	79 (1.0)	72 (1.2) ▲	57 (1.4) ▼	47 (1.7) ▼	65 (1.4) ▲	46 (1.3) ▼	49 (0.3) ▼
Slovak Republic	80 (0.9)	69 (1.2)	66 (1.1)	48 (1.4) ▼	49 (1.4) ▼	45 (1.2) ▼	48 (0.2) ▼
Slovenia	65 (1.1) ▼	69 (1.0)	63 (1.2) ▼	54 (1.2) ▼	65 (1.0) ▲	56 (1.2) ▼	48 (0.3) ▼
Spain	80 (0.8)	74 (0.9) ▲	64 (1.1)	61 (1.1)	65 (1.1) ▲	53 (1.0) ▼	50 (0.2)
Sweden ¹	83 (1.0) ▲	63 (1.3) ▼	64 (1.2)	53 (1.3) ▼	59 (1.1)	60 (1.2)	49 (0.3) ▼
ICCS 2022 average	80 (0.2)	70 (0.3)	66 (0.3)	62 (0.3)	60 (0.3)	58 (0.3)	50 (0.1)
Countries not meeting sample participation requirements							
Brazil	85 (0.7)	77 (0.8)	66 (0.9)	69 (0.9)	69 (0.9)	59 (0.9)	52 (0.2)
Denmark	79 (1.0)	57 (1.2)	61 (1.4)	56 (1.6)	37 (1.1)	56 (1.4)	47 (0.2)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements							
North Rhine-Westphalia	81 (1.1)	71 (0.9)	68 (1.1)	75 (1.2)	57 (1.2)	55 (1.5)	50 (0.3)
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements							
Schleswig-Holstein	82 (1.1)	73 (1.6)	71 (1.3)	76 (1.5)	58 (1.5)	63 (1.5)	51 (0.3)

Notes:

¹ Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.

⁹ Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.

[†] Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included. National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:

▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average

▲ Significantly above ICCS 2022 average

▼ Significantly below ICCS 2022 average

▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

10.2.2 Surse de informare pe teme politice și sociale

Studiul ICCS 2022 investighează sursele de informare pe teme sociale și politice prin intermediul unor itemi de indicare a frecvenței de utilizare a diverselor mijloace de informare. Analiza datelor indică televiziunea ca fiind, în continuare, cea mai utilizată sursă de informare pe teme politice sau sociale, cu o valoare medie la nivelul studiului de 50%, foarte apropiată de valorile din ciclurile 2016 și 2009.

Scorul elevilor români indică o utilizare mult sub medie a acestei surse, cu un procent de 38%. Presa scrisă este, de asemenea, mai puțin utilizată de către elevii români pentru informare, doar 17% dintre ei declarând că o utilizează cel puțin o dată pe săptămână, față de media studiului, de 21%. Mai apropiat de medie este scorul înregistrat în privința utilizării surselor digitale. Elevii români înregistrează un scor de 28%, cu doar un procent sub media ICCS 2022 (Schulz și alții, 2023a, p120).

10.2.3 Implicarea civică a elevilor

Studiul ICCS 2022 evaluează următoarele tipuri de **implicare civică** ale elevilor: participarea la discuții despre știri și informații pe teme politice și sociale, utilizarea

tehnologiilor digitale pentru implicare civică, implicarea în organizații și grupuri civice în afara școlii, respectiv, implicarea în activități civice desfășurate în școală.

10.2.4 Participarea la discuții pe teme civice

Discuțiile elevilor pe teme ce țin de politica internă sau globală în afara școlii cu părinții sau prietenii reprezintă un aspect important al informării pe teme civice. Datele pentru ICCS 2022 indică faptul că procente naționale de elevi implicați în discuții săptămânale pe teme politice și sociale interne, cu părinții, determină o valoare medie de 34%, cu variații de la 47% în Italia (țara cu cel mai mare procent), la 19% în Slovenia (țara cu cel mai mic procent). În cazul ambelor țări valorile sunt în creștere față de iterația anterioară a ICCS, cu 13 puncte în cazul Italiei și 2 puncte în cazul Sloveniei.

În ceea ce privește discuțiile cu părinții pe teme globale, media scorurilor este de 51%, de asemenea cu variații semnificative, de la 70%, în cazul Italiei, la 33% în cel al Serbiei. România înregistrează valori semnificativ sub valorile medii, doar 29% dintre elevii români discutând cu părinții pe teme de politică internă și 44% pe teme de politică globală.

La nivel ICCS 2022, 24% dintre elevi declară că poartă discuții cel puțin o dată pe săptămână cu colegii, pe teme de politică internă, în timp ce 36% poartă discuții pe teme de politică externă. Elevii români au obținut scoruri de 21% pentru prima categorie și 34% pentru a doua.

Scorurile pentru categoria discuțiilor cu prietenii pe probleme de politică internă relevă o maximă de 38% în Lituania și o minimă de 13% în Slovenia. Cel mai mare procent al discuțiilor dintre elevi și prietenii lor, săptămânal sau mai frecvent, despre ceea ce se întâmplă în alte țări, este înregistrat în Lituania (49%), iar cel mai scăzut în Olanda (25%).

Față de ciclurile anterioare (2009 și 2016), toate procente naționale medii au crescut în cazul discuțiilor dintre elevi și prietenii lor pe teme sociale și politice. Cu excepția Columbiei și a Letoniei, acest lucru se întâmplă și în cazul discuțiilor legat de realitatea socială și politică globală.

Discuțiile pe teme de politică globală au fost mai răspândite decât discuțiile despre problemele interne, iar discuțiile cu prietenii sunt mai frecvente decât discuțiile cu părinții. O posibilă explicație o reprezintă instabilitatea internațională, dată de evenimente globale, precum pandemia Covid19, invazia Rusiei în Ucraina, crizele politice și sociale din Orientul Mijlociu. De asemenea, este posibil ca evenimentele politice interne importante, din țări precum Italia sau Franța, la momentul sondajului, să fie, de asemenea, cauza unor scoruri foarte ridicate înregistrate în aceste țări (Schulz și alții, 2023a, p.121).

Compararea scorurilor medii naționale ale discuțiilor elevilor pe teme civice în afara școlii cu statutul socioeconomic, interesul elevilor pentru problemele sociale și politice și nivelul de cunoștințe civice nu relevă asocieri semnificative.

Pentru România se poate observa o corelare pozitivă a acestor scoruri, pe toate palierele. Elevii cu un statut socioeconomic peste medie au un scor mai mare cu 2 puncte procentuale față de cei aflați sub medie. În privința nivelului de cunoștințe civice, scorul este cu 1 punct mai mare în cazul elevilor de nivel B sau peste. O corelare puternică se înregistrează sub aspectul interesului pentru astfel de subiecte, elevii interesați având un scor cu 6% mai mare decât elevii neinteresați de astfel de subiecte (Schulz și alții, 2023a, p. 125).

10.2.5 Utilizarea mediului digital pentru a participa la discuții pe teme civice

Studiul ICCS 2022 măsoară pentru prima dată nivelul implicării civice prin prisma folosirii mediului digital pentru implicare civică, cel puțin o dată pe săptămână. Gradul în care elevii români utilizează mijloacele media digitale pentru a participa la discuții pe teme politice și sociale este de 51%, apropiat de media ICSS 2022, de 50%. Pot fi observate valori mai mari decât mediile, în privința participării simple, sub formă de apreciere, comentare sau distribuire a unor materiale. În privința postării propriilor idei sau materiale, scorul elevilor români este același cu media ICCS 2022, de 6%.

Tabel 10.6. Procente ale elevilor care au raportat ca fac aceste activități cel puțin o dată pe săptămână

Country	Percentages of students who report to do this at least once a week:				Average scale scores indicating students' engagement with political or social issues using digital media
	Liking an online post about a political or social issue (%)	Commenting on an online post about a political or social issue (%)	Sharing content about a political or social issue posted by someone else (%)	Posting your own content about a political or social issue on the Internet or social media (%)	
Bulgaria	22 (0.9)	11 (0.8) △	9 (0.8) △	9 (0.8) △	51 (0.3) △
Chinese Taipei	21 (0.8) ▽	9 (0.5)	9 (0.5) △	10 (0.6) △	50 (0.2) ▽
Colombia	26 (1.2) △	13 (0.8) △	13 (0.8) △	11 (0.7) △	52 (0.3) △
Croatia ¹	16 (0.8) ▽	5 (0.5) ▽	5 (0.4) ▽	3 (0.3) ▽	48 (0.2) ▽
Cyprus	28 (0.9) △	14 (0.7) △	11 (0.7) △	9 (0.6) △	52 (0.2) △
Estonia	19 (1.0) ▽	4 (0.4) ▽	5 (0.4) ▽	3 (0.4) ▽	48 (0.2) ▽
France	26 (0.8) △	9 (0.6)	6 (0.4)	5 (0.5) ▽	50 (0.2)
Italy	33 (0.9) △	9 (0.5)	8 (0.6)	4 (0.5) ▽	51 (0.2) △
Latvia ¹	23 (0.9)	6 (0.4) ▽	7 (0.5)	5 (0.4) ▽	49 (0.2) ▽
Lithuania	26 (0.9) △	9 (0.7)	9 (0.6) △	6 (0.5)	51 (0.2) △
Malta	28 (1.4) △	10 (0.7) △	10 (0.9) △	5 (0.7)	51 (0.3)
Netherlands [†]	24 (1.1)	7 (0.7)	4 (0.5) ▽	4 (0.5) ▽	50 (0.3)
Norway (9) [†]	21 (0.7) ▽	5 (0.3) ▽	4 (0.3) ▽	5 (0.3) ▽	49 (0.2) ▽
Poland	30 (0.9) △	9 (0.5)	5 (0.4) ▽	4 (0.3) ▽	51 (0.2) △
Romania	28 (1.0) △	9 (1.3)	9 (0.9)	6 (0.7)	51 (0.4) △
Serbia	19 (1.1) ▽	8 (0.6)	7 (0.6)	6 (0.6)	49 (0.3) ▽
Slovak Republic	26 (1.0) △	9 (0.8)	7 (0.5)	7 (0.6) △	50 (0.3)
Slovenia	12 (0.6) ▽	7 (0.5) ▽	6 (0.4) ▽	5 (0.4)	48 (0.2) ▽
Spain	22 (0.8)	8 (0.5)	7 (0.6)	6 (0.5)	50 (0.2)
Sweden ¹	24 (1.0)	-	5 (0.4) ▽	3 (0.5) ▽	50 (0.2)
ICCS 2022 average	24 (0.2)	8 (0.2)	7 (0.1)	6 (0.1)	50 (0.1)
Countries not meeting sample participation requirements					
Brazil	43 (1.2)	20 (0.7)	18 (0.7)	12 (0.5)	55 (0.3)
Denmark	22 (1.0)	5 (0.4)	4 (0.4)	3 (0.3)	49 (0.2)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements					
North Rhine-Westphalia	31 (1.2) △	9 (0.6)	10 (0.7) △	5 (0.4) ▽	52 (0.2) △
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements					
Schleswig-Holstein	31 (1.4)	8 (0.8)	9 (1.0)	4 (0.6)	51 (0.3)

Notes:

Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.

() Standard errors appear in parentheses.

(9) Country deviated from international definition and surveyed adjacent upper grade.

[†] Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

¹ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

- No comparable data available.

National ICCS 2022 results are:

▲ More than 10 percentage or 3 score points above ICCS 2022 average

△ Significantly above ICCS 2022 average

▽ Significantly below ICCS 2022 average

▼ More than 10 percentage points or 3 score points below ICCS 2022

Analiza corelațiilor cu grupele de gen, interes și cunoștințe nu indică diferențe semnificative între genuri, media valorilor răspunsurilor oferite de fete (52%), fiind cu un punct procentual mai mare decât în cazul băieților. O asociere puternic pozitivă se observă în

raport cu interesul față de problemele sociale și politice. Diferența dintre elevii neinteresați de problemele civice și cei destul de sau foarte interesați de acestea (56%) este semnificativă, de 7 puncte procentuale. Studiul relevă, de asemenea, o ușoară asociere negativă între utilizarea mediilor digitale de către elevi în funcție de nivelul cunoștințelor civice. Astfel, elevii situați sub nivelul B utilizează într-o mai mare măsură (2 puncte de scară) mediile digitale pentru implicare și cunoaștere civică (Tabel 3.2.2).

10.2.6 Implicarea civică în afara școlii

Analiza gradului de implicare civică în afara școlii s-a realizat prin evaluarea implicării elevilor într-unul din următoarele scenarii: participarea la un grup sau organizație de voluntariat, implicarea într-un grup sau organizație religioasă, implicarea în organizația pentru tineret a unui partid politic. Scorurile medii, la nivelul întregului studiu ICCS 2022, sunt de 37% pentru activități de voluntariat, 33% pentru activități religioase și 10% pentru activități asociate cu un partid politic. Distribuția valorilor este considerabilă și poate oferi indicii interesante despre particularitățile educaționale, culturale sau civice ale țărilor participante.

Scorurile elevilor români diferă semnificativ față de medie în cazul implicării în activități de voluntariat, având o valoare de 55%, dar sunt foarte apropiate în cazul celorlalte două categorii: implicarea în organizații sau grupuri religioase obține un scor de 29%, iar implicarea în organizațiile de tineret ale partidelor politice înregistrează un scor de 12% (Schulz și alții, 2023a, p128).

10.2.7 Implicarea civică în școală

Pentru a măsura implicarea civică în școală au fost evaluate: participarea elevilor la votul pentru alegerea reprezentanților claselor, candidatura acestora pentru a deveni reprezentanți, respectiv implicarea în luarea deciziilor administrative ale școlilor.

Elevii români înregistrează un scor de 86%, semnificativ mai mare decât media ICCS 2022, în privința participării la votul de desemnare a reprezentanților clasei. Scorul participării, în calitate de candidați, la aceste alegeri se situează, în cazul elevilor români, la nivelul valorii medii, de 47%. Semnificativ mai scăzută este valoarea înregistrată în privința implicării elevilor în luarea deciziilor administrative, 33%.

Tabel 10.7. Participarea elevilor în activități civice în școală:

Country	Percentages of students who report to have participated in:														
	Voting for class representative or school parliament/council					Becoming a candidate for class representative or school parliament/council					Taking part in decision-making about how the school is run				
	2022	2016	2009	Difference (2022–2016)	Difference (2022–2009)	2022	2016	2009	Difference (2022–2016)	Difference (2022–2009)	2022	2016	2009	Difference (2022–2016)	Difference (2022–2009)
Bulgaria	52 (1.7) ▼	56 (1.7)	52 (1.9)	-4 (2.4)	1 (2.5)	34 (1.2) ▼	37 (1.3)	34 (1.1)	-3 (1.8)	0 (1.6)	30 (1.1) ▼	32 (1.2)	31 (1.2)	-2 (1.6)	-1 (1.6)
Chinese Taipei	91 (0.6) ▲	72 (0.8)	67 (0.9)	19 (1.0)	23 (1.1)	75 (0.9) ▲	34 (0.9)	32 (0.9)	42 (1.3)	43 (1.3)	53 (1.1) ▲	43 (0.8)	43 (0.7)	10 (1.4)	9 (1.3)
Colombia	89 (0.8) ▲	90 (0.8)	90 (0.5)	-1 (1.1)	-1 (1.0)	43 (1.0) ▼	42 (1.1)	44 (0.8)	1 (1.5)	-1 (1.3)	54 (0.9) ▲	49 (1.0)	57 (0.9)	5 (1.4)	-2 (1.3)
Croatia ^a	93 (0.5) ▲	91 (0.6)	-	2 (0.8)	-	63 (1.1) ▲	58 (1.1)	-	5 (1.6)	-	22 (1.1) ▼	20 (1.0)	-	2 (1.5)	-
Cyprus	81 (0.8) ▲	-	71 (0.8)	-	10 (1.2)	70 (0.8) ▲	-	67 (1.0)	-	3 (1.3)	46 (0.9) ▲	-	35 (1.2)	-	11 (1.5)
Estonia	60 (2.3) ▼	74 (1.7)	75 (1.8)	-14 (2.9)	-14 (2.9)	26 (1.5) ▼	30 (1.2)	32 (1.5)	-3 (2.0)	-5 (2.1)	29 (1.5) ▼	29 (1.0)	24 (1.2)	1 (1.8)	5 (1.9)
France	96 (0.4) ▲	-	-	-	-	50 (0.9) ▲	-	-	-	-	37 (0.8) ▼	-	-	-	-
Italy	53 (3.8) ▼	50 (2.5)	49 (2.3)	3 (4.6)	5 (4.4)	24 (2.5) ▼	22 (1.6)	21 (1.3)	2 (3.0)	3 (2.8)	39 (1.7)	36 (1.2)	34 (1.5)	3 (2.1)	5 (2.3)
Latvia ^a	51 (1.6) ▼	62 (2.0)	67 (2.5)	-12 (2.6)	-17 (3.0)	27 (1.1) ▼	34 (1.3)	39 (1.6)	-7 (1.7)	-12 (2.0)	29 (1.1) ▼	30 (1.3)	31 (1.3)	-1 (1.7)	-2 (1.7)
Lithuania	84 (1.0) ▲	89 (0.8)	84 (0.9)	-5 (1.3)	0 (1.3)	43 (1.0) ▼	47 (1.3)	30 (1.1)	-4 (1.6)	13 (1.5)	44 (1.3) ▲	43 (1.5)	35 (1.1)	1 (1.9)	9 (1.7)
Malta	75 (3.4)	78 (0.7)	62 (1.2)	-4 (3.4)	12 (3.6)	40 (2.2) ▼	48 (0.8)	24 (0.9)	-8 (2.3)	17 (2.3)	44 (1.3) ▲	42 (0.8)	29 (1.0)	2 (1.6)	15 (1.7)
Netherlands [†]	47 (2.0) ▼	51 (2.3)	-	-4 (3.0)	-	24 (1.1) ▼	21 (1.3)	-	3 (1.7)	-	30 (1.2) ▼	27 (1.0)	-	3 (1.6)	-
Norway (9) [†]	86 (0.6) ▲	93 (0.4)	90 (0.8)	-7 (0.8)	-4 (1.0)	51 (0.8) ▲	58 (0.8)	59 (1.0)	-7 (1.1)	-8 (1.3)	62 (0.8) ▲	59 (0.9)	56 (1.1)	3 (1.2)	6 (1.4)
Poland	95 (0.4) ▲	-	95 (0.5)	-	0 (0.6)	57 (1.1) ▲	-	59 (0.9)	-	-2 (1.4)	41 (1.1)	-	57 (1.1)	-	-16 (1.6)
Romania	86 (1.9) ▲	-	-	-	-	47 (3.4)	-	-	-	-	33 (2.0) ▼	-	-	-	-
Serbia	86 (0.9) ▲	-	-	-	-	58 (1.3) ▲	-	-	-	-	26 (1.1) ▼	-	-	-	-
Slovak Republic	71 (1.7) ▼	-	73 (2.3)	-	-2 (2.9)	44 (1.4) ▼	-	43 (1.5)	-	1 (2.1)	37 (1.3) ▼	-	28 (1.2)	-	10 (1.8)
Slovenia	79 (0.9)	84 (0.8)	84 (0.8)	-5 (1.2)	-5 (1.2)	52 (1.0) ▲	59 (1.2)	59 (1.1)	-7 (1.6)	-7 (1.5)	30 (0.9) ▼	24 (0.9)	28 (1.2)	6 (1.2)	3 (1.4)
Spain	96 (0.5) ▲	-	87 (1.0)	-	9 (1.1)	55 (1.1) ▲	-	55 (1.2)	-	0 (1.6)	47 (1.2) ▲	-	48 (1.2)	-	0 (1.7)
Sweden [†]	83 (1.0) ▲	89 (0.8)	85 (0.9)	-6 (1.3)	-3 (1.4)	53 (1.2) ▲	47 (0.8)	40 (1.0)	6 (1.5)	12 (1.6)	63 (1.2) ▲	64 (0.9)	54 (1.1)	-1 (1.5)	9 (1.6)
ICCS 2022 average	78 (0.4)	-	-	-	-	47 (0.3)	-	-	-	-	40 (0.3)	-	-	-	-
ICCS 2022/2016 average	73 (0.5)	75 (0.4)	-	-3 (0.5)	-	43 (0.4)	41 (0.3)	-	2 (0.5)	-	41 (0.3)	38 (0.3)	-	2 (0.4)	-
ICCS 2022/2009 average	76 (0.4)	-	75 (0.4)	-	1 (0.6)	46 (0.3)	-	43 (0.3)	-	4 (0.5)	43 (0.3)	-	39 (0.3)	-	4 (0.4)
Countries not meeting sample participation requirements															
Brazil	65 (1.8)	-	-	-	-	32 (1.2)	-	-	-	-	40 (1.2)	-	-	-	-
Denmark	82 (1.2)	-	-	-	-	51 (1.1)	-	-	-	-	51 (1.2)	-	-	-	-
German benchmarking participant meeting sample participation requirements															
North Rhine-Westphalia	88 (0.6) ▲	-	-	-	-	65 (1.2) ▲	-	-	-	-	43 (1.1) ▲	-	-	-	-
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements															
Schleswig-Holstein	91 (0.9)	-	-	-	-	69 (1.7)	-	-	-	-	48 (1.6)	-	-	-	-

Notes:

Statistically significant changes ($p < 0.05$) since 2009 and 2016 are displayed in bold.
Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.

0 Standard errors appear in parentheses.

(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.

† Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

‡ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

- No comparable data available.

National ICCS 2022 results are:

▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average

▼ Significantly above ICCS 2022 average

▼ Significantly below ICCS 2022 average

▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

10.2.8 Așteptări privind implicarea în viitoare activități civice sau politice

Cercetările arată că tinerii care intenționează să participe la activități politice au mai multe șanse să participe la un moment ulterior, în timp (Eckstein et al., 2013 apud Schulz și alții, 2023a). ICCS 2022 evaluează așteptările de implicare viitoare a elevilor în activități civice, de la implicarea în procesul electoral și participarea activă la viața politică, până la promovarea și sprijinirea unor cauze sociale.

10.2.9 Viitoarea implicare la nivelul școlii

Anticiparea viitoarei implicări la nivelul școlii este realizată cu ajutorul unui item ce propune elevilor să răspundă cât de probabil este ca în viitor să participe la patru activități cheie: “să voteze în cadrul alegerilor școlare a reprezentanților clasei” (75% au evaluat acest lucru ca fiind destul de sau foarte probabil), “să se alăture unui grup de elevi care militează pentru o problemă cu care sunt de acord” (64%); “să devină candidat pentru reprezentarea clasei” (46%), respectiv, “să participe la discuții într-o adunare/întâlnire a elevilor” (52%). Analiza gradului de anticipare a viitoarei implicări în activități la nivelul școlii arată o medie de 49%, în creștere cu un punct procentual față de iterația anterioară (2016).

Elevii români obțin un scor de 52%, cu 3 puncte procentuale peste media ICCS 2022 în această privință, obținând, alături de elevii din China (Taipei) fi observat și în cazul răspunsurilor fetelor. Acestea indică o dorință de implicarea mai mare cu 3 puncte decât colegii lor, băieții (Schulz și alții, 2023a, p. 133).

10.2.10 Participarea preconizată la activități legale

Pentru a prognoza participarea la viitoare activități legale de natură civică sau politică, studiul ICCS 2022 formulează cerințe de indicare a probabilității de participare la următoarele: „Discuții cu alții despre părerile tale cu privire la problemele politice sau sociale”, „Participarea la un marș pașnic sau un miting”, „Strângerea de semnături pentru o petiție”, „Contribuția la o discuție online despre probleme politice sau sociale” „Organizarea unei campanii online în sprijinul unei probleme politice sau sociale”.

Scorul obținut la nivelul întregului studiu ICCS 2022 are o valoare medie de 49%, ceea ce arată că un elev din doi ar putea participa, în viitor, la acest tip de acțiuni. Elevii români obțin, la acest item, un scor de 51%, foarte apropiat de media internațională.

10.2.11 Participarea preconizată la protestele ilegale

Următoarele activități au fost utilizate, într-un item, pentru a colecta date despre participarea preconizată a elevilor la protestele ilegale: „Scrierea de sloganuri de protest cu spray de vopsea pe pereți”, „Organizarea unui protest prin blocarea traficului” și „Ocuparea de clădiri publice în semn de protest”. Deși apropiat ca valoare, scorul mediu al acestui item, 50%, are o valoare mai mare decât scorul obținut la itemul anterior, ceea ce poate deschide o serie de interpretări legate de percepția față de ce este etic sau echitabil, față de nivelul cunoștințelor juridice și conștientizarea consecințelor legale. Elevii români înregistrează un scor apropiat de valoarea medie – 51% (Schulz și alții, 2023a, p 136).

10.2.12 Activități de protecție a mediului

Pentru a evalua angajamentul așteptat al elevilor în activități de protecție a mediului studiul ICCS 2022 propune un item de măsurare a posibilității de a întreprinde una dintre următoarele acțiuni: „Refuzul de a cumpăra produse dăunătoare mediului”, „Adresarea unei cereri anumitor persoane de a nu mai provoca daune mediului”, „Participarea la un protest organizat pentru a cere mai multe măsuri de protecția mediului”, respectiv „Încurajarea altor oameni de a face eforturi personale pentru a ajuta mediul înconjurător”.

În medie, în țările ICCS 2022, 72% dintre respondenți indică așteptarea de a spune cuiva să nu mai provoace daune mediului și de a încuraja alți oameni să depună eforturi personale pentru a ajuta mediul. Elevii români înregistrează un scor de 86%, considerabil mai mare decât media.

Refuzul de a cumpăra produse dăunătoare mediului este anticipat, în medie de 66% dintre respondenți și de 73% dintre elevii români, în timp ce, dacă în medie, 57% dintre elevi

anticipează că vor participa la proteste organizate pentru a cere protecția mediului, 77% dintre elevii români indică acest fapt drept probabil.

Cele mai mari scoruri medii sunt înregistrate de Columbia și România, 54%, cu peste trei puncte procentuale peste media ICCS 2022, iar cele mai scăzute sunt înregistrate de Letonia și Olanda, 44%.

Tabel 10.8. Procentele elevilor și scorurile medii privind participarea așteptată a elevilor la activitățile de protecție a mediului

Country	Percentages of students who expect to probably or certainly:				Average scale scores indicating students' expected participation in environmental protection activities
	Tell someone to stop causing damage to the environment (%)	Encourage other people to make personal efforts to help the environment (e.g., through saving water) (%)	Refuse to buy products that are harmful for the environment (%)	Participate in an organized protest to demand more action to protect our environment (%)	
Bulgaria	70 (1.0) ▽	69 (1.3) ▽	67 (1.1)	60 (1.1) △	50 (0.2)
Chinese Taipei	84 (0.7) ▲	85 (0.8) ▲	84 (0.7) ▲	60 (0.8) △	53 (0.2) △
Colombia	82 (0.9) △	83 (1.0) ▲	71 (1.2) △	77 (0.9) ▲	54 (0.3) ▲
Croatia [†]	77 (1.1) △	77 (1.0) △	65 (1.2)	62 (1.0) △	51 (0.2) △
Cyprus	74 (1.0)	71 (1.1)	64 (0.9)	63 (1.0) △	51 (0.3) △
Estonia	58 (1.4) ▼	64 (1.4) ▽	56 (1.3) ▽	43 (1.3) ▼	47 (0.3) ▼
France	75 (1.0) △	77 (1.0) △	67 (0.9)	51 (1.0) ▽	51 (0.2) △
Italy	85 (0.9) ▲	82 (0.9) △	76 (1.0) ▲	67 (1.1) ▲	53 (0.2) △
Latvia [‡]	59 (1.2) ▼	58 (1.3) ▼	56 (1.2) ▽	48 (1.2) ▽	46 (0.3) ▼
Lithuania	73 (0.8)	75 (0.9) △	68 (1.1) △	63 (1.0) △	51 (0.2) △
Malta	77 (1.4) △	74 (1.6)	66 (0.8)	55 (0.9)	50 (0.3)
Netherlands [‡]	46 (1.5) ▼	53 (1.6) ▼	48 (1.4) ▼	30 (1.3) ▼	44 (0.3) ▼
Norway (9) [†]	57 (0.9) ▼	58 (0.9) ▼	55 (0.9) ▼	36 (1.0) ▼	46 (0.2) ▼
Poland	84 (0.7) ▲	78 (0.9) △	73 (0.9) △	61 (0.9) △	51 (0.2) △
Romania	86 (1.4) ▲	86 (1.0) ▲	73 (1.5) △	77 (1.2) ▲	54 (0.3) ▲
Serbia	74 (1.2)	69 (1.1) ▽	62 (1.3) ▽	61 (1.3) △	50 (0.3)
Slovak Republic	79 (1.0) △	75 (1.1) △	66 (1.1)	62 (1.3) △	51 (0.3) △
Slovenia	68 (1.0) ▽	68 (1.1) ▽	63 (1.0) ▽	55 (1.0)	49 (0.2) ▽
Spain	80 (0.9) △	80 (0.8) △	68 (1.0) △	64 (1.1) △	52 (0.2) △
Sweden [†]	61 (1.1) ▼	65 (1.1) ▽	63 (1.0) ▽	35 (1.1) ▼	47 (0.2) ▽
ICCS 2022 average	72 (0.2)	72 (0.2)	66 (0.2)	57 (0.2)	50 (0.1)

Countries not meeting sample participation requirements					
Brazil	74 (0.8)	80 (0.8)	67 (0.9)	71 (1.0)	53 (0.2)
Denmark	56 (1.1)	60 (0.8)	64 (0.9)	36 (1.2)	47 (0.2)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements					
North Rhine-Westphalia	60 (1.2) ▼	67 (1.2) ▽	55 (1.2) ▼	43 (1.3) ▼	47 (0.3) ▼
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements					
Schleswig-Holstein	60 (1.5)	69 (1.7)	56 (1.6)	48 (1.7)	48 (0.3)

Notes:

Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
 0 Standard errors appear in parentheses.
 (9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
 † Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
 ‡ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:

▲ More than 10 percentage or 3 score points above ICCS 2022 average
 △ Significantly above ICCS 2022 average
 ▽ Significantly below ICCS 2022 average
 ▼ More than 10 percentage points or 3 score points below ICCS 2022

Rezultatele înregistrate de elevii români indică valori crescute de conștientizare a importanței nevoii de protejare a mediului, sugerând un potențial crescut pentru implicarea în viitoare inițiative de protecția mediului și de adoptare a unor comportamente sustenabile.

Compararea scorurilor pentru participarea așteptată a elevilor la activități legale, participarea la activități ilegale și participarea la activitățile de protecție a mediului, în funcție de nivelul cunoștințelor civice, oferă câteva observații de asociere. Astfel, implicarea anticipată în activități legale se situează la niveluri apropiate, atât în cazul elevilor al căror nivel de cunoștințe civice se situează sub nivelul B (48%), cât și în cazul celor situați peste acesta (49%). Scorurile elevilor români, deși au valori nominale mai mari, sunt egale între ele (51%).

Implicarea în viitoare activități civice ilegale indică valori semnificativ mai mari în cazul elevilor cu un nivel mai scăzut de cunoștințe civice (54%), față de colegii lor, cu un

nivel crescut (48%). Scorurile elevilor români sunt aproximativ egale cu mediile multinaționale.

Scorurile generale de anticipare a participării la acțiuni de protecția mediului oferă, de asemenea, o corelație pozitivă cu nivelul de cunoștințe civice - elevii sub nivel B obțin un scor de 48%, elevii peste nivel B, unul de 51%. Elevii români obțin valori maxime pentru acest item, 53% - elevii cu un nivel scăzut, 56% - elevii cu un nivel crescut de cunoștințe (Schulz și alții, 2023a, p 138).

Studiul ICCS 2022 a permis elevilor să-și evalueze intențiile de a deveni activi din punct de vedere politic printr-un set de itemi care reflectă două constructe diferite: participarea electorală și participarea politică activă. Elementele care indică participarea electorală au fost: *“Participarea la vot la alegerile locale”* (77% dintre elevi indică probabil sau sigur participarea la vot la alegerile locale), *“Participarea la vot pentru alegerile naționale”* (77%) și *“Informarea despre candidați înainte de a vota la alegeri”* (75%).

Elementele care indică participarea politică activă așteptată au fost: *“Înscrierea într-un partid politic”* (25%), *“Aderarea la un sindicat”* (27%), *“Candidatura la alegerile locale”* (24%) și *“Înscrierea într-o organizație pentru o cauză politică sau socială”* (31%).

Se poate observa că, deși elevii se așteaptă să participe la alegeri într-o măsură mare, doar o mică parte a lor își exprimă intenția de a se angaja în forme mai active de participare politică (Schulz și alții, 2023a, p141).

Anticiparea prezenței la vot a elevilor români arată valori consistent mai mari decât mediile ICCS 2022, atât în cazul alegerilor europene, cât și a celor naționale. În prima categorie, studiul înregistrează un scor de 75%, mult mai mare față de valoarea medie de 58%. În cazul alegerilor naționale, scorul înregistrat de elevii români este de 84%, față de o medie de 77%, indicând un interes mai crescut față de această categorie de alegeri.

Analiza datelor relevă o corelare pozitivă a scorurilor în funcție de gen, de statutul socioeconomic, respectiv de nivelul cunoștințelor civice. Corelarea în funcție de gen indică o diferență de un procent în favoarea fetelor (48% - 49%), la nivel internațional și de două procente la nivelul elevilor români (51% băieți - 53% fete). Corelarea cu statutul socioeconomic indică o discrepanță semnificativă între elevii cu un statut sub media națională (47%) și cei cu un statut peste medie (51%). Influența nivelului de cunoștințe civice este și mai puternică, respondenții cu un nivel sub nivelul B având un scor de 45%, față de cei cu un nivel ridicat, care indică un procent de participare de 51%.

Elevii români urmează același model de corelare – în cazul statutului socio-economic, corelarea este de 2 puncte procentuale (51% cei cu statut socio-economic sub media națională, 53% cei cu statut socio-economic peste media națională), iar în cazul cunoștințelor civice, este de 4 puncte (50% cei cu nivel mai scăzut decât nivelul B - 54% cei cu nivel peste nivelul B) (Schulz și alții, 2023a, p142).

Anticiparea implicării politice active în viitor a elevilor români are un scor mediu de 52%, situat în partea de sus a scalei, alături de Franța (52%) și Columbia (53%) (Schulz și alții, 2023a, p142).

Viitoarea participare politică activă a elevilor români nu oferă diferențe în funcție de gen, dar se corelează negativ în funcție de statutul socio-economic și de nivelul cunoștințelor civice, urmărind modelul scorurilor medii. Astfel, elevii cu un statut socioeconomic sub medie, indică o probabilitate mai mare de implicare politică activă, 54%, în timp ce colegii lor cu un statut peste medie obțin un scor de doar 50%. Valorile se păstrează și la distribuția în funcție de nivelul cunoștințelor civice.

10.3 Atitudini față de problemele importante din societate

10.3.1 Percepții asupra sistemelor politice și a instituțiilor democratice

Studiul ICCS 2022 a investigat părerile elevilor despre sistemele lor politice, despre convingerile lor legate de amenințările la adresa democrației, opiniile lor despre restricțiile în timpul situațiilor de urgență naționale și încrederea lor în instituțiile civice.

Analizând cele 4 direcții ale studiului ICCS privind percepțiile elevilor asupra sistemelor politice și a instituțiilor democratice, România a obținut următoarele rezultate:

- 71% dintre elevi sunt de acord că democrația reprezintă cea mai bună formă de guvernare, având o părere critică la adresa sistemului de guvernare.
- Mare parte dintre elevii români consideră că anumite acțiuni ale Guvernului ar putea deveni semne de amenințare la adresa democrației, procentul la fiecare item (între 69% - 87%) fiind ușor peste media țărilor participante la studiu (între 65% – 81%). Posibilele amenințări la adresa democrației evaluate de studiul ICCS 2022 s-au raportat la: blocarea de către Guvern a social media pentru a împiedica criticile, închiderea posturilor de radio, televiziune, presa scrisă nefavorabile Guvernului, controlul mass-mediei tradiționale, numirea în funcții judecătorești a apropiaților sistemului politic, angajarea membrilor familiei în funcții politice etc.
- În ceea ce privește aprobarea diferitelor tipuri de măsuri de tip restrictiv în situații de criză, procentele elevilor români au variat în funcție de tipul de măsură. Astfel, 83% dintre elevi au fost de acord ca persoanele să fie amendate dacă au un comportament care îi poate pune în risc pe ceilalți (media ICCS fiind de 77%), singurul rezultat ușor peste medie. Rezultate ușor sub media ICCS au fost înregistrate la măsuri precum: închiderea școlilor (56%, media ICCS fiind de 67%), impunerea restricțiilor de călătorie (55%, media ICCS - 61%), amânarea întâlnirilor din Guvern și Parlament (47%, media ICCS - 53%), considerarea ilegală a formelor de manifestare prin proteste pașnice (41%, media ICCS - 45%), închiderea magazinelor și a afacerilor (33%, media ICCS - 42%). Rezultatele elevilor români la itemii: obligarea

persoanelor să ofere informații despre deplasările pe care le fac și a fi ilegal ca persoanele să-și părăsească casele fără un motiv suficient de bun s-au încadrat în media țărilor participante.

- Pentru a sonda nivelul de încredere al elevilor de gimnaziu în instituțiile civice, au fost selectate următoarele grupuri sau instituții: Guvernul, Parlamentul, Curtea de Justiție, Media tradițională (televiziunea, radio, presa scrisă). În general, scorurile obținute de România denotă o încredere scăzută a elevilor în aceste instituții. Astfel, doar 44% dintre elevi au încredere în Guvern (media ICCS - 53), 41% au încredere în Parlament (media ICCS - 48), 66% au încredere în Curtea de Justiție (media ICCS - 66), media obținând cel mai mic punctaj, de 39% (media ICCS - 50). Încrederea în aceste instituții corelează cu un nivel socio-economic scăzut al respondenților și cunoștințe civice sub Nivelul B. La un nivel mai detaliat, încrederea elevilor români se îndreaptă către armată (84%), ONU (78%), cercetători (74%), profesori (74%), pe ultimele locuri situându-se Parlamentul, mass-media tradițională, partidele politice.

Conform rezultatelor ICCS 2022, în medie, aproape trei sferturi (74%) dintre elevi au fost de acord că democrația este încă cea mai bună formă de guvern pentru țara lor (între 47%-Letonia și 91%-Norvegia). Elevii de gimnaziu din România au fost de acord în proporție de 71% că democrația este încă cea mai bună formă de guvern pentru țara lor.

Tabel 10.9. Părerile elevilor legate de sistemul politic din țara lor

Country	Percentages of students agreeing or strongly agreeing with:								
	Democracy may have some problems but it is still the best form of government for country of test	The political system of country of test works well	Members of parliament/congress are good at representing the interests of young people	Members of parliament/congress generally represent the interests of people in their country well	Members of parliament/congress treat all people in society fairly	Members of parliament/congress do not care enough about the wishes of the people	Political leaders have too much power compared to other people	Members of parliament/congress usually forget the needs of the people who voted for them	Political decisions should more often be based on advice from scientific experts
Bulgaria	64 (1.3) ▼	34 (1.5) ▼	39 (1.4) ▼	41 (1.4) ▼	33 (1.3) ▼	73 (0.9) ▲	75 (1.2) ▲	75 (1.2) ▲	76 (1.0) ▲
Chinese Taipei	90 (0.6) ▲	73 (1.0) ▲	61 (0.9) ▲	72 (1.0) ▲	67 (1.0) ▲	51 (1.1) ▼	60 (0.9) ▼	62 (0.9) ▼	63 (1.0) ▼
Colombia	72 (1.2)	48 (1.4) ▼	57 (1.6) ▲	55 (1.5)	50 (1.5) ▲	68 (0.8) ▲	75 (0.8) ▲	77 (0.9) ▲	71 (1.0)
Croatia ¹	75 (1.0)	36 (1.3) ▼	32 (1.1) ▼	35 (1.1) ▼	29 (1.2) ▼	75 (1.0) ▲	80 (1.1) ▲	81 (1.1) ▲	72 (1.0)
Cyprus	54 (1.1) ▼	44 (1.1) ▼	45 (0.9)	54 (1.1)	39 (1.0) ▼	61 (1.1)	71 (0.8)	70 (1.0)	70 (1.0) ▼
Estonia	80 (1.1) ▲	69 (1.3) ▲	47 (1.2) ▲	68 (1.0) ▲	50 (1.2) ▲	52 (1.2) ▼	60 (1.5) ▼	61 (1.2) ▼	75 (1.1)
France	81 (0.8) ▲	63 (1.2) ▲	53 (1.2) ▲	63 (1.1) ▲	42 (1.1) ▼	74 (0.8) ▲	73 (0.9) ▲	78 (0.7) ▲	70 (0.9) ▼
Italy	83 (1.0) ▲	44 (1.4) ▼	36 (1.0) ▼	52 (1.0) ▼	43 (1.0) ▼	70 (1.5) ▲	71 (1.0)	77 (0.8) ▲	68 (1.0) ▼
Latvia ¹	47 (1.2) ▼	47 (1.1) ▼	31 (0.9) ▼	45 (1.0) ▼	38 (0.9) ▼	68 (1.0) ▲	74 (1.1) ▲	69 (0.9)	78 (0.9) ▲
Lithuania	78 (1.0) ▲	63 (1.0) ▲	40 (1.1) ▼	50 (1.1) ▼	40 (1.1) ▼	67 (0.9) ▲	71 (1.2)	75 (0.8) ▲	81 (0.9) ▲
Malta	76 (1.2)	61 (1.9) ▲	56 (1.5) ▲	64 (1.3) ▲	52 (2.1) ▲	54 (1.2) ▼	73 (1.6)	67 (0.9) ▼	65 (1.4) ▼
Netherlands ¹	81 (1.2) ▲	78 (1.4) ▲	54 (1.4) ▲	73 (1.3) ▲	59 (1.6) ▲	30 (1.0) ▼	56 (1.3) ▼	49 (1.3) ▼	68 (1.1) ▼
Norway (9) ¹	91 (0.5) ▲	90 (0.6) ▲	61 (0.9) ▲	73 (0.8) ▲	71 (0.8) ▲	42 (0.8) ▼	56 (0.9) ▼	63 (0.8) ▼	76 (0.7) ▲
Poland	73 (0.8)	34 (1.1) ▼	25 (0.9) ▼	48 (1.1) ▼	29 (1.0) ▼	72 (0.8) ▲	75 (0.9) ▲	79 (0.9) ▲	79 (0.8) ▲
Romania	71 (2.0)	42 (2.3) ▼	31 (2.5) ▼	42 (1.3) ▼	27 (1.9) ▼	78 (1.8) ▲	81 (1.5) ▲	82 (1.7) ▲	85 (1.1) ▲
Serbia	62 (1.3) ▼	53 (1.4)	46 (1.3)	51 (1.5) ▼	44 (1.4)	60 (1.0)	73 (0.9) ▲	70 (1.1)	64 (1.6) ▼
Slovak Republic	66 (1.3) ▼	25 (1.3) ▼	29 (1.1) ▼	40 (1.4) ▼	29 (1.3) ▼	63 (1.3)	76 (0.9) ▲	78 (1.0) ▲	77 (1.1) ▲
Slovenia	69 (1.1) ▼	58 (1.1) ▲	45 (1.1)	56 (1.1)	44 (1.0)	73 (0.9) ▲	73 (0.9) ▲	73 (0.7) ▲	65 (1.0) ▼
Spain	77 (1.1) ▲	58 (1.2) ▲	43 (1.1)	51 (1.0) ▼	46 (1.0)	69 (0.8) ▲	83 (0.9) ▲	74 (0.9) ▲	76 (0.8) ▲
Sweden ¹	87 (0.9) ▲	79 (1.1) ▲	52 (1.3) ▲	73 (1.3) ▲	64 (1.5) ▲	44 (1.0) ▼	52 (1.1) ▼	57 (1.1) ▼	75 (1.0) ▲
ICCS 2022 average	74 (0.3)	55 (0.3)	44 (0.3)	55 (0.3)	45 (0.3)	62 (0.2)	70 (0.2)	71 (0.2)	73 (0.2)
Countries not meeting sample participation requirements									
Brazil	75 (1.0)	45 (1.0)	54 (1.0)	51 (1.1)	39 (0.8)	64 (0.8)	74 (1.0)	75 (0.7)	74 (0.9)
Denmark	85 (0.8)	90 (0.6)	54 (1.0)	70 (1.0)	57 (1.1)	43 (1.2)	55 (1.1)	53 (0.9)	68 (1.1)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements									
North Rhine-Westphalia	82 (1.0) ▲	76 (1.0) ▲	45 (1.2)	69 (1.2) ▲	60 (1.4) ▲	52 (1.0) ▼	68 (1.0) ▼	58 (1.0) ▼	79 (0.7) ▲
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements									
Schleswig-Holstein	85 (1.2)	73 (1.6)	41 (1.3)	68 (1.3)	57 (1.3)	54 (2.0)	68 (1.3)	57 (1.6)	79 (1.4)

Notes:
Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
(1) Standard errors appear in parentheses.
(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
¹ Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
² National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:
▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average
△ Significantly above ICCS 2022 average
▼ Significantly below ICCS 2022 average
▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

În același timp, puțin peste jumătate dintre elevi (55%) și-au exprimat acordul că sistemul lor politic funcționează bine (cuprinzând de la 25% - Slovacia la 90% - Norvegia). Elevii români au fost de acord cu această afirmație în proporție de 42%, cu peste 10 puncte procentuale mai jos decât media ICCS.

În timp ce, la nivel de studiu, 55% dintre elevi au fost de acord că reprezentanții lor aleși au reprezentat bine, în general, interesele oamenilor din țara lor (între 35% - Croația și 73% - Suedia și Olanda), rezultatele României se situează cu 13 puncte procentuale sub media ICCS, doar 42% dintre elevi fiind de acord cu afirmația de mai sus. Elevii din România au fost de acord că membrii Parlamentului sunt buni în a reprezenta interesele tinerilor într-un procent de 31% (media fiind de 44 puncte procentuale, variind de la 25% în Polonia la 61% în Taipei China).

În ceea ce privește încrederea elevilor că membrii Parlamentului tratează toți oamenii din societate în mod corect, România se situează la limita de jos, doar 27 % dintre elevi fiind de acord cu aceasta afirmație (media variind de la 27% - România la 71% - Norvegia).

Ca răspuns la afirmațiile formulate negativ, trei cincimi (62%) dintre elevi au fost de acord că reprezentanților politici nu le-a păsat suficient de dorințele oamenilor (de la 30% - Olanda la 78% - România). Și în acest caz, România se situează la scorul extrem, 78% dintre elevi fiind de acord cu afirmația de mai sus, cu 16 puncte procentuale mai mare decât media ICCS.

Observăm că în ceea ce privește credința că liderii politici au prea multă putere în comparație cu alți oameni, media ICCS este destul de ridicată, 70% având o percepție negativă (variind de la 52% - Suedia la 83% - Spania). În acest context, România a obținut un scor de 81%.

La același nivel se află și convingerea că aleșii uită, de obicei, care sunt nevoile alegătorilor lor (în medie 71%, variind de la 49% - Olanda la 82% - România).

Interessant și, eventual, reflectând contextul diverselor răspunsuri la pandemia de COVID-19, aproape trei sferturi (73%) dintre elevi au fost de acord că deciziile politice ar trebui să se bazeze mai des pe sfaturile experților științifici (între 63% - Taipei China și 85% - România). În context național, posibil ca lipsa de încredere în bunele intenții și pregătire a aleșilor să fie factori suplimentari pentru scorul ridicat la acest item.

La nivel general, procenteile obtinute de România s-au situat cu peste 10% sub media ICCS la itemii pozitivi, fie cu peste 10% mai mari pentru itemii negativi, demonstrând o atitudine extrem de critică a elevilor de gimnaziu la adresa sistemului politic românesc.

Acest aspect este susținut și de scorul de 46% la nivelul satisfacției față de sistemul politic, scor mai mic cu peste 3 puncte față de media ICCS (50%), cel mai mare scor fiind înregistrat de Norvegia (57%), iar cel mai mic de Slovacia (45%). În același timp pentru datele

obținute de România se observă o corelație negativă între nivelul viziunii critice asupra sistemului politic și nivelul de satisfacție față de acesta.

10.3.2 Percepțiile elevilor privind posibilele amenințări la adresa democrației

87% dintre elevii români consideră o amenințare la adresa democrației blocarea de către Guvern a social media pentru a împiedica utilizatorii să îi critice (media ICCS - 81%), iar 84% dintre elevii români consideră că închiderea anumitor ziare, posturi de radio sau de televiziune care au fost ostile Guvernului poate fi o amenințare la adresa democrației (media ICCS -79%).

Elevii români au fost de acord în proporție de 77% (media ICCS - 65%), că o amenințare la adresa democrației ar fi angajarea membrilor familiei în funcții guvernamentale de către liderii politici. Comparativ cu restul rezultatelor obținute de elevii români la această categorie (posibile amenințări la adresa democrației), acest scor reprezintă un factor de risc cu valoare de peste 10% mai mare decât media țărilor participante. Astfel, putem afirma că nepotismul pare a fi un fenomen perceput ca fiind foarte prezent în sistemul politic românesc. La nivelul țărilor participante, Polonia a înregistrat scorul cel mai ridicat, de 83%, iar Columbia și Malta, cel mai scăzut, de 42%.

Tabel 10.10. Procentul elevilor care consideră următoarele situații ca fiind relativ sau foarte rele pentru democrație

Country	Percentages of students who view the following situations as very or quite bad for democracy:							Average scale scores indicating students' beliefs about threats to democracy
	The government blocks social media to prevent users from criticizing its policies (%)	The government closes newspapers, radio and television stations that have been critical of its policies (%)	The government controls all newspapers, radio and television stations in a country (%)	The government breaks a law to fulfil a promise they made before they were elected (%)	Only government supporters are appointed as judges (%)	Opposition leaders are arrested because they openly criticized a new law (%)	Political leaders give government jobs to family members (%)	
Bulgaria	74 (1.1) ▽	71 (1.0) ▽	69 (1.2) ▽	63 (1.1) ▼	57 (1.2) ▼	55 (1.1) ▼	61 (1.2) ▽	48 (0.2) ▽
Chinese Taipei	86 (0.6) △	84 (0.7) △	88 (0.7) ▲	86 (0.7) ▲	89 (0.7) ▲	79 (0.8) ▲	74 (0.9) △	57 (0.3) ▲
Colombia	72 (1.3) ▽	72 (1.1) ▽	65 (1.3) ▽	66 (0.9) ▽	56 (1.2) ▼	56 (1.1) ▼	42 (1.1) ▼	46 (0.3) ▼
Croatia ¹	88 (0.7) △	85 (0.9) △	84 (0.9) ▲	76 (0.8) △	81 (0.8) ▲	68 (1.1)	72 (1.1) △	52 (0.2) △
Cyprus	75 (1.0) ▽	73 (0.9) ▽	64 (1.1) ▼	70 (0.9) ▽	68 (1.0) ▽	62 (0.9) ▽	59 (0.9) ▽	48 (0.2) ▽
Estonia	82 (1.2)	81 (1.2) △	67 (1.2) ▽	74 (1.0)	67 (1.0) ▽	69 (1.3)	60 (1.4) ▽	49 (0.3)
France	79 (0.9) ▽	77 (0.9)	72 (0.9)	66 (1.0) ▽	66 (1.0) ▽	59 (1.0) ▽	64 (0.9)	48 (0.2) ▽
Italy	87 (0.9) △	88 (0.8) △	67 (1.8) ▽	83 (0.8) ▲	73 (1.1) △	77 (0.9) △	67 (1.2)	50 (0.3)
Latvia ¹	75 (1.1) ▽	70 (1.1) ▽	66 (1.1) ▽	62 (1.1) ▼	58 (1.0) ▼	56 (1.0) ▼	61 (1.3) ▽	47 (0.2) ▽
Lithuania	78 (1.0) ▽	73 (1.0) ▽	73 (1.1)	63 (1.0) ▽	58 (1.1) ▼	60 (0.9) ▽	58 (0.9) ▽	47 (0.2) ▽
Malta	79 (1.1) ▽	74 (1.5) ▽	72 (1.2)	72 (1.0)	70 (1.3)	68 (1.4)	42 (1.7) ▼	48 (0.3) ▽
Netherlands [†]	82 (1.1)	77 (1.2)	65 (1.3) ▽	71 (1.2) ▽	73 (1.1) △	70 (1.0) △	75 (1.2) ▲	50 (0.3)
Norway (9) [†]	82 (0.7)	79 (0.7)	80 (0.6) △	76 (0.7) △	73 (0.9) △	76 (0.7) △	56 (0.8) ▽	50 (0.2)
Poland	94 (0.5) ▲	92 (0.5) ▲	88 (0.7) ▲	76 (0.7) △	84 (0.9) ▲	76 (0.9) △	83 (0.8) ▲	54 (0.2) ▲
Romania	87 (1.4) △	84 (1.5) △	81 (1.7) △	83 (1.0) △	74 (1.9) △	69 (1.3)	77 (1.3) ▲	51 (0.3) △
Serbia	76 (1.0) ▽	73 (1.3) ▽	70 (1.2) ▽	75 (1.1) △	66 (1.2) ▽	62 (1.1) ▽	67 (1.1) △	49 (0.3) ▽
Slovak Republic	83 (1.1)	77 (1.0)	71 (1.1) ▽	69 (1.0) ▽	69 (1.0)	63 (1.2) ▽	69 (1.1) △	49 (0.2) ▽
Slovenia	79 (0.8) ▽	76 (0.9) ▽	73 (0.8)	78 (0.8) △	69 (0.8)	67 (0.9)	67 (1.0)	50 (0.2)
Spain	82 (0.9)	82 (0.9) △	76 (0.9) △	64 (1.1) ▽	66 (1.2) ▽	63 (1.0) ▽	68 (1.1) △	50 (0.2)
Sweden [†]	90 (1.0) △	89 (0.9) △	85 (0.9) ▲	86 (0.8) ▲	82 (0.9) ▲	84 (0.9) ▲	76 (0.9) ▲	54 (0.3) ▲
ICCS 2022 average	81 (0.2)	79 (0.2)	74 (0.3)	73 (0.2)	70 (0.2)	67 (0.2)	65 (0.3)	50 (0.1)
Countries not meeting sample participation requirements								
Brazil	81 (0.9)	78 (0.9)	77 (0.9)	64 (0.8)	71 (0.9)	62 (1.1)	57 (0.9)	49 (0.3)
Denmark	88 (0.8)	86 (0.9)	86 (0.8)	76 (0.9)	72 (1.0)	73 (0.8)	76 (0.9)	52 (0.2)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements								
North Rhine-Westphalia	83 (0.7) △	78 (0.8)	70 (1.0) ▽	74 (0.9)	65 (1.0) ▽	69 (0.9) △	54 (1.1) ▼	49 (0.2) ▽
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements								
Schleswig-Holstein	88 (1.3)	83 (1.4)	77 (1.7)	76 (1.6)	70 (1.2)	69 (1.3)	58 (1.5)	50 (0.3)

Notes:

Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.

0 Standard errors appear in parentheses.

(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.

† Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

¹ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:

▲ More than 10 percentage or 3 score points above ICCS 2022 average

△ Significantly above ICCS 2022 average

▽ Significantly below ICCS 2022 average

▼ More than 10 percentage or 3 score points below ICCS 2022 average

10.3.3 Atitudini față de egalitatea în drepturi

Pentru a surprinde atitudinea elevilor față de egalitatea în drepturi, studiul a analizat atitudinea față de egalitate de gen, susținerea drepturilor egale pentru imigranți și susținerea drepturilor egale pentru toate grupurile etnice din cadrul societății.

Rezultatele obținute de România la categoriile de mai sus au arătat faptul că:

- 50% dintre elevii de gimnaziu susțin egalitatea de gen, situând România ușor sub media ICCS (52%). Există o diferență semnificativă între atitudinile băieților și ale fetelor, cele din urmă manifestând atitudini pro egalitate de gen într-o proporție mai mare. De asemenea, această atitudine corelează pozitiv cu statutul socio-economic peste medie și cunoștințe civice la sau peste nivelul B.
- În ceea ce privește atitudinea față de drepturile imigranților, scorurile elevilor români se încadrează în media țărilor participante (ICCS - 73% - 93%).
- La nivel de susținere a drepturilor egale pentru toate grupurile etnice din cadrul societății, scorul României este de 52%, plasându-se în medie.

10.3.4 Convingerile legate de responsabilitățile cetățenești și mediu

Studiul ICCS 2022 a inclus întrebări pentru a evalua convingerile elevilor despre ce înseamnă un bun comportament cetățenesc, inclusiv tipuri de comportamente orientate global. În plus, elevii și-au evaluat acordul cu declarații despre protecția mediului și au raportat preocupările lor cu privire la amenințările la adresa viitorului lumii.

Operaționalizarea conceptului de **cetățenia convențională** a fost realizată prin itemii: „Votarea la fiecare alegere națională” (media ICCS - 78%); „aderarea la un partid politic” (33%); „urmărirea problemelor politice din ziar, pe la radio, la televizor sau pe internet” (67%) și „angajarea în discuții politice” (40%) (Schulz și alții, 2023a, p169).

Conceptul de **implicare cetățenească în mișcările sociale convenționale** a fost sondat prin următorii itemi: „*participarea la proteste pașnice împotriva legilor considerate a fi nedrepte*” (media ICCS - 58%); „*participarea la activități în beneficiul oamenilor din comunitatea locală*” (76%); „*participarea la activități de promovare a drepturilor omului*” (81%) și „*participarea la activități pentru a proteja mediul*” (84%).

Poziția elevilor români s-a situat sub media ICCS (media fiind de 49%) la comportamente cetățenești convenționale, cu un scor de 48%. În același timp a obținut un scor de 51%, peste media țărilor participante (48%) la importanța implicării cetățenești în mișcări sociale.

Dacă analizăm rezultatele celorlalte țări, în cele mai multe cazuri putem observa o corelație pozitivă puternică între cele două scale (în medie de 0.51). În cazul României observăm o corelație pozitivă scăzută ($r = 0.34$). Putem afirma faptul că, deși elevii acordă o importanță ridicată mișcărilor sociale cetățenești, nu consideră foarte importante comportamentele cetățenești individuale asumate.

Atitudinile elevilor față de comportamentele cetățenești convenționale și mișcările sociale convenționale și-ar putea găsi explicația și prin modul în care se raportează profesorii la aceste două concepte. Profesorii au considerat mai puțin importante comportamentele cetățenești convenționale, scorul fiind plasat sub media ICCS (45%, raportat la o medie de 50%), fiind în același timp de acord că implicarea în mișcările sociale convenționale este foarte importantă (un scor de 54%, raportat la o medie de 50%). Astfel, atitudinile profesorilor pot influența și se pot transmite elevilor prin modul în care aceștia fie predau materia de Educație civică sau prin discuțiile pe care le au cu aceștia pe teme menționate mai sus (Schulz și alții, 2023a, p.178).

Percepția comportamentelor orientate către cetățenia globală a fost sondată prin itemi care au subliniat ajutorarea oamenilor din țări mai puțin dezvoltate, suportul inițiativelor care promovează oportunități egale pentru oamenii din întreaga lume, a face schimbări în stilul de viață pentru a fi mai prietenos cu mediul și interesul arătat față de alte culturi și limbi.

Global, la acest capitol, elevii români s-au situat la nivelul sau peste media țărilor participante, demonstrând o mare deschidere către comportamente orientate către cetățenia globală.

Analizând în detaliu rezultatele, 83% dintre elevii români au considerat ca fiind important un comportament care să promoveze ajutorarea oamenilor din țări mai puțin dezvoltate, situându-se în medie. La nivel internațional, majoritatea țărilor s-au plasat în medie sau peste, cu câteva excepții (Bulgaria, Letonia, Olanda, Serbia, Slovacia, Estonia).

Rezultate care plasează România la nivelul mediei au fost raportate pentru România și la itemii referitori la schimbări în stilul de viață personal pentru a fi mai prietenos cu mediul (un scor de 82%, raportat la o medie de 80%) și interesul acordat cunoașterii altor culturi și limbi (un scor de 74%, raportat la o medie de 72%).

Rezultate peste media ICCS au fost obținute la itemul care sublinia comportamente care susțin inițiative care promovează oportunități egale pentru oamenii din întreaga lume, cu un scor de 85% raportat la o medie de 81%. Luând în considerare și rezultatul peste medie obținut la itemul referitor la importanța mișcărilor sociale convenționale, putem observa tendința elevilor români de a valoriza comportamentele bazate pe acțiune pentru a induce schimbarea.

La nivel global, scorurile obținute de România la această categorie au fost peste media ICCS, cu un scor de 51%, raportat la o medie ICCS de 50%.

Același tipar de posibilă corelație între atitudinile elevilor și ale profesorilor poate fi observat și în acest caz, rezultatele obținute de profesori la itemii analizați mai sus fiind, în general, peste media ICCS, cu o tendință pozitivă globală de 53% raportată la o medie de 50%.

Tabel 10.11.Procente naționale și scoruri pe scale indicând percepțiile profesorilor asupra importanței comportamentelor cetățenești orientate global:

Country	Percentages of students who view these behaviors as quite or very important:				Average scale scores indicating teachers' perceptions of the importance of globally oriented citizenship behaviors
	Showing interest in different cultures and languages (%)	Making changes to one's personal lifestyle in order to become more environmentally friendly (%)	Supporting initiatives that promote equal opportunities for all people across the world (%)	Helping people in less developed countries (%)	
Bulgaria†	96 (0.6)	94 (0.6) Δ	95 (0.6) Δ	84 (1.2) ▽	52 (0.3) Δ
Chinese Taipei	96 (0.5)	88 (0.8) ▽	83 (0.8) ▽	77 (1.1) ▽	44 (0.2) ▽
Croatia	98 (0.5) Δ	97 (0.5) Δ	96 (0.5) Δ	95 (0.7) Δ	50 (0.3)
Italy	100 (0.1) Δ	98 (0.3) Δ	98 (0.3) Δ	97 (0.4) Δ	57 (0.2) ▲
Lithuania	97 (0.4) Δ	87 (1.2) ▽	91 (0.9)	84 (1.0) ▽	47 (0.3) ▽
Malta	97 (1.0)	96 (1.5) Δ	95 (1.4) Δ	95 (1.5) Δ	53 (0.6) ▲
Norway (9)	90 (1.0) ▽	91 (0.9)	91 (0.9)	91 (1.1) Δ	48 (0.3) ▽
Poland	98 (0.4) Δ	95 (0.6) Δ	88 (0.7) ▽	95 (0.5) Δ	50 (0.2) Δ
Romania	98 (0.4) Δ	96 (0.6) Δ	95 (0.6) Δ	89 (0.9)	53 (0.4) ▲
Serbia	90 (1.2) ▽	91 (1.0)	93 (0.6)	87 (1.7)	49 (0.3) ▽
Slovak Republic	96 (0.6)	90 (1.0) ▽	85 (1.2) ▽	85 (1.2) ▽	47 (0.2) ▽
Slovenia	93 (0.6) ▽	88 (0.7) ▽	84 (0.7) ▽	82 (0.8) ▽	46 (0.2) ▽
Spain	97 (0.5) Δ	98 (0.5) Δ	96 (0.7) Δ	95 (0.7) Δ	54 (0.3) ▲
ICCS 2022 average	96 (0.2)	93 (0.2)	92 (0.2)	89 (0.3)	50 (0.1)

10.3.5 Atitudini privind protecția mediului

În medie, în țările participante la studiul ICCS 2022, a existat un sprijin puternic până la unul extraordinar de mare pentru afirmațiile legate de protecția mediului, dar au fost observate și diferențe între țări. De exemplu, procente naționale ale elevilor care își exprimă acordul referitor la faptul că guvernele ar trebui să se concentreze mai mult pe protecția mediului decât pe susținerea creșterii economice a variat de la 62% în Polonia la 88% în Franța.

Tabel 10.12.Procente naționale și scoruri pe scale privind atitudinile elevilor privind protecția mediului

Country	Percentages of students who agree or strongly agree with the following statements:					Average scale scores indicating students' positive attitudes toward environmental protection
	Countries need to work together to preserve the world's natural resources (%)	Every citizen needs to contribute to the reduction of pollution (%)	All human beings should take responsibility for preserving the natural world (%)	Governments should focus more on protecting the environment than on supporting economic growth (%)	Country of test should contribute to protecting the environment in other countries (%)	
Bulgaria	85 (1.1) ▽	87 (0.9) ▽	85 (1.0) ▽	77 (0.8) ▽	67 (1.0) ▽	49 (0.3) ▽
Chinese Taipei	98 (0.3) Δ	97 (0.3) Δ	98 (0.3) Δ	79 (0.7)	87 (0.7) ▲	53 (0.2) ▲
Colombia	91 (0.7)	91 (0.7)	91 (0.6) Δ	84 (0.6) Δ	81 (0.8) Δ	52 (0.3) Δ
Croatia ¹	96 (0.4) Δ	96 (0.4) Δ	95 (0.5) Δ	84 (0.9) Δ	74 (1.0)	51 (0.2) Δ
Cyprus	86 (0.7) ▽	88 (0.7) ▽	86 (0.9) ▽	79 (1.0)	75 (0.9) Δ	50 (0.3)
Estonia	94 (0.6) Δ	89 (0.8)	90 (0.7)	76 (1.1) ▽	74 (1.3)	49 (0.3) ▽
France	93 (0.6) Δ	94 (0.5) Δ	94 (0.6) Δ	88 (0.7) Δ	77 (0.8) Δ	53 (0.2) ▲
Italy	95 (0.7) Δ	96 (0.4) Δ	95 (0.5) Δ	82 (0.9) Δ	80 (0.9) Δ	52 (0.2) Δ
Latvia ¹	91 (0.8)	85 (0.8) ▽	89 (0.8)	66 (1.1) ▽	65 (1.1) ▽	47 (0.2) ▽
Lithuania	93 (0.5) Δ	93 (0.6) Δ	91 (0.6) Δ	79 (0.9)	73 (1.0)	50 (0.2)
Malta	92 (1.9)	91 (1.5)	91 (1.3)	83 (1.2) Δ	78 (1.8) Δ	51 (0.5) Δ
Netherlands†	88 (1.0) ▽	82 (1.3) ▽	82 (1.0) ▽	80 (1.0)	65 (1.3) ▽	47 (0.3) ▽
Norway (9) ¹	94 (0.4) Δ	89 (0.5) ▽	92 (0.4) Δ	81 (0.7) Δ	75 (0.9) Δ	50 (0.2)
Poland	95 (0.4) Δ	89 (0.6)	89 (0.6)	62 (0.9) ▽	71 (0.8) ▽	47 (0.2) ▽
Romania	91 (1.3)	91 (1.2)	89 (1.5)	81 (1.3)	62 (1.9) ▽	49 (0.3) ▽
Serbia	90 (0.8)	92 (0.7) Δ	89 (0.8)	82 (0.9) Δ	65 (1.4) ▽	50 (0.3)
Slovak Republic	89 (1.0) ▽	86 (0.7) ▽	68 (0.9) ▽	66 (1.0) ▽	80 (1.0) Δ	47 (0.2) ▽
Slovenia	89 (0.8) ▽	90 (0.7)	88 (0.8) ▽	87 (0.6) Δ	63 (0.9) ▽	49 (0.2) ▽
Spain	94 (0.5) Δ	94 (0.5) Δ	94 (0.5) Δ	83 (0.7) Δ	85 (0.7) ▲	53 (0.2) Δ
Sweden ¹	94 (0.6) Δ	88 (0.6) ▽	93 (0.5) Δ	81 (0.8) Δ	72 (0.8)	50 (0.2)
ICCS 2022 average	92 (0.2)	90 (0.2)	90 (0.2)	79 (0.2)	73 (0.2)	50 (0.1)
Countries not meeting sample participation requirements						
Brazil	91 (0.6)	89 (0.7)	91 (0.6)	80 (0.9)	83 (0.7)	53 (0.2)
Denmark	93 (0.6)	88 (0.6)	91 (0.8)	76 (1.1)	71 (1.0)	48 (0.2)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements						
North Rhine-Westphalia	92 (0.6)	78 (0.8) ▽	86 (0.8) ▽	81 (1.0)	73 (1.0)	48 (0.2) ▽
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements						
Schleswig-Holstein	92 (0.9)	81 (1.1)	90 (0.7)	82 (1.0)	74 (1.3)	49 (0.3)

Notes:
Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
0 Standard errors appear in parentheses.
(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
† Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
1 National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:
▲ More than 10 percentage or 3 score points above ICCS 2022 average
Δ Significantly above ICCS 2022 average
▽ Significantly below ICCS 2022 average
▼ More than 10 percentage or 3 score points below ICCS 2022 average

Rezultatele obținute de România s-au încadrat în general în media țărilor participante. Elevii români au considerat importantă colaborarea între țări pentru a proteja resursele naturale ale lumii (91%, raportat la o medie de 92%) și contribuția fiecăruia în a reduce poluarea (91%, media ICCS - 90%). De asemenea, au fost de acord cu afirmația potrivit căreia *fiecare om trebuie să își asume responsabilitatea în a proteja resursele naturale ale lumii* (89%, raportat la o medie de 90%), precum și cu afirmația potrivit căreia *Guvernele ar trebui să se ocupe mai mult de protejarea mediului și mai puțin de creșterea economică* (81%, media 79%). La afirmația *“Țara ta ar trebui să contribuie la protejarea mediului din alte țări”*, scorul obținut de România a fost cel mai scăzut (62% raportat la o medie de 73%). Acest rezultat poate corela cu imaginea negativă a respondenților față de sistemul politic din România și lipsa de încredere în liderii politici, precum și atenția acordată situațiilor nefavorabile din interiorul țării.

În ceea ce privește temerile legate de potențialele amenințări la adresa mediului înconjurător, poluarea (84%) și lipsa apei (81%) au obținut rezultate peste media ICCS (80%, respectiv 73%). În schimb, doar 52% dintre elevii români au considerat pierderea biodiversității ca fiind o posibilă amenințare (media ICCS - 61%), iar 60% au considerat schimbările climatice ca fiind amenințări la adresa mediului înconjurător (raportat la o medie ICCS de 68%).

Într-un context socio-economic-politic tot mai instabil, studiul de față a sondat și îngrijorările elevilor legate de posibile conflicte violente, boli infecțioase și crize economice globale. Elevii români au raportat scoruri peste medie la toate cele trei categorii. Astfel, 59% dintre elevi s-au arătat îngrijorați de posibile conflicte violente (media ICCS fiind de 54%). La nivelul țărilor participante, doar Columbia, Cipru, Italia, Letonia, Lituania, și Polonia au obținut un procent peste medie, în trend crescător față de 2016.

În ceea ce privește posibile boli infecțioase, 59% dintre elevii români au considerat acest factor o potențială amenințare, media ICCS fiind de 52%.

O altă temere a elevilor este legată de posibile crize economice globale (60%, raportat la o medie de 50%). În acest caz, la nivel internațional observăm cum scorurile corelează negativ cu gradul de dezvoltare al țării respective, cel mai puțin îngrijorați elevi din această perspectivă fiind cei din Olanda (37%) și Norvegia (38%).

La nivel de societate, au fost evaluate percepțiile elevilor asupra următoarelor posibile amenințări: sărăcia, lipsa locurilor de muncă și suprapopularea. Cea mai amenințare percepută de elevii români a fost cea legată de sărăcie (58%, media ICCS fiind de 53%), ultimele două situându-se în medie.

La nivel de tablou general, observăm atitudini consecvente ale elevilor români pe toate palierele evaluate, cu posibile corelații între ele. Unele răspunsuri ale elevilor pot fi consecințe ale lipsei de încredere în sistemul politic românesc, reflectând cu acuratețe îngrijorările prezente la nivelul societății românești în general. În același timp, observăm alinierea

percepțiilor și a atitudinilor elevilor la o viziune macro a ceea ce înseamnă comportamentele cetățenești, cetățenia globală și deschiderea către cunoașterea lumii.

10.4 Climatul școlar și climatul clasei

Studiul ICCS 2022 analizează modul în care țările participante desfășoară procese participative care facilitează angajamentul civic, școlile interacționează cu comunitățile pentru a stimula implicarea civică și învățarea elevilor, precum și modul în care programele și activitățile civice oferite de școli facilitează experiențele civice ale elevilor. De asemenea, studiul arată că rezultatele învățării în domeniul educației civice și pentru cetățenie sunt influențate puternic de experiențele pe care elevii le au în comunitățile în care trăiesc.

Întrebările din chestionarele de context ale elevilor, profesorilor și directorilor de școală au urmărit aspectele mediului școlar care pot influența învățarea civică non-formală a elevilor. Ipoteza care s-a analizat s-a fundamentat pe importanța calității experiențelor elevilor la școală în raport cu aspectele non-cognitive ale învățării elevilor în domeniul educației civice și pentru cetățenie (Consiliul Europei, 2018).

10.4.1 Implicarea elevilor în activitățile școlii

Participarea elevilor în procesul de luare a deciziilor și de guvernare a școlii permite acestora să-și dezvolte încrederea în procesele democratice și participative. Studiul ICCS 2022 a identificat diferite forme de participare a elevilor, atât la nivel de școală, cât și la nivel de clasă, precum contribuția elevilor la proiectarea activităților didactice, definirea regulilor și regulamentelor școlare și planificarea activităților la clasă.

În aproape toate țările participante s-au observat procente mari în ceea ce privește participarea la alegerile reprezentanților clasei (Schulz și alții, 2023s, p.198). În România, 95% dintre elevii de clasa a VIII-a au participat la alegerile reprezentanților clasei lor, ceea ce situează țara noastră în grupul țărilor cu rezultate de peste 10 puncte procentuale față de media ICCS (85%) - Columbia, Croația, Cipru, Franța, Norvegia, Polonia, Serbia, Slovenia și Spania.

Directorii de școli au fost întrebați despre modul de implicare a elevilor în activități precum proiectarea activităților didactice, definirea regulilor și regulamentelor școlare, luarea deciziilor legate de conținutul predării și planificarea activităților de la clasă și procesele de autoevaluare. În cazul României, 70% dintre elevii de clasa a VIII-a sunt implicați în stabilirea activităților didactice (media ICCS – 44%), 88% dintre elevii de clasa a VIII-a sunt implicați în definirea regulilor și regulamentelor școlare (media ICCS – 66%), 65% dintre elevii de clasa a VIII-a sunt implicați în stabilirea conținuturilor predate (media ICCS 52%).

10.4.2 Climatul școlar și climatul clasei

Studiul ICCS 2022 analizează influența climatului școlar și a climatului clasei asupra cunoștințelor civice ale elevilor de clasa a VIII-a. Analiza datelor ICCS din 2009 și 2016 a

arătat o asociere pozitivă între climatul clasei deschis discuțiilor și rezultatele învățării în domeniul educației civice (Schulz și alții, 2023a).

În cadrul studiului ICCS 2022, climatul școlar se referă la comportamentele, impresiile, convingerile și așteptările membrilor comunității școlare privind școala din care fac parte, iar climatul clasei se referă la factori precum activitățile de predare și învățare, corectitudinea notării și suportul emoțional și social pe care elevii îl primesc în clasă.

Media scorurilor înregistrate de elevii români de clasa a VIII-a privind gradul de deschidere a discuțiilor de la lecțiile obișnuite este puțin peste media ICCS (România – 51%, media ICCS – 50%). Alături de România, s-au mai înregistrat scoruri peste media ICCS în Taipei China, Columbia, Croația, Italia, Norvegia, Polonia, Spania și Suedia (Tabelul 3.4.1) Dintre aceste țări, Italia și Taipei China au înregistrat cel mai mare scor, fiind cu trei sau mai multe puncte peste media ICCS 2022.

Tabel 10.13. Scorurile la scară medie națională privind percepția elevilor despre discuțiile libere de la clasă

Country	2022	2016	2009	Difference (2022-2016)	Difference (2022-2009)	40	45	50	55	60
Bulgaria	48 (0.4) ▽	48 (0.3)	48 (0.4)	0.4 (0.5)	0.6 (0.7)					
Chinese Taipei	54 (0.4) ▲	52 (0.3)	50 (0.3)	1.6 (0.5)	3.3 (0.6)					
Colombia	51 (0.3) ▲	49 (0.3)	50 (0.2)	2.0 (0.5)	1.1 (0.6)					
Croatia [†]	51 (0.3) ▲	51 (0.3)	-	-0.1 (0.5)	-					
Cyprus	48 (0.3) ▽	-	51 (0.3)	-	-2.2 (0.6)					
Estonia	48 (0.4) ▽	49 (0.3)	50 (0.3)	-1.7 (0.5)	-2.6 (0.6)					
France	48 (0.3) ▽	-	-	-	-					
Italy	55 (0.3) ▲	53 (0.3)	54 (0.3)	1.4 (0.4)	0.4 (0.6)					
Latvia [†]	46 (0.4) ▽	49 (0.2)	51 (0.3)	-3.2 (0.5)	-4.8 (0.6)					
Lithuania	49 (0.3)	49 (0.3)	50 (0.3)	0.3 (0.5)	0.6 (0.6)					
Malta	50 (0.3)	49 (0.2)	46 (0.7)	0.3 (0.4)	3.9 (0.6)					
Netherlands [†]	46 (0.4) ▽	47 (0.3)	-	-1.7 (0.5)	-					
Norway (9) [†]	52 (0.3) ▲	52 (0.3)	53 (0.5)	-0.4 (0.4)	-0.9 (0.7)					
Poland	51 (0.3) ▲	-	51 (0.3)	-	0.3 (0.6)					
Romania	51 (0.3) ▲	-	-	-	-					
Serbia	48 (0.3) ▽	-	-	-	-					
Slovak Republic	48 (0.3) ▽	-	50 (0.3)	-	-2.1 (0.6)					
Slovenia	46 (0.3) ▽	50 (0.3)	50 (0.3)	-3.5 (0.5)	-3.7 (0.6)					
Spain	50 (0.3) ▲	-	48 (0.2)	-	2.3 (0.5)					
Sweden [†]	50 (0.3) ▲	52 (0.4)	51 (0.3)	-2.0 (0.6)	-0.5 (0.6)					
ICCS 2022 average	50 (0.1)	-	-	-	-					
ICCS 2016/2022 average	50 (0.1)	50 (0.1)	-	-0.5 (0.1)	-					
ICCS 2009/2022 average	50 (0.3)	-	50 (0.3)	-	-0.4 (0.6)					
Countries not meeting sample participation requirements										
Brazil	50 (0.4)	-	-	-	-					
Denmark	52 (0.3)	-	-	-	-					
German benchmarking participant meeting sample participation requirements										
North Rhine-Westphalia	52 (0.3) ▲	-	-	-	-					
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements										
Schleswig-Holstein	51 (0.5)	-	-	-	-					

Notes:

Statistically significant changes ($p < 0.05$) since 2009 and 2016 are displayed in bold. Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.

(†) Standard errors appear in parentheses.

(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.

† Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

† National defined population covers 90% to 95% of national target population.

- No comparable data available.

National ICCS 2022 results are:

▲ More than 3 score points above ICCS 2022 average

△ Significantly above ICCS 2022 average

▽ Significantly below ICCS 2022 average

▼ More than 3 score points below ICCS 2022 average

On average across items, students with a score in the range with this color have more than 50% probability to indicate:

	Never or rarely
	Sometimes or often

■ 2022 average score +/- confidence interval

■ 2016 average score +/- confidence interval

■ 2009 average score +/- confidence interval

Relațiile dintre elevi și profesori au fost analizate prin itemi adresați elevilor privind corectitudinea profesorilor față de elevi, gradul de bună înțelegere dintre elevi și profesori, interesul profesorilor pentru starea de bine a elevilor, ajutorul suplimentar pe care profesorii îl acordă elevilor când aceștia au nevoie, precum și atenția cu care profesorii ascultă elevii când își exprimă ideile.

Media scorurilor naționale obținute de România este similară cu media ICCS 2022 (50%). Bulgaria, Provincia Taipei, Columbia, Croația, Italia, Malta, Norvegia și Suedia au înregistrat scoruri peste media internațională ICCS 2022. Dintre aceste țări, Taipei China a înregistrat cel mai mare punctaj (56%). Se remarcă scoruri sub media internațională ICCS 2022 în Cipru, Estonia, Letonia, Lituania, Olanda, Polonia, Slovacia și Slovenia (Tabelul 3.4.2).

Tabel 10.14. Scorurile la scară medie națională privind percepția elevilor despre relațiile profesor-elev de la clasă

Country	2022	2016	2009	Difference (2022-2016)	Difference (2022-2009)	40	45	50	55	60
Bulgaria	51 (0.3) ▲	53 (0.3)	51 (0.3)	-1.9 (0.4)	0.2 (0.6)					
Chinese Taipei	56 (0.3) ▲	56 (0.3)	51 (0.3)	0.5 (0.5)	5.7 (0.6)					
Columbia	54 (0.3) ▲	54 (0.3)	54 (0.3)	0.4 (0.4)	0.1 (0.6)					
Croatia ¹	51 (0.3) ▲	51 (0.4)	-	0.2 (0.5)	-					
Cyprus	46 (0.3) ▼	-	45 (0.3)	-	1.4 (0.6)					
Estonia	49 (0.3) ▼	49 (0.3)	48 (0.3)	-0.1 (0.5)	1.1 (0.6)					
France	50 (0.3)	-	-	-	-					
Italy	52 (0.3) ▲	53 (0.3)	51 (0.3)	-0.8 (0.4)	0.5 (0.6)					
Latvia ¹	46 (0.3) ▼	46 (0.3)	45 (0.3)	-0.8 (0.4)	0.3 (0.6)					
Lithuania	49 (0.4) ▼	50 (0.3)	50 (0.3)	-1.1 (0.5)	-0.9 (0.7)					
Malta	52 (0.3) ▲	52 (0.2)	52 (0.3)	-0.7 (0.4)	-0.2 (0.6)					
Netherlands [†]	49 (0.4) ▼	50 (0.3)	-	-0.6 (0.5)	-					
Norway (9) [†]	52 (0.3) ▲	52 (0.3)	50 (0.4)	-0.5 (0.4)	2.3 (0.7)					
Poland	46 (0.3) ▼	-	47 (0.3)	-	-0.6 (0.6)					
Romania	50 (0.3)	-	-	-	-					
Serbia	50 (0.3)	-	-	-	-					
Slovak Republic	49 (0.3) ▼	-	48 (0.3)	-	1.0 (0.6)					
Slovenia	47 (0.3) ▼	46 (0.3)	47 (0.3)	-1.5 (0.4)	0.1 (0.6)					
Spain	50 (0.2)	-	50 (0.3)	-	0.1 (0.6)					
Sweden ¹	51 (0.3) ▲	53 (0.4)	51 (0.3)	-1.1 (0.6)	0.4 (0.7)					
ICCS 2022 average	50 (0.1)	-	-	-	-					
ICCS 2016/2022 average	51 (0.1)	51 (0.1)	-	-0.6 (0.1)	-					
ICCS 2009/2022 average	50 (0.3)	-	49 (0.3)	-	0.8 (0.6)					
Countries not meeting sample participation requirements										
Brazil	52 (0.3)	-	-	-	-					
Denmark	53 (0.4)	-	-	-	-					
German benchmarking participant meeting sample participation requirements										
North Rhine-Westphalia	50 (0.3)	-	-	-	-					
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements										
Schleswig-Holstein	51 (0.4)	-	-	-	-					

Notes:
 Statistically significant changes ($p < 0.05$) since 2009 and 2016 are displayed in bold. Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
 (†) Standard errors appear in parentheses.
 (9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
 † Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
 † National defined population covers 90% to 95% of national target population.
 - No comparable data available.

National ICCS 2022 results are:
 ▲ More than 3 score points above ICCS 2022 average
 ▲ Significantly above ICCS 2022 average
 ▼ Significantly below ICCS 2022 average
 ▼ More than 3 score points below ICCS 2022 average

On average across items, students with a score in the range with this color have more than 50% probability to indicate:

Disagreement with positive statements
Agreement with positive statements

■ 2022 average score +/- confidence interval
 ■ 2016 average score +/- confidence interval
 ■ 2009 average score +/- confidence interval

10.4.3 Diversitatea la școală

Studiul ICCS 2022 analizează fenomenul diversității din perspectiva formării profesorilor (activități de formare privind adaptarea predării la elevi din medii diverse;

activități de formare privind promovarea toleranței elevilor față de diversitate; activități de formare legate de elevii cu nevoi educaționale speciale) și din perspectiva disponibilității anumitor cursuri pentru elevi (programe de remediere pentru elevii din medii sociale și/sau economice defavorizate; cursuri de limbă națională pentru elevi din diverse medii lingvistice; cursuri opționale pe probleme de gen).

Conform datelor ICCS 2022, România se situează mult sub media ICCS privind procentul elevilor din școlile în care directorii au declarat existența programelor de integrare și suport pentru elevii care provin din medii defavorizate (România – 46%, media ICCS – 58%). Datele arată lipsa activităților de formare a profesorilor privind adaptarea predării pentru elevi care provin din medii diverse (de exemplu, metode de diferențiere a instruirii și valorificare a diversității elevilor, includerea componentelor multiculturale).

O diferență foarte mare față de media ICCS (83%) se observă în cazul procentului de elevi raportat la școlile în care există activități de formare a cadrelor didactice pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (58%). România este alături de Bulgaria, Letonia și Spania în grupul țărilor care înregistrează mai mult de 10 puncte procentuale sub media ICCS 2022.

La nivelul țărilor participante în studiul ICCS, 58% dintre elevi merg în școli în care directorii raportează activități de formare privind promovarea toleranței elevilor față de diversitate (de exemplu, abordarea sentimentelor negative față de diferite grupuri culturale, lingvistice sau etnice, față de diferențele de gen, economice și sociale). În România, doar 52% dintre elevii de clasa a VIII-a sunt în școli în care directorii consemnează existența unor astfel de activități de formare.

Singura categorie la care România a obținut un scor mediu mai mare decât media ICCS se referă la programele remediale pentru elevii care provin din medii dezavantajate social și/sau economic (România – 78%, media ICCS – 51%). Din grupul țărilor care au înregistrat mai mult de 10 puncte procentuale peste media ICCS se numără Provincia Taipei (97%), Croația (69%), Cipru (67%), Italia (72%), Polonia (64%) și Slovacia (76%).

Tabel 10.15. Procentele elevilor din școlile în care directorii au raportat activități legate de diversitate

Country	National percentages of students at school where principals reported the existence of:					
	Teacher training activities on teaching students from diverse backgrounds (e.g., methods to differentiate instruction and to value students' diversity, inclusion of multicultural components)	Teacher training activities on the promotion of students' tolerance towards diversity (e.g., dealing with negative feelings towards different cultural, language, or ethnic group, towards gender, economic and social differences)	Teacher training activities related to students with special educational needs	Remedial programs for students from disadvantaged social and/or economic backgrounds	Optional country of test language courses for students from diverse language backgrounds	Optional courses for students on gender issues (e.g., gender equity, gender stereotypes and gender diversity)
Bulgaria	37 (4.5) ▼	53 (4.8)	54 (4.0) ▼	40 (4.2) ▼	18 (3.4) ▼	15 (3.3) ▼
Chinese Taipei	86 (3.1) ▲	87 (2.4) ▲	99 (0.7) ▲	97 (1.8) ▲	69 (3.8) ▲	86 (2.8) ▲
Colombia	67 (4.8)	72 (4.9) ▲	85 (4.4)	54 (4.8)	10 (2.2) ▼	47 (5.2) ▲
Croatia ¹	59 (4.3)	63 (4.4)	91 (2.5) △	69 (3.9) ▲	68 (3.4) ▲	13 (3.2) ▼
Cyprus	90 (0.1) ▲	81 (0.2) ▲	84 (0.2) △	67 (0.2) ▲	60 (0.3) ▲	35 (0.3) △
Estonia	65 (5.2)	54 (5.3)	91 (2.1) △	29 (5.6) ▼	48 (5.5)	15 (4.6) ▼
France	38 (4.8) ▼	26 (4.6) ▼	76 (4.3)	39 (4.8) ▼	50 (4.6)	27 (4.0)
Italy	49 (4.9) ▽	39 (5.0) ▼	95 (2.0) ▲	72 (3.4) ▲	48 (4.7)	16 (3.1) ▼
Latvia ¹	75 (3.8) ▲	74 (3.4) ▲	72 (4.1) ▼	37 (4.1) ▼	67 (3.4) ▲	17 (3.2) ▽
Lithuania	85 (3.0) ▲	72 (4.3) ▲	98 (1.4) ▲	61 (3.9) △	40 (3.8)	21 (3.4)
Malta	53 (9.8)	44 (11.4) ▼	76 (9.8)	35 (9.6) ▼	39 (14.0)	33 (8.4)
Netherlands ¹	33 (5.3) ▼	31 (5.4) ▼	83 (3.8)	40 (5.4) ▼	69 (5.8) ▲	42 (5.7) ▲
Norway (9) ¹	56 (4.5)	69 (4.7) ▲	86 (3.5)	23 (4.0) ▼	15 (3.2) ▼	11 (3.1) ▼
Poland	65 (3.5)	61 (3.1)	98 (1.0) ▲	64 (3.3) ▲	74 (3.1) ▲	31 (3.0)
Romania	46 (8.0) ▼	52 (8.0)	58 (8.9) ▼	78 (8.9) ▲	14 (4.8)	13 (4.6) ▼
Serbia	51 (4.7)	59 (4.6)	79 (3.9)	37 (4.4) ▼	11 (2.8) ▼	22 (3.3)
Slovak Republic	45 (3.4) ▼	41 (4.3) ▼	76 (3.3)	76 (3.4) ▲	45 (3.9)	11 (2.8) ▼
Slovenia	62 (3.8)	65 (3.6)	92 (1.7) △	48 (3.8)	58 (4.0) ▲	9 (2.2) ▼
Spain	32 (4.3) ▼	45 (4.0) ▼	67 (3.9) ▼	47 (4.6)	24 (3.8) ▼	47 (4.2) ▲
Sweden ¹	71 (4.2) ▲	69 (4.2) ▲	91 (2.7) △	11 (2.4) ▼	46 (5.4)	7 (2.1) ▼
ICCS 2022 average	58 (1.1)	58 (1.1)	83 (0.9)	51 (1.1)	44 (1.1)	26 (0.9)
Countries not meeting sample participation requirements						
Brazil	74 (4.3)	72 (4.0)	79 (3.7)	77 (4.0)	6 (2.2)	23 (4.2)
Denmark	33 (4.5)	17 (3.9)	90 (3.1)	63 (5.2)	60 (4.8)	16 (3.2)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements						
North Rhine-Westphalia	75 (4.0) ▲	41 (4.4) ▼	61 (3.9) ▼	64 (4.0) ▲	91 (2.2) ▲	33 (4.2)
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements						
Schleswig-Holstein	60 (5.3)	35 (6.4)	58 (6.0)	52 (5.8)	86 (4.8)	20 (5.7)

Notes:
 Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
 (1) Standard errors appear in parentheses.
 (9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
 ▽ Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
 1 National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:
 ▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average
 △ Significantly above ICCS 2022 average
 ▽ Significantly below ICCS 2022 average
 ▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

În ceea ce privește diversitatea, studiul ICCS 2022 a analizat și activitățile realizate de profesori pentru a aborda și a integra diferențele dintre elevi în timpul lecțiilor.

Rezultatele României se înregistrează peste media ICCS - 88 % dintre profesori declară că discută cu elevii diferențe culturale (media ICCS - 77%), 98% dintre profesori încurajează elevii să înțeleagă diferitele puncte de vedere (media ICCS - 94%), 89% dintre profesori solicită elevilor să exploreze perspective culturale diferite (media ICCS - 73%), 97% dintre profesori încurajează elevii care provin din medii culturale și etnice diferite să lucreze împreună (media ICCS - 87%), 76% dintre profesori îi implică pe elevi în discuții pe teme de gen (media ICCS - 68%), iar 82% dintre profesori solicită elevilor să exploreze diferite perspective sociale și economice (media ICCS - 65%).

Observând răspunsurile profesorilor privind activitățile desfășurate la clasă ce țin de diversitatea și incluziunea elevilor remarcăm interesul cadrelor didactice pentru promovarea și facilitarea incluziunii în clasele unde predau.

Tabel 10.16. Rezultatele profesorilor privind activitățile legate de diversitate

Country	National percentages of teachers who reported conducting the following activities to a large or a moderate extent in their classrooms:					
	I discuss cultural differences with students	I encourage students to understand different points of view in class discussions	I ask students to explore different cultural perspectives	I encourage students from different backgrounds to work together (e.g., in group works, peer learning activities)	I involve students in discussions on gender issues (e.g., gender equity, gender stereotypes and gender diversity)	I ask students to explore different social and economic perspectives
Bulgaria†	78 (1.6)	95 (0.6) △	75 (1.3)	89 (1.0) △	68 (1.6)	60 (1.4) ▽
Chinese Taipei	72 (1.1) ▽	91 (0.7) ▽	72 (1.2)	78 (0.9) ▽	73 (1.4) △	64 (1.3)
Croatia	82 (1.0) △	96 (0.5) △	72 (1.2)	83 (1.1) ▽	67 (1.3)	65 (1.1)
Italy	87 (0.9) △	98 (0.3) △	89 (0.8) ▲	92 (0.7) △	81 (1.0) ▲	74 (1.1) △
Lithuania	78 (1.1)	93 (0.6)	70 (1.3) ▽	91 (0.7) △	56 (1.4) ▽	59 (1.2) ▽
Malta	62 (3.7) ▽	89 (1.7) ▽	60 (3.8) ▽	76 (3.5) ▽	54 (5.2) ▽	54 (4.2) ▽
Norway (9)	85 (1.1) △	97 (0.6) △	79 (1.2) △	85 (1.3)	83 (1.1) ▲	73 (1.7) △
Poland	81 (0.9) △	92 (0.6) ▽	77 (1.1) △	86 (1.0)	65 (1.2) ▽	74 (1.2) △
Romania	88 (0.9) ▲	98 (0.4) △	89 (0.9) ▲	97 (0.4) ▲	76 (1.7) △	82 (1.1) ▲
Serbia	83 (1.4) △	98 (0.4) △	77 (2.0) △	93 (0.8) △	79 (1.6) ▲	65 (2.5)
Slovak Republic	74 (1.3) ▽	93 (0.7)	69 (1.2) ▽	90 (0.9) △	58 (1.5) ▽	60 (1.6) ▽
Slovenia	64 (1.0) ▽	87 (0.8) ▽	49 (1.2) ▽	80 (0.9) ▽	52 (1.2) ▽	37 (1.2) ▽
Spain	69 (1.5) ▽	91 (0.8) ▽	76 (1.3) △	85 (1.2)	72 (1.2) △	73 (1.2) △
ICCS 2022 average	77 (0.4)	94 (0.2)	73 (0.4)	87 (0.4)	68 (0.5)	65 (0.5)
Countries not meeting sample participation requirements						
Brazil	94 (0.9)	95 (1.1)	89 (1.2)	92 (0.9)	77 (2.1)	87 (1.3) ▽
Colombia	90 (1.6)	97 (0.8)	85 (2.3)	93 (1.5)	85 (2.1)	81 (3.2)
Cyprus	69 (1.7)	91 (1.3)	65 (2.0)	79 (1.3)	63 (1.7)	55 (1.9)
Denmark	86 (2.4)	96 (1.4)	78 (2.7)	81 (3.4)	87 (2.2)	77 (2.9) △
Estonia	69 (1.0)	90 (0.9)	72 (1.0)	86 (1.2)	49 (1.1)	46 (1.3) ▽
France	48 (2.1)	80 (1.4)	58 (1.7)	63 (1.5)	44 (1.5)	43 (1.7) ▽
Latvia	72 (1.1)	85 (1.0)	57 (1.5)	82 (1.0)	45 (1.6)	42 (1.3) △
Netherlands	65 (1.6)	80 (1.6)	52 (2.0)	64 (2.0)	51 (2.3)	46 (2.5) △
Sweden	71 (1.3)	91 (1.0)	63 (1.3)	78 (1.6)	76 (1.5)	57 (1.6) ▲
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements						
North Rhine-Westphalia	68 (1.0)	86 (0.8)	67 (1.1)	81 (1.0)	55 (1.0)	68 (1.1)

Notes:
 Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
 (†) Standard errors appear in parentheses.
 (9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
 † Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

National ICCS 2022 results are:
 ▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average
 △ Significantly above ICCS 2022 average
 ▽ Significantly below ICCS 2022 average
 ▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

Studiul ICCS 2022 a analizat și influența pe care diferențele culturale și etnice, precum și diferențele sociale și economice o pot avea asupra predării și învățării la clasă. Cadrele didactice respondente au fost solicitate să indice dacă diferențele culturale și etnice/diferențele sociale și economice între elevi (a) „sunt o resursă importantă pentru predare”; (b) „creează dificultăți în abordarea problemelor controversate în timpul orelor”; (c) „fac activitățile didactice mai dificile”; (d) „dezvoltă sentimentul de empatie în rândul elevilor”; (e) „promovează mentalitatea civică a elevilor”; și (f) „îngreunează formarea unui climat bun în sala de clasă”. Unii dintre acești itemi reflectă opinii pozitive despre influența acestor diferențe, în timp ce itemii b, c și f indică cele opinii negative.

La nivel național, România se situează sub mediile ICCS la toți itemii privind influența diferențelor culturale - etnice și sociale - economice asupra activităților de predare și învățare la clasă.

Pentru 64% dintre profesorii de gimnaziu din România diferențele culturale și etnice reprezintă o resursă importantă pentru predare (media ICCS – 85%), în timp ce doar 67% dintre cadrele didactice consideră că aceste diferențe au contribuit la dezvoltarea empatiei în rândul elevilor (media ICCS - 82%).

În același timp, 25% dintre profesorii de gimnaziu din România au raportat că diferențele culturale și etnice pot fi un obstacol pentru a trata probleme controversate (media ICCS - 33%) și doar 14% dintre cadrele didactice consideră că aceste diferențe îngreunează activitățile de predare (media ICCS - 25%).

Aceste rezultate sunt în concordanță cu datele privind pregătirea profesorilor pentru predarea subiectelor legate de diferențele culturale și etnice, unde au indicat niveluri ridicate de pregătire pentru predare pe teme precum emigrația și imigrația și diversitate și incluziune.

Tabel 10.17. Opiniile profesorilor privind influența diferențelor culturale și etnice asupra activităților didactice

Country	National percentages of teachers who strongly agreed or agreed with the following statements:					
	Cultural and ethnic differences among students are an important resource for teaching	Cultural and ethnic differences among students make it difficult to deal with controversial issues during classes	Cultural and ethnic differences among students make teaching activities more difficult	Cultural and ethnic differences among students strengthen students' sense of empathy	Cultural and ethnic differences among students promote students' civic-mindedness	Cultural and ethnic differences among students make it difficult to have a good classroom climate
[Bulgaria]	69 (1.9) ▼	37 (1.8) △	29 (1.7) △	70 (1.7) ▼	69 (1.7) ▼	26 (2.0) ▲
Chinese Taipei	94 (0.5) △	37 (1.2) △	26 (1.1)	83 (1.1)	85 (0.8)	24 (1.0) △
Croatia	89 (1.1) △	33 (1.3)	20 (1.1) ▽	84 (1.1)	88 (0.9) △	15 (1.3)
Italy	99 (0.3) ▲	17 (1.0) ▼	16 (1.1) ▽	89 (0.8) △	95 (0.5) △	6 (0.5) ▽
Lithuania	84 (1.1)	37 (1.4) △	30 (1.0) △	73 (1.5) ▽	86 (0.9)	19 (1.1) △
Malta	90 (2.4) △	39 (3.7)	20 (2.5) ▽	89 (2.3) △	91 (2.4) △	16 (1.9)
Norway (9)	97 (0.5) ▲	37 (1.6) △	32 (1.6) △	91 (1.1) △	92 (1.0) △	11 (0.9) ▽
Poland	91 (0.8) △	38 (1.2) △	48 (1.9) ▲	88 (0.6) △	94 (0.6) △	14 (1.1)
Romania	64 (2.1) ▼	25 (1.5) ▽	14 (1.3) ▼	67 (1.7) ▼	72 (2.0) ▼	16 (1.5)
Serbia	83 (1.6)	21 (1.0) ▼	11 (0.8) ▼	76 (1.7) ▽	87 (1.2)	8 (0.8) ▽
Slovak Republic	68 (1.6) ▼	47 (2.2) ▲	33 (1.2) △	86 (1.1) △	89 (0.9) △	18 (1.2)
Slovenia	88 (0.7) △	34 (1.2)	27 (1.0) △	82 (0.8)	73 (1.2) ▼	23 (1.0) △
Spain	94 (0.7) △	23 (1.3) ▽	13 (0.9) ▼	92 (0.9) △	93 (0.8) △	10 (0.8) ▽
ICCS 2022 average	85 (0.4)	33 (0.5)	25 (0.4)	82 (0.4)	86 (0.4)	16 (0.3)
Countries not meeting sample participation requirements						
Brazil	93 (0.8)	31 (1.8)	23 (2.1)	93 (0.8)	92 (0.9)	21 (1.8)
Colombia	93 (1.3)	22 (3.4)	15 (2.7)	91 (2.1)	92 (1.8)	23 (3.0)
Cyprus	86 (1.4)	47 (1.7)	36 (1.5)	91 (1.0)	92 (1.0)	22 (1.4)
Denmark	92 (2.1)	14 (2.6)	8 (1.9)	92 (1.5)	96 (1.4)	8 (2.8)
Estonia	84 (1.1)	48 (1.5)	41 (1.4)	81 (1.0)	90 (0.7)	26 (1.2)
France	88 (1.0)	40 (1.8)	19 (1.6)	69 (1.9)	70 (1.9)	11 (1.1)
Latvia	82 (1.1)	38 (1.6)	21 (1.2)	74 (1.5)	80 (1.0)	19 (1.2)
Netherlands	77 (1.2)	34 (1.2)	19 (1.6)	76 (2.2)	64 (2.5)	21 (3.0)
Sweden	94 (0.6)	34 (1.6)	24 (1.2)	88 (1.3)	93 (0.8)	15 (1.2)
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements						
North Rhine-Westphalia	88 (0.6)	27 (1.2)	18 (0.9)	84 (0.8)	75 (0.9)	16 (0.9)
Notes:						
Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.						
(9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.						
† Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.						
National ICCS 2022 results are:						
▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average						
△ Significantly above ICCS 2022 average						
▽ Significantly below ICCS 2022 average						
▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average						

În ceea ce privește diferențele sociale și economice, doar 41% dintre profesorii de gimnaziu din România consideră că aceste diferențe sunt o resursă pentru predare (media ICCS - 59%). În ceea ce privește influența diferențelor sociale și economice asupra dezvoltării empatiei, 64% dintre profesori remarcă această influență (media ICCS - 71%). Majoritatea cadrelor didactice nu au considerat diferențele sociale și economice ca fiind un obstacol pentru activitățile lor de predare (România – 13%, media ICCS – 25%) (Schulz și alții, 2023a, p.210).

Comparația dintre punctele de vedere ale profesorilor asupra influenței diferențelor culturale și etnice și cele asupra influenței celor sociale și economice sugerează că, în ciuda unei opinii generale pozitive cu privire la impactul pe care îl pot avea asupra predării, abordarea diferențelor sociale și economice poate fi mai solicitantă pentru profesori. Elevii

din medii socio-economice defavorizate pot avea mai multe dificultăți de învățare și un nivel mai scăzut de performanță academică, iar acest lucru poate necesita o pregătire suplimentară din partea profesorilor pentru a adopta metode de predare diferențiate.

10.4.4 Educația civică și pentru cetățenie

Studiile anterioare ICCS 2009 și 2016 au arătat importanța experiențelor din școală și din comunitățile locale asupra formării competențelor civice și de cetățenie.

Conform datelor furnizate de chestionarele destinate directorilor de școli, elevii de clasa a VII-a participă în procente ridicate la activități legate de sustenabilitatea mediului (România – 66%, media ICCS – 68%), activități legate de drepturile omului (România – 71%, media ICCS – 58%), activități pentru persoane sau grupuri defavorizate (România – 65%, media ICCS – 46%), activități culturale (România – 63%, media ICCS – 75%), „activități multiculturale și interculturale în cadrul comunității locale (România – 53%, media ICCS – 36%), activități de conștientizare a oamenilor cu privire la problemele sociale (România – 63%, media ICCS – 60%), activități care vizează protejarea patrimoniului cultural (România – 47%, media ICCS – 44%), vizite la instituții politice (România – 36%, media ICCS – 17%), evenimente sportive (România – 64%, media ICCS – 75%) și activități de creșterea interesului privind problemele globale (România – 63%, media ICCS – 57%).

În ceea ce privește subiectele civice predate în școală, elevii de clasa a VIII-a au învățat despre sistemul de votare la nivel local și național (România – 70%; media ICCS – 54%), sistemul de introducere și modificare a legilor la nivel național (România – 62%; media ICCS – 53%), protejarea mediului înconjurător (România – 85%; media ICCS – 81%), respectarea drepturilor cetățenilor la nivel național (România 69%; media ICCS – 58%), sistemul de candidare la alegerile locale (România – 38%; media ICCS – 28%), modul în care funcționează economia (România – 70%; media ICCS – 53%) și modul de verificare a corectitudinii informațiilor online (România – 63; media ICCS – 62%). Singurul subiect din domeniul educației civice la care România înregistrează un rezultat sub media ICCS îl reprezintă problemele și evenimentele politice din alte țări (România – 45%; media ICCS – 53%).

Tabel 10.18. Răspunsurile elevilor privind subiectele abordate la educația civică la școală

Country	National percentages of students who reported having learned the following to a moderate or large extent:				
	How citizens can vote in local or national elections	How laws are introduced and changed in country of test	How to protect the environment (e.g., through energy-saving or recycling)	How to contribute to solving problems in the local community	How citizen rights are protected in country of test
Bulgaria	53 (1.2)	50 (1.2) ▽	81 (1.0)	52 (1.2)	53 (1.2) ▽
Chinese Taipei	88 (0.7) ▲	87 (0.7) ▲	88 (0.7) ▲	74 (0.9) ▲	89 (0.7) ▲
Colombia	75 (0.9) ▲	60 (1.0) △	88 (0.8) △	73 (1.1) ▲	78 (1.0) ▲
Croatia [†]	53 (1.4)	42 (1.4) ▽	89 (0.8) △	50 (1.5)	50 (1.6) ▽
Cyprus	40 (1.0) ▽	39 (1.0) ▽	81 (0.8) △	44 (0.9) ▽	40 (0.8) ▽
Estonia	37 (1.7) ▽	41 (2.0) ▽	70 (1.1) ▽	49 (1.2) ▽	47 (1.6) ▽
France	47 (1.2) ▽	53 (1.2)	66 (1.2) ▽	33 (1.6) ▽	60 (1.3)
Italy	61 (1.4) △	61 (1.6) △	91 (0.7) ▲	57 (1.0) △	74 (1.1) ▲
Latvia [†]	32 (1.2) ▽	39 (1.2) ▽	76 (0.9) ▽	37 (1.2) ▽	39 (1.0) ▽
Lithuania	44 (1.2) ▽	45 (1.1) ▽	85 (0.7) ▲	48 (1.3) ▽	46 (1.2) ▽
Malta	45 (2.1) ▽	44 (1.5) ▽	81 (1.7) ▽	52 (1.7)	54 (1.4) ▽
Netherlands [†]	40 (1.4) ▽	32 (1.6) ▽	67 (1.5) ▽	29 (1.1) ▽	28 (1.4) ▽
Norway (9) [†]	75 (0.8) ▲	54 (1.0)	86 (0.7) ▲	64 (0.9)	66 (1.1) ▲
Poland	35 (1.4) ▽	48 (1.2) ▽	79 (0.9) ▽	49 (1.0) ▽	60 (1.1)
Romania	70 (1.5) ▲	62 (1.7) ▲	85 (1.1) ▲	57 (1.4) ▲	69 (1.8) ▲
Serbia	43 (1.4) ▽	40 (1.5) ▽	83 (0.8) ▲	47 (1.3) ▽	52 (1.4) ▽
Slovak Republic	68 (1.3) ▲	63 (1.4) ▲	84 (0.9) △	57 (1.2) △	69 (1.3) ▲
Slovenia	76 (0.9) ▲	74 (0.9) ▲	79 (0.8) ▽	66 (1.1) ▲	71 (1.0) ▲
Spain	38 (1.0) ▽	34 (1.0) ▽	81 (1.0)	44 (1.0) ▽	46 (1.0) ▽
Sweden [†]	66 (1.6) ▲	83 (1.5) ▲	83 (1.1)	55 (1.3) △	69 (1.4) ▲
ICCS 2022 average	54 (0.3)	53 (0.3)	81 (0.2)	52 (0.3)	58 (0.3)
Countries not meeting sample participation requirements					
Brazil	58 (0.9)	61 (0.9)	83 (0.8)	65 (0.8)	66 (0.9)
Denmark	64 (1.6)	68 (1.4)	74 (1.1)	43 (0.9)	52 (1.3)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements					
North Rhine-Westphalia	69 (1.4) ▲	58 (1.7) △	78 (1.0) ▽	43 (1.2) ▽	54 (1.4) ▽
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements					
Schleswig-Holstein	54 (2.9)	43 (2.0)	74 (1.5)	38 (1.6)	44 (2.1)

Notes:
 Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
 () Standard errors appear in parentheses.
 (9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
 † Nearly met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
 ‡ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:
 ▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average
 △ Significantly above ICCS 2022 average
 ▽ Significantly below ICCS 2022 average
 ▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

10.4.5 Educație pentru dezvoltare sustenabilă și cetățenie globală

În cadrul studiului ICCS 2022, educația pentru dezvoltare sustenabilă a fost analizată din perspectiva tipurilor de activități ecologice implementate de școli și profesori pentru a crește gradul de responsabilitate a elevilor față de mediul înconjurător.

Directorii de școli din România raportează ca practici frecvente, adoptate într-o măsură mare sau moderată, pe cele legate de colectarea diferențială a deșeurilor (România – 81%; media ICCS – 84%), reducerea deșeurilor (România – 82%; media ICCS – 76%) și economisirea energiei (România – 97%; media ICCS – 81%) (Schulz și alții, 2023a, p.226).

Profesorii au fost întrebați dacă au organizat activități legate de problemele de mediu cu elevii lor din clasele a VIII-a, cum ar fi: trimiterea de scrisori către ziare sau reviste; semnarea de petiții pe probleme de mediu; postarea de comentarii pe rețelele sociale; activități de conștientizare a elevilor cu privire la impactul asupra mediului al consumului excesiv de resurse; și activități de mediu în afara școlii (de exemplu, activitățile de igienizare și reciclarea și colectarea deșeurilor în comunitatea locală).

La acest capitol, România se remarcă cu rezultate mult peste mediile ICCS. Cele mai frecvent raportate activități au fost cele legate de impactul asupra mediului al consumului excesiv de resurse (România – 71%; media ICCS – 61%), activități de ecologizare în afara școlii (România – 63%; media ICCS – 38%) și reciclarea și colectarea deșeurilor în comunitatea locală (România – 61%; media ICCS – 44%). Scorurile cele mai mici, dar tot peste media celorlalte țări au fost înregistrate pentru activitățile care necesită implicarea

„publică” a elevilor în afara școlii, cum ar fi semnarea petițiilor pe probleme de mediu (România – 11%; media ICCS - 6%) și mesaje scrise către ziare sau reviste pentru a sprijini acțiunile pentru mediu (România – 23%; media ICCS - 10%).

Tabel 10.19. Răspunsurile profesorilor privind activitățile de protecția mediului desfășurate de elevi la școală

National percentages of teachers who reported having carried out the following environmental activities with their target-grade students:						
Country	Writing letters to newspapers or magazines to support actions about the environment (e.g., waste collection, recycling)	Signing a petition on environmental issues (e.g., climate change, water pollution, noise pollution, plastic pollution)	Posting on social network, forum or blog to support actions about the environment (e.g., waste collection, recycling)	Activities to make students aware of the environmental impact of excessive consumption of resources (e.g., water, energy)	Clean-up activities outside the school	Recycling and waste collection in the local community
Bulgaria†	7 (0.8) ▽	3 (0.5) ▽	23 (1.8)	58 (1.6)	45 (2.3) △	48 (1.8) △
Chinese Taipei	11 (0.7)	8 (0.6) △	19 (0.9)	58 (1.1) ▽	20 (1.8) ▽	11 (1.2) ▽
Croatia	7 (1.1) ▽	5 (1.5)	20 (1.8)	63 (2.2)	39 (3.1)	46 (3.3)
Italy	5 (0.6) ▽	4 (0.5) ▽	13 (0.8) ▽	80 (1.0) ▲	26 (1.5) ▽	49 (1.5) △
Lithuania	7 (0.7) ▽	6 (0.9)	20 (1.1)	52 (1.7) ▽	45 (2.3) △	55 (1.4) ▲
Malta	11 (2.5)	2 (0.8) ▽	8 (1.6) ▽	40 (3.6) ▽	9 (0.8) ▽	19 (2.7) ▽
Norway (9)	2 (0.4) ▽	2 (0.4) ▽	2 (0.4) ▽	58 (2.0)	59 (2.0) ▲	42 (2.2)
Poland	5 (0.6) ▽	5 (0.6)	25 (1.2) △	64 (1.4) △	40 (1.7)	58 (1.7) ▲
Romania	23 (1.9) ▲	11 (0.8) △	41 (1.6) ▲	71 (1.8) ▲	63 (2.3) ▲	61 (1.9) ▲
Serbia	14 (1.3) △	11 (1.3) △	41 (1.5) ▲	62 (1.9)	37 (2.0)	36 (1.8) ▽
Slovak Republic	12 (1.3) △	4 (0.5) ▽	19 (1.6)	67 (1.7) △	59 (2.1) ▲	73 (1.5) ▲
Slovenia	15 (0.9) △	5 (0.5)	22 (0.9)	54 (1.3) ▽	36 (1.9)	56 (1.2) ▲
Spain	8 (0.8)	7 (0.7)	16 (1.1) ▽	61 (1.7)	14 (1.4) ▽	20 (1.7) ▽
ICCS 2022 average	10 (0.3)	6 (0.2)	21 (0.4)	61 (0.5)	38 (0.6)	44 (0.5)
Countries not meeting sample participation requirements						
Brazil	16 (1.7)	13 (1.6)	27 (2.0)	74 (2.1)	32 (2.4)	32 (2.1)
Colombia	36 (4.0)	20 (2.1)	31 (3.0)	76 (2.6)	65 (2.6)	62 (3.0)
Cyprus	20 (1.5)	13 (1.3)	22 (1.5)	52 (1.8)	32 (1.6)	46 (1.7)
Denmark	3 (1.5)	2 (1.4)	14 (3.0)	55 (5.2)	21 (2.9)	24 (3.5)
Estonia	4 (0.4)	3 (0.6)	6 (0.7)	44 (1.7)	21 (1.6)	17 (1.3)
France	5 (0.7)	1 (0.3)	4 (0.7)	44 (1.8)	8 (1.0)	12 (1.1)
Latvia	5 (0.7)	3 (0.5)	17 (1.4)	45 (1.9)	30 (2.0)	38 (1.9)
Netherlands	4 (0.8)	1 (1.0)	3 (0.6)	28 (2.3)	11 (2.0)	10 (1.5)
Sweden	4 (0.6)	2 (0.5)	3 (0.5)	49 (1.8)	10 (1.4)	15 (1.6)
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements						
North Rhine-Westphalia	4 (0.4)	2 (0.3)	6 (0.5)	40 (1.5)	17 (1.1)	20 (1.0)

Notes:
 Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
 () Standard errors appear in parentheses.
 (9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
 † Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.

National ICCS 2022 results are:
 ▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average
 △ Significantly above ICCS 2022 average
 ▽ Significantly below ICCS 2022 average
 ▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

În ceea ce privește educația pentru cetățenie globală, directorii de școli au fost întrebați despre activitățile activități care vizează dezvoltarea cunoștințelor elevilor despre diferite culturi (de exemplu, vizitarea unor reprezentanți ai grupurilor minoritare, experți din diferite țări și culturi, vizite la centre culturale), activități de conștientizare pentru elevi cu privire la problemele globale importante (de exemplu, schimbările climatice, sărăcia la nivel mondial, conflictele internaționale, exploatarea copiilor), activități de promovare a respectului față de mediu, activități de promovare a atitudinilor etice și responsabile față de consumerism, activități de conștientizare privind relațiile dintre problemele locale și cele globale (de exemplu, migrație, comerț, degradarea mediului) și proiecte în parteneriat cu alte școli din alte țări.

În cazul României, cele mai mari procente de elevi frecventează școli în care directorii au raportat activități care promovează respectul față de mediu (România – 99%; media ICCS – 92%), cresc gradul de conștientizare privind problemele globale importante (România – 80%; media ICCS – 76%), promovează atitudini etice și responsabile față de consumerism (România – 76%; media ICCS – 66%) și cresc gradul de conștientizare privind relațiile dintre problemele locale și cele globale (România – 74%; media ICCS – 62%).

Tabel 10.20. Procente de elevi din școlile în care directorii au raportat activități școlare pentru promovarea dezvoltării sustenabile și a cetățeniei globale

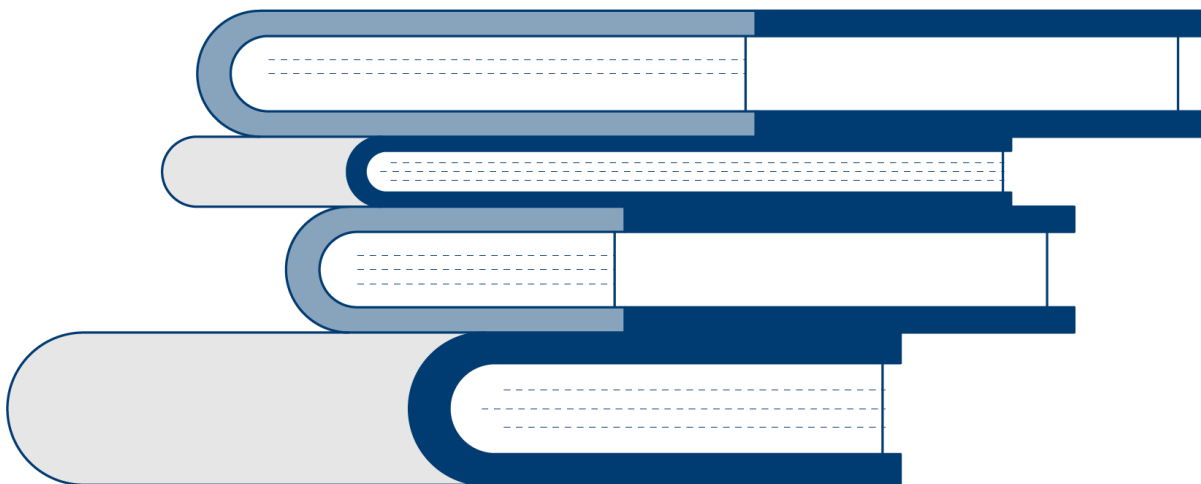
Country	National percentages of students at schools where principals reported the occurrence of the following activities to promote ESD/GCED:					
	Activities aimed at developing students' knowledge of different cultures (e.g., visiting speakers representative of minority groups, experts from different countries and cultures, visits to cultural centers)	Activities to raise students' awareness of important global issues (e.g., climate change, world poverty, international conflicts, child labor)	Activities to promote students' respect for the environment	Activities to promote students' ethical and responsible attitudes towards consumerism	Activities to raise students' awareness of the relations between local and global issues (e.g., migration, trade, environmental degradation)	Projects in partnership with other schools in other countries
Bulgaria	49 (4.5)	75 (3.6)	93 (2.1)	75 (3.7) ▲	54 (4.5)	38 (3.9)
Chinese Taipei	77 (3.6) ▲	89 (2.4) ▲	99 (0.7) ▲	87 (2.2) ▲	85 (2.9) ▲	34 (3.5)
Colombia	32 (4.5) ▼	78 (3.6)	97 (1.5) ▲	75 (3.8) ▲	68 (4.4)	11 (3.0) ▼
Croatia ¹	39 (4.0)	83 (2.8) ▲	100 (0.0) ▲	64 (4.0)	61 (3.8)	47 (4.7) ▲
Cyprus	35 (0.2) ▼	83 (0.2) ▲	98 (0.0) ▲	72 (0.2) ▲	58 (0.3) ▼	50 (0.3) ▲
Estonia	55 (6.5) ▲	64 (4.7) ▼	94 (2.9)	83 (4.0) ▲	60 (5.9)	48 (5.2) ▲
France	19 (3.9) ▼	50 (4.2) ▼	90 (2.8)	54 (4.9) ▼	42 (4.7) ▼	27 (4.1)
Italy	36 (4.3)	87 (2.8) ▲	99 (0.7) ▲	85 (3.1) ▲	66 (4.5)	27 (3.7)
Latvia ¹	30 (3.3) ▼	68 (3.8) ▼	95 (1.8)	55 (4.6) ▼	49 (4.6) ▼	47 (3.9) ▲
Lithuania	53 (3.7) ▲	79 (3.4)	98 (1.1) ▲	86 (3.0) ▲	78 (3.8) ▲	51 (4.4) ▲
Malta	42 (9.9)	74 (12.3)	82 (10.1)	41 (8.5) ▼	49 (9.3) ▼	23 (8.7) ▼
Netherlands ¹	44 (5.6)	68 (5.5)	68 (5.1) ▼	47 (5.2) ▼	39 (5.8) ▼	28 (4.6)
Norway (9) ¹	40 (4.8)	90 (2.8) ▲	93 (2.5)	90 (2.8) ▲	70 (4.1) ▲	9 (2.9) ▼
Poland	30 (3.4) ▼	85 (2.7) ▲	98 (1.1) ▲	63 (3.5)	71 (3.5) ▲	28 (3.5)
Romania	47 (8.5)	80 (5.4)	99 (0.7) ▲	76 (4.6) ▲	74 (5.1) ▲	47 (7.4) ▲
Serbia	35 (3.9)	64 (3.9) ▼	93 (2.1)	31 (4.1) ▼	76 (3.7)	36 (3.7)
Slovak Republic	31 (4.1) ▼	74 (3.1)	93 (2.1)	65 (3.9)	69 (3.6) ▲	22 (3.0) ▼
Slovenia	44 (3.7)	70 (3.5)	95 (1.5)	43 (3.9) ▼	46 (4.0) ▼	56 (4.0) ▲
Spain	47 (4.2)	86 (3.2) ▲	94 (1.9)	70 (3.5)	61 (4.5)	28 (4.1)
Sweden ¹	29 (4.7) ▼	71 (4.6)	69 (5.0) ▼	57 (4.8) ▼	60 (5.1)	20 (3.8) ▼
ICCS 2022 average	41 (1.1)	76 (1.0)	92 (0.7)	66 (0.9)	62 (1.0)	34 (1.0)
Countries not meeting sample participation requirements						
Brazil	38 (4.5)	81 (3.2)	98 (1.1)	88 (3.0)	77 (3.9)	9 (2.6)
Denmark	58 (5.0)	78 (3.7)	87 (3.3)	67 (4.4)	56 (4.8)	12 (3.0)
German benchmarking participant meeting sample participation requirements						
North Rhine-Westphalia	35 (4.9)	68 (4.2)	72 (4.3) ▼	71 (4.1)	57 (4.6)	35 (4.3)
German benchmarking participant not meeting sample participation requirements						
Schleswig-Holstein	18 (4.9)	73 (5.8)	73 (5.8)	69 (5.6)	57 (5.8)	34 (6.1)

Notes:
 Because results are rounded to the nearest whole number, some aggregate statistics may appear inconsistent.
 () Standard errors appear in parentheses.
 (9) Country deviated from international defined population and surveyed adjacent upper grade.
 † Met guidelines for sampling participation rates only after replacement schools were included.
 ‡ National defined population covers 90% to 95% of national target population.

National ICCS 2022 results are:
 ▲ More than 10 percentage points above ICCS 2022 average
 △ Significantly above ICCS 2022 average
 ▼ Significantly below ICCS 2022 average
 ▼ More than 10 percentage points below ICCS 2022 average

Rezultatele internaționale ale studiului ICCS 2022 arată că elevii care au un nivel înalt de cunoștințe civice, ceea ce înseamnă că înțeleg temele și problemele asociate, tind să fie deschiși spre diversitate, să susțină protecția mediului și sunt mai înclinați să-și exercite votul la alegeri.

Din aceste motive, este important ca activitățile desfășurate la nivelul clasei (de către profesori) și la nivelul școlilor (de către directori) să se concentreze pe promovarea și dezvoltarea diversității elevilor, creșterea conștientizării importanței protejării mediului înconjurător și crearea de oportunități pentru exercitarea votului în alegeri.



11 • Politici privind educația civică și pentru cetățenie în România

Conf. univ. dr. Antoaneta-Firuța TACEA

Prof. univ. dr. Romiță IUCU

Drd. Alexandru CARȚIȘ

Alina PERȚEA

11.1 Istoricul politicilor curriculare, extracurriculare și de pregătire a personalului din domeniul educației civice și pentru cetățenie

Formarea cetățenilor activi și responsabili, prin intermediul educației/ instrucțiunii civice și/ sau pentru cetățenie, a constituit un deziderat al decidenților politici în a doua jumătate a secolului al XIX-lea și începutul secolului XX. Astfel, toate legile învățământului din România modernă (1864, 1896, 1898 – revizuită în 1900 – și 1924) prevedeau, printre materiile de bază și/ sau cele de examen, formarea elevilor (de la ciclul primar până la cel secundar) și a viitorilor profesori din perspectivă civică – noțiuni de drept civic, instrucțiunea civică etc. (Institutul de Științe ale Educației, 2004).

Apoi, abia după 70 de ani, găsim în Legea învățământului din 1995 menționarea uneia dintre finalitățile învățământului: „e) cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice, a respectului pentru natura și mediul înconjurător” (Idem, p. 403).

Ulterior, *Legea educației naționale* din 2011 enumeră printre finalitățile educației: „b) integrarea socială și participarea cetățenească activă în societate; d) formarea unei concepții de viață, bazate pe valorile umaniste și științifice, pe cultura națională și universală și pe stimularea dialogului intercultural; e) educarea în spiritul demnității, toleranței și respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului; f) cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice și a respectului pentru natură și mediul înconjurător natural, social și cultural” (Titlul I, art. 4), aceste finalități având o continuitate firească în articolul referitor la învățarea pe tot parcursul vieții care „include totalitatea activităților de învățare realizate de fiecare persoană, începând cu educația timpurie, în scopul dobândirii de cunoștințe, formării de deprinderi/ abilități și dezvoltării de aptitudini semnificative din perspectivă personală, civică, socială și/ sau ocupațională” (art. 13).

Proiectat inclusiv în concordanță cu finalitățile educației formulate la nivel european, curriculumul pentru învățământul primar și gimnazial este fundamentat de cele opt competențe-cheie care, mai întâi, orientează dezvoltarea profilului de formare al absolventului. Dintre acestea, prioritare pentru educația civică sunt competențele sociale și civice, competențele antreprenoriale și cele de sensibilizare și exprimare culturală. Demersul educativ ar fi urmat să se finalizeze, conform prevederilor acestei legi, după terminarea ciclului gimnazial, cu o evaluare națională care conținea, printre altele, și o **probă orală transdisciplinară de evaluare a competențelor civice și sociale**, susținută în timpul anului.

Politicele curriculare care relevă statutul educației civice derivă din prevederile legislative ale fiecărei perioade luate ca referință și sunt exprimate, în cele mai multe cazuri, fie în documente care au caracter reglator (planuri-cadru de învățământ, metodologii de aplicare a planurilor-cadru de învățământ, programe școlare), fie în documente cu rol de orientare a proiectării Curriculumului Național, care, nu întotdeauna au avut caracter normativ.

Etapizând, prima jumătate a anilor '90 a fost marcată de căutări relevante pentru cristalizarea statutului de disciplină de studiu al educației/ culturii civice. Aspectul acesta este ilustrat prin problematica specifică educației și culturii civice conectată cu discipline academice precum: filosofia educației, teoria educației, teoria și metodologia curriculumului, ca și cu bibliografia asociată acestora (cum ar fi volumul lui Gabriel A. Almond, *Cultura civică: atitudini politice și democrație în cinci națiuni*, din 1996). Retrospectiv, curriculumul de educație civică din perioada 1992-1995 este caracterizat ca ”axat pe însușirea necritică a normelor și a informațiilor, nevalorificând exercițiul participativ în formarea comportamentelor decizionale și raționale, abordând enciclopedic conceptele, prezentând temele și subiectele independent de realitatea cotidiană și de interesele elevilor” (MEN, 1998, pp. 30-31).

La finalul anilor 1990 regăsim educația civică încorporată în planurile-cadru de învățământ ca disciplină de studiu obligatorie, astfel:

- *Educație civică*, la clasele a III-a și a IV-a, pentru învățământul de masă;
- *Cultură civică*, la clasele a VII-a și a VIII-a, pentru învățământul de masă;
- *Educație moral-civică*, la clasele a III-a – a IX-a, pentru învățământul special.

Chiar dacă la cele două niveluri de școlarizare, în învățământul de masă, regăsim două discipline cu denumiri diferite, în documentul care sintetizează elementele de bază pentru proiectarea Curriculumului Național, respectiv *Curriculum național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință* (1998), ambele sunt încorporate în aria curriculară ”Om și societate” (alături de disciplinele Istorie, Geografie, Religie), ale cărei dominante au fost sintetizate astfel:

- „preponderența acordată cunoașterii și înțelegerii proceselor din societate, care au relevanță atât din perspectiva trecutului, cât și față de orientările viitoare;
- dobândirea unor valori și atitudini care să permită o inserție socială activă și responsabilă a tinerilor absolvenți;
- formarea unor comportamente de tip participativ, favorabile cristalizării unei reale solidarități sociale.” (p. 30)

Pentru *Educația civică* și *Cultura civică*, finalitățile de la acel moment erau:

- „formarea unor capacități specifice privind înțelegerea valorilor democrației și respectarea normelor de comportament în societate;
- formarea unui univers cultural privind valorile și structurile sociale și politice naționale și internaționale;
- dezvoltarea capacității elevului de a folosi în comunicare modalități specifice de argumentare, bazată pe acceptarea diversității opiniilor.” (ibidem)

Acest curriculum este caracterizat prin opoziție cu cel anterior, fiindu-i subliniat potențialul îmbunătățit, astfel că:

- „permite elevilor raportarea reflexivă la normele și la informațiile propuse;
- încurajează creativitatea și interacțiunea de grup, în vederea participării responsabile la viața socială;
- abordează integrat conceptele, punând în evidență caracterul lor corelativ și deductibil;
- prezintă temele și subiectele în funcție de realitatea cotidiană, de preocupările și de specificul mediului din care provin elevii” (pp. 30-31).

Discontinuitatea studierii disciplinei, cu întrerupere pe durata claselor a V-a și a VI-a, nu a constituit o premisă favorabilă atingerii finalităților declarate.

Pentru acea etapă, ca și pentru prezent, conceptul *arie curriculară* creează o multitudine de oportunități, atât pentru proiectarea curriculumului (programele școlare incluse în aria curriculară *Om și societate*), cât și pentru implementarea acestuia, cea mai semnificativă fiind cea a integrării curriculare.

Toate aceste evoluții au fost înregistrate ca rezultat al eforturilor realizate în plan național, având corespondențe cu opinii exprimate la nivel european. De exemplu, în *Raportul*

seminarului regional referitor la proiectarea curriculumului în sud-estul Europei (UNESCO 2003, p. 33, p. 51), apar recomandări precum:

- elaborarea de ghiduri, în perspectivă, pentru proiectarea, la nivel regional, a produselor curriculare, inclusiv **pe problematica studiilor civice și sociale** – aspect menționat explicit de către echipa României;
- asocierea conceptului de educație civică cu studiile sociale (de exemplu: socio-civică), pentru a pune mai bine în evidență legăturile acestei discipline cu viața elevilor și cu dezvoltarea socială, în general;
- reunirea într-o perspectivă integrativă a disciplinelor Educație civică, Istorie și Geografie, pentru învățământul primar (similar cu concluziile raportului CIVED, studiu la care România a participat în 1999).

Acestei etape îi urmează perioada 2010-2015, în care apariția unei noi legi a educației (Legea 1/2011) re canalizează eforturile de reconstrucție a întregului Curriculum Național, pornind de la repere înnoite de politică a curriculumului, aspect vizibil și în concepția privind curriculumul disciplinei *Educația civică*.

Astfel, regăsim disciplina *Educație civică* având același statut ca în etapa anterioară doar pentru învățământul primar, iar pentru învățământul gimnazial, este introdusă o nouă disciplină școlară numită *Educație socială* – denumire generică, particularizată pentru fiecare clasă astfel:

- clasa a V-a: Gândire critică și drepturile copilului;
- clasa a VI-a: Educație interculturală;
- clasa a VII-a: Educație pentru cetățenie democratică;
- clasa a VIII-a: Educație economico-financiară.

Aceste noi programe de Educație socială au intrat în vigoare progresiv, începând cu anul 2017 – la clasa a V-a; 2018 – la clasa a VI-a; 2019 – la clasa a VII-a și 2020 – la clasa a VIII-a.

11.2 Pregătirea personalului din domeniul educației civice și pentru cetățenie în legislația românească

În Legea asupra învățământului secundar și superior din 1898 apar primele prevederi privind pregătirea profesorilor, cu trimitere clară la ce urmează să studieze elevele care se pregăteau să devină profesoare, printre altele „noțiuni de economie politică, dreptul uzual și instrucțiunea civică.” (Ibidem, p. 91).

Legea pentru învățământul primar al statului și învățământul normal-primar din 1924 alocă un întreg capitol mijloacelor de perfecționare a membrilor corpului didactic primar, detaliind tipurile de activități de formare continuă a profesorilor și stipulând ca învățătorii de altă limbă, ca și cei minoritari care predau la școlile de stat, să urmeze cursuri de învățare a limbii române, pentru a putea predă limba română, istoria și geografia României și

instrucțiunea civică în limba română. Această ultimă prevedere apare și în Legea pentru învățământul secundar din 1928, și în Legea pentru organizarea și funcționarea învățământului primar și normal din 1939.

Fără trimiteri la legile din perioada 1947–1989, menționăm *Legea educației naționale* din 2011, în cuprinsul căreia dimensiunea civică a educației este asociată atât cu educația permanentă, cât și cu învățarea pe tot parcursul vieții (art. 28):

- „educația permanentă reprezintă totalitatea activităților de învățare realizate de fiecare persoană pe parcursul vieții în contexte formale, nonformale și informale, în scopul formării sau dezvoltării competențelor dintr-o multiplă perspectivă: **personală, civică, socială** ori ocupațională”;
- „învățarea pe tot parcursul vieții cuprinde educația timpurie, învățământul preuniversitar, învățământul superior, educația și **formarea profesională continuă a adulților**”.

11.3 Activitățile extrașcolare în legislația românească

De-a lungul istoriei legilor învățământului din România, activitățile extrașcolare apar menționate, pentru prima dată, în *Legea asupra învățământului secundar și superior* din 1898, din timpul reformei lui Spiru Haret, ulterior, în *Decretul nr. 175 pentru reforma învățământului* din 1948, unde se menționează „îndrumarea folosirii timpului liber al elevilor, prin organizarea activității extrașcolare, legând școala de familie și de viața socială din mediul înconjurător” alături de „educarea tineretului în spiritul democrației populare”, însă corelat cu socialismul științific (*Idem*, p. 343) și în *Legea educației și învățământului* din 1978, unde activitățile extrașcolare sunt enumerate în lista demersurilor didactice specifice procesului instructiv-educativ, alături de lecții și lucrări de laborator.

Legea învățământului din 1995 aduce în atenția noastră activitățile extrașcolare, al căror conținut trebuie să fie, printre altele, „umanitar, ecologic, moral-civic” și cărora le alocă un întreg capitol (*Idem*, p. 421).

Legea educației naționale din 2011 menționează, pe de o parte, activitățile extrașcolare ca drept al antepreșcolarilor, preșcolarilor și elevilor și, pe de altă parte, le conectează cu învățământul pentru copii și tineri capabili de performanțe înalte, legiferând cadrul în care aceștia pot participa la competiții școlare și extrașcolare.

11.4 Principiile educației civice și pentru cetățenie. Abordări curriculare

Principiile proiectării curriculumului, în prezent, au în vedere, printre altele, o serie de componente ale vieții într-o societate democratică, subsidiare educației civice, cum ar fi: principiul selecției, al relevanței și al ierarhizării culturale (în scopul reflectării dinamicii

valorilor social-culturale); principiul relevanței și al racordării la social (care vizează în special dezvoltarea competențelor necesare integrării sociale); principiul egalității de șanse și al promovării unei educații incluzive de calitate și principiul coerenței (asigurarea abordărilor unitare, progresive și integrate, atât pe plan orizontal, cât și vertical). Aceste principii, corelate cu cele opt competențe-cheie, stau la baza profilului absolventului. Astfel, competențele-cheie sunt defalcate, în noul document descriptiv al profilului de formare a absolventului, pe trei niveluri de performanță, permițând dezvoltarea lor în funcție de potențialul și ritmul fiecărui elev, fără detalierea pe cicluri de studii, așa cum apare în varianta din 2015. Deși acest ultim document nu a fost oficializat printr-un ordin de ministru, așa cum nu a fost formalizată nici propunerea de profil de formare elaborată în 2012 (Potolea, și alții, 2012), aceasta a constituit totuși reperul pentru proiectarea programelor școlare noi de Educație socială din 2017 (a se vedea specificarea din Planul-cadru pentru învățământul gimnazial, aprobat prin Ordinul de ministru nr. 3590/05.04.2016) (Palade, și alții, 2020). Am putea spune că această trecere progresivă de la documentele de nivel european la cele naționale, acestea din urmă prezentând finalitățile progresiv, pe niveluri de școlarizare – aspect posibil de identificat în relație cu toate disciplinele, nu doar cu educația civică –, constituie o concretizare parțială a conceptului de ”alinie curriculumară” (eng. *curriculum alignment*).

Un element comun al celor două profiluri este caracterul transversal al competențelor civice, ceea ce înseamnă că profilul civic al viitorului cetățean este construit cu ajutorul tuturor disciplinelor de studiu. În scopul ilustrării acestei afirmații, prezentăm, mai jos, comparativ, câteva elemente selectate din structura celor două profiluri, precum și legăturile acestora cu competențele generale/ specifice din programa de Educație socială pentru clasele a V-a – a VIII-a.

Competența-cheie (versiunile 2006 și 2018)	Profilul absolventului de clasa a VIII-a 2015	Profilul absolventului 2020		
		Nivel elementar	Nivel funcțional	Nivel dezvoltat
Comunicare în limba maternă/ Competența de literație [a se vedea competența generală 1, din programa pentru Educație socială – Raportarea critică la <u>fapte, evenimente, idei, procese din viața personală și a diferitelor grupuri și comunități</u>, prin utilizarea unor achiziții specifice domeniului social]	- Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise, prin adaptarea la situația de comunicare - Participarea la interacțiuni verbale în diverse contexte școlare și extrașcolare, în cadrul unui dialog proactiv	Identificarea de fapte, opinii, emoții în mesaje orale sau scrise, [...] Exprimarea unor gânduri, păreri, emoții în cadrul unor mesaje simple, în contexte familiare de comunicare în limba maternă și/sau oficială Participarea la interacțiuni verbale în contexte familiare, pentru rezolvarea unor probleme de școală sau de viață	<u>Procesarea de informații</u> diverse provenite dintr-o varietate de mesaje [...] <u>Exprimarea unor informații, opinii, idei, sentimente, în mesaje orale sau scrise</u>, prin adaptarea la situația de comunicare, inclusiv prin utilizarea diverselor media Participarea directă sau prin media la o serie de interacțiuni în diverse contexte școlare și extrașcolare, în cadrul unui dialog proactiv	Interpretarea unei varietăți de texte și mesaje receptate în diverse situații de comunicare, inclusiv celor specifice diverselor domenii de cunoaștere, prin diverse media, în contexte formale și nonformale Formularea unei varietăți de mesaje și de texte în care sunt exprimate opinii, idei, sentimente, argumente, contraargumente în contexte formale și nonformale, inclusiv prin intermediul diverselor media Participarea responsabilă și creativă la o diversitate de interacțiuni în contexte variate, inclusiv în noile media, prin respectarea convențiilor de comunicare

Comunicare în limbi străine/ Competența de multilingvism [a se vedea competența generală 1, din programa pentru Educație socială – Raportarea critică la fapte, evenimente, idei, procese din viața personală și a diferitelor grupuri și comunități, prin utilizarea unor achiziții specifice domeniului social și competența specifică 3.1. din programa pentru clasa a VI-a – Manifestarea unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți, față de identitatea culturală proprie și față de identitatea celor care aparțin unor culturi diferite]	- <u>Exprimarea unor idei, opinii, sentimente</u>, în cadrul unor mesaje orale sau scrise, pe teme cunoscute	<u>Identificarea de informații</u> în mesaje orale sau scrise simple, în mai multe limbi, în contexte familiare de comunicare <u>Exprimarea unor păreri și emoții</u> în cadrul unor mesaje elementare orale și scrise, inclusiv în interacțiuni simple în contexte familiare în mai multe limbi <u>Manifestarea curiozității</u> pentru comunicare în diferite limbi	<u>Identificarea unor informații, opinii, sentimente</u> în mesaje orale sau scrise în mai multe limbi, pe teme cunoscute <u>Exprimarea unor idei, opinii, sentimente</u>, în cadrul unor mesaje orale și scrise, pe teme cunoscute, în mai multe limbi, cu niveluri de performanță variate, în funcție de oportunități și experiențe de învățare <u>Manifestarea respectului pentru diversitatea lingvistică și culturală</u>, inclusiv pentru limbile materne ale minorităților, și pentru limba oficială a țării, cadru comun de comunicare	Procesarea de concepte, idei, opinii, sentimente exprimate oral sau în scris în funcție de nevoi și de interese, în diverse contexte, inclusiv de multilingvism și de comunicare interculturală Exprimarea orală și scrisă a unor idei, concepte, opinii, sentimente în diverse contexte lingvistice, sociale și culturale, inclusiv de mediere și transfer, la niveluri de performanță variate, în funcție de oportunități și experiențe de învățare Manifestarea aprecierii pentru profilul lingvistic al fiecărui individ, ca bază pentru dezvoltarea competenței interculturale
A învăța să înveți/ Competența personală, socială și a învăța să înveți [a se vedea competența generală 2, Cooperarea pentru realizarea	- Formularea de <u>obiective și planuri simple de învățare</u> în realizarea unor sarcini de lucru	Respectarea, în contexte cotidiene, a unor norme elementare de conduită și a unor	Relaționarea proactivă cu ceilalți, prin comunicare constructivă, cooperare și negociere în grup Manifestarea unei atitudini pozitive față de starea de bine	Interacțiunea pozitivă cu alții într-o diversitate de contexte, manifestând toleranță față de puncte de vedere diferite, deschidere pentru rezolvarea de conflicte, încredere și empatie

unor activități și pentru investigarea unor probleme specifice diferitelor grupuri și comunități, prin asumarea unor valori și norme sociale și civice]	- Gestionarea timpului alocat învățării și monitorizarea progresului în realizarea unei sarcini de lucru - Aprecierea calităților personale în vederea autocunoașterii, a orientării școlare și profesionale	reguli de comunicare Aprecierea calităților personale și a celor din jur, în vederea autocunoașterii și a colaborării constructive cu ceilalți	personală și față de adoptarea unui stil de viață sănătos	Manifestarea rezilienței în gestionarea parcursului personal, social și de carieră, prin modul de abordare a obstacolelor și a schimbării, în diferite contexte de viață
Competențe sociale și civice/ Competența civică	- Operarea cu valori și norme de conduită relevante pentru viața personală și pentru interacțiunea cu ceilalți - Relaționarea pozitivă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare, prin exercitarea	Identificarea unor elemente relevante pentru apartenența la diferite comunități (locală, națională, europeană) Rezolvarea unor sarcini simple de lucru, prin utilizarea intuitivă a aspectelor care	Argumentarea modului în care identitatea culturală națională contribuie la identitatea europeană Manifestarea inițiativei în rezolvarea unor probleme ale grupurilor din care face parte și ale comunității locale Participarea responsabilă la activități civice care se raportează la dimensiunile	Manifestarea unei atitudini pozitive față de sine și față de ceilalți, față de identitatea culturală proprie și față de identitatea celor care aparțin unor culturi diferite Relaționarea pozitivă cu ceilalți, în diferite contexte de viață, prin recunoașterea valorii și a demnității propriei persoane și a celorlalți, a diversității și prin promovarea drepturilor omului, a

	unor drepturi și asumarea de responsabilități - Manifestarea disponibilității pentru participare civică în condițiile respectării regulilor grupului și valorizării diversității (etno-culturale, lingvistice, religioase etc.)	determină identitatea personală și identitatea grupurilor de apartenență Participarea la acțiuni în contexte de viață din mediul cunoscut, prin îndeplinirea unor roluri și responsabilități Formularea de întrebări și de posibile răspunsuri bazate pe argumente simple cu privire la probleme personale, de grup sau ale comunității	multiculturale și socio-economice ale comunității și la dezvoltarea durabilă a acesteia Utilizarea gândirii critice pentru înțelegerea unor fenomene și procese sociale, inclusiv rolul îndeplinit de mass media	coeziunii sociale și a nonviolenței Participarea, în calitate de cetățean responsabil, la activități care promovează valorile europene și dezvoltarea democratică a societății Raportarea critică la fenomene și procese economice și sociale, inclusiv la rolul și funcțiile mass-media într-o societate democratică, pentru luarea unor decizii pe bază de argumente
Sensibilizare și exprimare culturală/ Competența de sensibilizare și exprimare culturală	- Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului	Identificarea unor tradiții, obiceiuri și a altor forme de exprimare culturală	Explorarea unor modalități diverse de comunicare între creator și public, precum text, teatru, film, dans, arte vizuale,	Investigarea modului în care diferitele forme culturale prezintă, reprezintă și transformă lumea, din perspectiva

[a se vedea competențele specifice din programa pentru clasa a VI-a: 1.2. Identificarea propriilor repere de identitate culturală, prin raportare la sisteme de referință culturale variate; 2.1. Elaborarea, în echipă, a unui proiect intercultural pentru rezolvarea unor probleme cu caracter intercultural; 2.2. Participarea, prin derularea unui proiect intercultural, la rezolvarea problemelor comunității și la promovarea dialogului intercultural și 3.2. Participarea la rezolvarea problemelor comunității, manifestând empatie culturală în relațiile cu persoane aparținând unor culturi diferite]	național și universal - Aprecierea unor elemente definitorii ale contextului cultural local și ale patrimoniului național și universal - Participarea la proiecte și evenimente culturale organizate în contexte formale sau nonformale	la nivel local, național și universal Manifestarea curiozității pentru descoperirea unor elemente de patrimoniu local, național și universal	muzică, arhitectură, forme hibride Manifestarea aprecierii și a respectului față de patrimoniul local, național și universal	diversității culturale, a identității personale și a celei de grup Abordare etică și responsabilă a proprietății intelectuale și culturale și promovarea patrimoniului material și imaterial, local, național și universal
--	--	--	--	--

Sfârșitul anilor '90 și începutul anilor 2000 au fost marcați, în România postdecembristă, de o serie de modificări curriculare documentate. Într-o succintă enumerare, amintim: 1998 – „este elaborat în premieră un **profil de formare a absolventului** de învățământ obligatoriu, parte a **cadrului de referință pentru curriculumul național**, în perspectiva **dezvoltării unor abilități-cheie** cu caracter transdisciplinar care să permită absolventului atât inserția în viața socio-profesională, cât și continuarea studiilor, inclusiv educația permanentă” (Ministerul Educației, 2019, p. 11). Curriculumul dezvoltat în acei ani a fost precursorul celui proiectat pornind de la competențele-cheie de astăzi și al centrării pe elev. *Proiectul pentru reforma educației din România (1994–2002)* a presupus și abilitarea curriculară la nivel național, ceea ce a permis o radiografie reală a sistemului educațional din România.

Astăzi, vorbim despre noi programe școlare pentru ciclurile primar și gimnazial, printre care și cea de Educație socială pentru clasele V-VIII, dar, înainte de clarificările despre Educația socială, în contextul abordărilor curriculare, se impun precizările despre conceptul de arie curriculară, respectiv „o grupare de discipline de studiu care au în comun concepte și metodologii și care oferă o viziune multi- și/ sau interdisciplinară asupra disciplinelor de studiu respective. [...] Începând cu învățământul primar, ariile curriculare sunt aceleași pentru întreg parcursul școlarității obligatorii și post-obligatorii, dar cu pondere variabilă pe cicluri de învățământ și pe clase” (Palade, și alții, 2020, p. 27).

Pe de o parte, disciplina *Educație socială* este cuprinsă în aria curriculară „Om și societate”, laolaltă cu Istoria, Geografia, Religia și o posibilă disciplină opțională (curriculum la decizia școlii). Pe de altă parte, conform recomandărilor europene privind dezvoltarea competențelor-cheie (Council of Europe, 2018), fiecare disciplină este privită doar ca un instrument de lucru, dar, totodată, și ca un cadru de formare a acestor competențe. Din această perspectivă, profesorul conectează învățarea de cotidian și de experiențele elevilor, abordează temele multidisciplinar, sprijină elevul și facilitează dezvoltarea competenței de învățare pe tot parcursul vieții etc. (Palade, și alții, 2020).

Din această perspectivă, profesorul de educație socială este cel care pregătește elevul pentru viață, pregătește viitorul cetățean activ și implicat, însă aceasta nu este doar sarcina lui.

Prin competențele urmărite (cooperarea cu ceilalți, participarea cu responsabilitate la procesele decizionale, folosind achizițiile specifice domeniului social ca instrumente de examinare critică a faptelor, evenimentelor, ideilor și proceselor care aparțin vieții personale a elevilor sau diferitelor grupuri și comunități), noul curriculum a fost dezvoltat în jurul ideii de cetățenie participativă (Council of Europe, 2018).

Cele trei competențe generale urmărite de programele de Educație socială la clasele a V-a - a VIII-a sunt corelate cu competențe prevăzute de programele pentru Istorie și Geografie, același ciclu de studiu, reprezentând, totodată, o continuare a demersului inițiat în clasele primare prin disciplina *Educație civică* (clasele a III-a și a IV-a), care vizează atingerea

următoarelor competențe generale: 1. Aplicarea unor norme de conduită în viața cotidiană; 2. Manifestarea unor deprinderi de comportament moral-civic în contexte de viață din mediul cunoscut; 3. Cooperarea cu ceilalți pentru rezolvarea unor sarcini simple de lucru, manifestând disponibilitate. Caracterul progresiv al finalităților amintite, respectiv coerența lor verticală sunt vizibile în tabelul care urmează.

Educație socială	Istorie	Geografie
1. Raportarea critică la fapte, evenimente, idei, procese din viața personală și a diferitelor grupuri și comunități, prin utilizarea unor achiziții specifice domeniului social;	2. Utilizarea critică și reflexivă a limbajului de specialitate și a surselor istorice	6. Identificarea și explicarea dimensiunii sociale, civice și culturale a caracteristicilor spațiului geografic
2. Cooperarea pentru realizarea unor activități și pentru investigarea unor probleme specifice diferitelor grupuri și comunități, prin asumarea unor valori și norme sociale și civice;	3. Manifestarea comportamentului civic prin valorificarea experienței istorice și a diversității socio-culturale	7. Dobândirea unor deprinderi și tehnici de lucru pentru pregătirea permanentă
3. Participarea responsabilă la luarea deciziilor prin exercitarea spiritului de inițiativă și întreprinzător, respectiv prin manifestarea unui comportament social, civic și economic activ	4. Folosirea autonomă și responsabilă a instrumentelor necesare educației permanente	8. Elaborarea unor modele și soluții de organizare a spațiului geografic din perspectiva dezvoltării durabile

Ordonarea concentrică a celor patru tematici conținute de programa de Educație socială pentru clasele a V-a – a VIII-a are drept scop formarea și dezvoltarea celor trei competențe generale pornind de la elev (gândirea critică și drepturile copilului), relațiile lui cu ceilalți (educație interculturală), comunitate (educație pentru cetățenie democratică) și responsabilizare (educație economico-financiară). Demersul didactic este susținut de o serie de activități de învățare cu caracter specific practic-aplicativ ce presupun implicare și participare

la acte civice, inclusiv prin proiectele educative propuse de programă, în secțiunea referitoare la sugestiile metodologice.

În ciuda faptului că programele pentru liceu nu au fost încă actualizate, fiind proiectate înaintea celor de gimnaziu, identificăm continuitatea, prin disciplinele socio-umane, astfel:

- *Logică, argumentare și gândire critică*, clasa a IX-a, continuă dezvoltarea competențelor de gândire critică;
- *Educație antreprenorială*, clasa a X-a, și *Economie*, clasa a XI-a, facilitează aprofundarea și dezvoltarea competențelor economico-financiare;
- *Sociologie*, clasa a XI-a, continuă demersurile de înțelegere a micro- și macro-grupurilor sociale și de relaționare cu ceilalți;
- *Filosofie*, clasa a XII-a, susține demersul dezvoltării moral-etice a cetățeanului, de implicare rațională în rezolvarea provocărilor societății de azi și de respectare a democrației și a drepturilor omului.

Recomandările din programă privind evaluarea, în acord cu teoriile actuale ale evaluării, subliniază importanța evaluării competențelor dobândite atât prin metode clasice, cât și prin metode complementare – proiectul educațional, observarea comportamentelor elevilor, autoevaluarea etc.

11.5 Formarea profesorilor

Formarea inițială a profesorilor de *Educație civică* (*Cultură civică* sau *Educație moral-civică*) a fost dintru început proiectată în relație cu solicitările sistemului național de educație, vizibile în disciplinele de studiu prevăzute în planurile-cadru pentru învățământul preuniversitar, ca documente oficiale din structura Curriculumului Național. Astfel, de la jumătatea anilor '90, planurile-cadru de învățământ au inclus:

- pentru învățământul primar, la clasele a III-a și a IV-a: disciplina *Educație civică*;
- pentru gimnaziu, la clasele a VI-a și a VII-a: disciplina *Cultură civică*;
- pentru învățământul special, la clasele a III-a – a IX-a: disciplina *Educație moral-civică*.

Fiind evidentă necesitatea formării inițiale a acelor profesori care să predea aceste discipline școlare, facultățile care derulau programe de studii de licență în domeniul Științelor educației, precum și liceele pedagogice au inclus în planurile de învățământ discipline prin care să fie asigurată abilitarea profesorilor. Pentru acel moment, este menționat că „două universități oferă o pregătire inițială focalizată a profesorilor de educație civică (Universitatea București, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, și Școala Națională de Studii Politice și Administrative București)” (Ulrich, Voicu, Manasia, & Pârvan, 2011, p. 83).

În prezent, conform Centralizatorului privind disciplinele din învățământul preuniversitar, domeniile și specializările absolvenților învățământului liceal pedagogic, postliceal și superior aprobat în 2023, sunt mai multe specializări din diferite facultăți care permit profesorilor să predea în special temele cuprinse de programele școlare de Educație socială de la clasele a V-a, a VI-a și a VII-a. Aceste specializări corespund studiilor făcute în diferite perioade, de lungă durată sau de scurtă durată: anterior anului 1989 și după, ținându-se cont de acreditarea diferitelor programe de studii superioare în perioada 1990–2023. Astfel, pot preda Educație socială la clasele V–VII (și a VIII-a) absolvenți ai următoarelor profiluri: Psihologie, Pedagogie, Sociologie (și combinații ale acestora), Științe ale Educației, Științe Politice/Social-Politice, Științe administrative, Filologie, Economie, Teologie, Jurnalistică/Științele Comunicării, Comunicare și Relații Publice (SNSPA), Filosofie, Istorie, Arhivistică, Geografie, Asistență Socială, Drept, Științe Juridice, Relații Internaționale și Studii Europene, Științe Umaniste (și Arte), Științe Militare și Informații (și Ordine Publică), Studii Culturale, Studiul Patrimoniului. Specializările menționate în centralizator cuprind, pe lângă psihologie, pedagogie, sociologie și altele asociate, studii politice, studii europene, comunicare și relații publice, comunicare managerială, industrială și social-politică, presă scrisă, muzeologie, arheologie, antropologie, managementul instituțiilor mass-media etc. (Ministerul Educației, 2023). Merită subliniat că formarea inițială a profesorilor de educație socială/ civică nu este realizată printr-un program dedicat.

Formarea continuă este oferită de Casele Corpului Didactic, de Inspectoratele Școlare Județene/ al Municipiului București, de universități și, mai ales, de companii private sau organizații neguvernamentale locale sau naționale, dar și de organisme sau organizații internaționale – de exemplu, OECD.

Centrarea curriculumului pe competențe redefinește rolul profesorului la clasă, așa cum menționează Palade și alții, 2020, în *Reperete pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național*. Astfel, vorbim de profesor ca „dezvoltator de curriculum”, „facilitator al învățării”, „partener în învățare”, „evaluator de competențe”, „dezvoltator de resurse de învățare” și „cercetător” (pp. 41–42), ceea ce face necesară studierea didacticii specialității atât în formarea inițială, cât și în formarea continuă, pentru a permite abordarea integrată și cross-curriculară a programei școlare.

Considerăm salutar demersul Consiliului Național pentru Curriculum din 2001, prin care o echipă de specialiști în Științele Educației și practicieni a elaborat o serie de ghiduri metodologice, pentru fiecare disciplină, printre care și pentru *Educație civică/ Cultură civică* pentru primar și gimnaziu, respectiv pentru aria curriculară Om și societate, învățământ liceal.

În țările europene, conform Raportului Eurydice 2021, sunt două modele principale de programe de formare inițială a profesorilor: concurente și consecutive, cu mențiunea că acestea nu sunt calibrate pe disciplinele pe care le predau profesorii, ci oferă o pregătire generală.

Programele concurente sunt adresate celor care atunci încep pregătirea ca profesori, cu discipline academice generale completate de subiecte profesionale. Acest model oferă o experiență de învățare integrată. Modelele consecutive acoperă programe în care studenții care au urmat studii superioare în anumite domenii trec la formarea profesională ca profesori, într-o fază succesivă separată. Programele consecutive sunt percepute ca fiind mai flexibile în calificarea pentru profesia didactică, deoarece permit ca alegerea profesională să fie făcută într-o etapă ulterioară a formării. Mai mult de jumătate din sistemele de învățământ europene oferă ambele rute de formare pentru profesorii din ciclul secundar inferior. În nouă sisteme de învățământ europene, formarea inițială a profesorilor este furnizată exclusiv printr-un model concurent, în timp ce în opt sisteme ruta consecutivă este singura disponibilă.

Cu toate acestea, merită subliniat faptul că jumătate din sistemele de învățământ care oferă doar unul dintre aceste două modele au introdus modalități alternative de intrare în profesia didactică, prin dezvoltarea de noi scheme de formare a profesorilor. Raportul Eurydice menționează aici Masteratul didactic introdus în România (Eurydice, 2021).

În ce privește formarea continuă, același raport arată că tipurile tradiționale de formare sunt predominante, în ciuda recomandărilor Consiliului privind „diferite modele de formare, inclusiv învățarea față în față, virtuală, mixtă și la locul de muncă” (p. 88), care „să ofere oportunități de dezvoltare profesională continuă cu impact și bazate pe cercetare pentru profesori și formatori, bazate pe colaborare, observarea de la egal la egal și învățarea de la egal la egal, îndrumare, mentorat și creare de rețele” (p. 88). Profesorii europeni au raportat cea mai mare participare la activități de dezvoltare profesională de tip „transfer de informații”, care nu implică neapărat multă interacțiune între participanți. Cele mai utilizate forme de dezvoltare profesională au fost cursurile sau seminarele la care au participat personal, auto-didaxia (lectura literaturii profesionale), conferințe pe teme de educație.

11.6 Politici privind Educația Civică și pentru Cetățenie în România: Cum se corelează datele cu politicile existente? Ce recomandări de politici derivă de aici? (prof. Romiță Iucu, drd. Alexandru Cartiș)

În contextul unor îngrijorări care marchează profund nevoia de schimbare pe aria educației civice și în relație cu constantele vulnerabile ale procesului de europenizare, afectate prin acțiuni care valorizează adeseori extremismul, dezinformarea și fake-news-ul, naționalismului, disonanțele ideologice și religioase exacerbate, gestionarea sub mare presiune publică a fluxurilor de migrații și a profunde segregări inter-etnice, educația civică, atât la nivel de politici, cât și la nivel de practici, trebuie să accepte un proces de schimbare și transformare. Observăm că o bună parte dintre tineri au un grad ridicat de conștientizare a

diferitelor elemente de risc la nivel european și național, cu toate că nu întotdeauna observăm același nivel de implicare directă în toate sectoarele vizate, însă putem afirma că percepțiile lor cu privire la identitatea europeană, pericolele variate și riscurile geopolitice sunt aspecte care pot determina un bun context de proiectare a unor direcții strategice și de politică publică de lungă durată. Printre acestea, analizând și componenta curriculară și schimbările aduse de evoluțiile conceptuale din diferitele niveluri de școlarizare din România de-a lungul ultimilor ani, tranzițiile educaționale și crizele asociate momentelor de tranziție sunt elemente fundamentale pentru un demers fluid de consolidare a climatului educațional și civic.

Continuitate și tranziție în sistemul educațional din România – o nouă perspectivă asupra tranzițiilor în sistemul educațional din România

În opinia noastră, unul dintre principiile care ar putea să fie reconsiderate din perspectiva educației civice și a educației pentru cetățenie este Principiul continuității, fundamental în articularea structurilor sistemului educațional și în creșterea gradului de omogenitate, de coerență și de coeziune ale principalelor sale părți componente, focalizate pe acest domeniu educațional. Continuitatea în consolidarea valorilor și principiilor europene, continuitatea în educarea simțului de apartenență la o societate activă și dinamică, continuitatea proceselor de formare a identității civice, sunt câteva dintre considerentele care au potențialul să potențeze în mod just toate celelalte principii și valori clar delimitate, dar a căror forță de exprimare se va limita la secțiuni sau cicluri mai înguste și mai puțin reprezentative la nivelul global al întregului sistem. În acest sens, considerăm că lipsa unui astfel de principiu poate duce la fragmentarea cadrului curricular și la izolarea elementelor constitutive ale practicilor din domeniu, fără a sprijini interconectarea acestora și componentele de tranziție dintre niveluri și etape (dincolo de conținuturile educației civice).

Putem avea în vedere faptul că valorile și principiile care guvernează contextul învățământului preuniversitar, extrem de just formulate și în acord cu spațiul valoric european, riscă să fie fragilizate și limitate în absența unei perspective longitudinale asupra continuității și a tranzițiilor sistemice, strâns corelate cu elementele de formare ale identității civice, după cum urmează:

Echitatea – respectarea dreptului fiecărui beneficiar de a avea șanse egale de acces, participare și de atingere a potențialului său optim (Legea nr. 198/2023 a învățământului preuniversitar, art. 2) – nu se va putea realiza la un nivel maximal dacă nu-i sunt garantate aceste drepturi fiecărui elev, pe toata durata școlarizării obligatorii (de ce nu, chiar și pe mai departe), dar și pentru dinamica educațională asociată, urmare intereselor și motivației personale (cu elemente din zona lifelong learning, învățare și formare profesională continuă, micro-credentials / micro-certificări, care pot fi asociate parcursurilor de educație și formare „tradiționale”). Accesul și succesul pot coexista doar acolo unde există oportunități, iar acestea trebuie să fie facilitate la nivel de sistem, coerent și recurent, prin procese de proiectare, livrare

și actualizare de programe de formare și experiențe de învățare flexibile ale conținuturilor din această zonă de studiu.

Incluziunea, urmărind asigurarea accesului și participării la educație a tuturor copiilor, indiferent de caracteristicile, dezavantajele sau dificultățile acestora și în acord cu nevoile individuale sau cu nivelul de sprijin necesar (Legea nr. 198/2023 a învățământului preuniversitar, art. 2), prin asigurarea și garantarea dezvoltării unor comportamente adaptive la nivel cognitiv și emoțional, având ca sursă nevoile individuale ale beneficiarului de educație, nu va putea însă oferi garanții de înțelegere aprofundată în absența unei proiecții de continuitate la nivelul fiecărui ciclu și segment de educație, care vehiculează conținuturi din zona civismului și cetățeniei. În acest caz, putem vorbi atât despre învățământul preuniversitar, în întreaga sa proiecție, cât și despre sistemul de învățământ superior sau despre sistemul de formare și dezvoltare profesională continuă, acolo unde perspectiva tehnică de reglementare a domeniului exclude frecvent dimensiunile participative și incluzive. Înțelegerea nevoilor și provocărilor beneficiarilor de educație este fundamentală pentru a asigura intervenții sistemice coerente, care să dezvolte parcursuri educaționale incluzive menite să diminueze riscurile prezentate în paragrafele anterioare. De altfel, observăm în capitolul privind practicile școlare și didactice/ pedagogice asociate educației civice și pentru cetățenie democratică faptul că, în mare măsură, elevii au ocazia de a studia despre diversitate și incluziune pe parcursul clasei a VIII-a, cu toate că nu putem spune că același procent ridicat de cadre didactice se simt și pregătite să predea despre diversitate și incluziune elevilor lor. Acest aspect nu este deloc surprinzător mai ales atunci când observăm că mai bine aproape jumătate dintre cadrele didactice nu au avut experiențe de formare care să acopere această componentă.

Diversitatea – respectarea și valorizarea diferitelor perspective culturale, etnice, religioase, a sensibilității și a empatiei, alături de întărirea și pozitivarea imaginii de sine individuale și colective (Legea nr. 198/2023 a învățământului preuniversitar, art. 2) – se exprimă plenar numai în situațiile foarte variate pe care le oferă experiențele de învățare marcate de achiziții din aria civică și a cetățeniei democratice, predictibile și controlabile, cu referențiale de continuitate și de acumulare, între cicluri și structuri ale sistemului. Mai mult, un sistem rigid de educație și formare, lipsit de alternative adiacente elementelor centrale ale procesului educațional principal, nu va putea să asigure dezvoltarea elementelor de personalizare a fiecărui individ și a valorilor anterioare. Aici, din punctul nostru de vedere, extinderea paletelor de discipline opționale, încă din învățământul gimnazial (și chiar de mai înainte), poate garanta un astfel de climat educațional. Desigur, constrângerile instituționale și cele care țin de resursele materiale și umane trebuie să fie sprijinite prin mecanisme de suport coerente, menite să ofere instituțiilor de învățământ sentimentul de apartenență la un sistem compact în care interesul general este împărtășit de către toți actorii implicați. Observăm în capitolele anterioare faptul că cetățenia europeană poate deveni un instrument important în vederea dezvoltării simțului de apartenență la o comunitate globală, astfel încât cunoașterea celorlalte culturi și a semenilor să devină un bun model de experimentare a diversității

culturale. Cu toate acestea, în același capitol despre practicile școlare și didactice/ pedagogice asociate educației civice și pentru cetățenie democratică, observăm faptul că prezența unor cursuri opționale pe tema problemelor de gen sau a unor cursuri opționale de limba română pentru elevii care provin din medii lingvistice diferite nu este atât de ridicată, fiind zone care ar merita mai mult interes din partea actorilor implicați. Același lucru se observă și când analizăm prezența diferitelor activități de formare dedicate cadrelor didactice din învățământul preuniversitar, unde aproape jumătate de școli nu au organizat activități de formare pe teme precum predarea la elevii din diferite culturi, toleranța față de diversitate, cerințe educaționale speciale și alte teme asociate.

Prezența dimensiunii axiologice arată că un sistem educațional, mai ales când acesta se auto-interoghează pe această axa de pregătire pentru cetățenie și educație civică, nu este amorf, lipsit de identitate, însă aceasta trebuie să fie susținută printr-un exercițiu de proiectare longitudinală, în care fiecare principiu să redea un posibil viitor la care contribuie, cel puțin din perspectiva unor implicații concrete redată în nota de fundamentare a documentului legislativ. De altfel, observăm faptul că profesorii români afirmă că promovează diversitatea într-o măsură mai mare decât media ICCS 2022, așa cum ne arată același capitol menționat mai sus, cu un accent predilect pe zona de dialog deschis, acceptarea elevilor din medii diferite sau explorarea perspectivelor culturale în rândul elevilor.

În privința explicită a unuia dintre acestea, principiul asigurării egalității de șanse, în vederea eliminării diferențelor privind accesul și tratamentul pentru toți beneficiarii primari ai educației, fără niciun fel de discriminare, asigurarea unui traseu echitabil pentru toți beneficiarii primari ai sistemului de educație (Legea nr. 198/2023 a învățământului preuniversitar, art. 3), nu poate fi realizată fără o proiecție de continuitate (în aceeași idee cu ceea ce menționăm în primele paragrafe). Este prevăzută clar ideea unui traseu echitabil, ceea ce trimite automat percepția la dinamică, la acumulare, la progresie, toate fiind expresia unei gradualități sistemice, cu tranziții care reclamă monitorizare atentă, discretă și înțeleaptă. La fel de evidentă este referirea și la principiul incluziunii, acolo unde acceptarea cu drepturi depline în sistemul de educație a tuturor beneficiarilor, combaterea excluziunii și sprijinul pentru participare activă la educație în ansamblul său (Legea nr. 198/2023 a învățământului preuniversitar, art. 3), trebuie să fie garantate în ansamblul său, pe toată durata școlarizării și la toate nivelurile de educație, cu atât mai mult, cu cât conținuturile sunt selectate din zona civică. Asta înseamnă că, indiferent dacă la nivelul educației primare sunt garantate practici incluzive de succes, trecerea la sistemul gimnazial va continua să ofere aceleași oportunități incluzive pentru beneficiari, eventual mai coerent adaptate expectațiilor crescute în raport cu vârsta și cu dezvoltarea indivizilor.

Cu toate acestea, corelațiile cu dimensiunea rețelei școlare privează însă o dinamică reală, angajantă și motivantă, pentru un sistem educațional cu valențe inclusive, echitabile și cu garanții de succes și de performanță. Prezența societății civile și a pieței muncii este esențială

pentru aceste trasee educaționale și de formare, cu atât mai mult cu cât riscurile constituirii unui sistem de formare alternativ, rupt de sistemul național de educație, făurit în „laboratoarele” de formare ale companiilor și angajatorilor, sunt reale și demne de considerat. Însă acolo controlul valorilor civice este redus și fragil. Într-o societate în care armonizarea proceselor de formare pentru cadrele didactice încă necesită o atenție sporită din partea tuturor actorilor implicați, riscurile semnalate anterior sunt cu atât mai pregnante, astfel încât prioritățile de formare trebuie să vizeze în mod deosebit (nu prin înlocuirea cunoașterii științifice și profesionale, ci prin completarea ei) competențele transversale (soft skills) și un accent crescut pe formarea și dezvoltarea profesională continuă a cadrelor didactice pe tot parcursul carierei lor, cu elemente din zona incluziunii educaționale și culturale, a diversității și a echității.

Remarcăm de asemenea faptul că, în plan practic, interconexiunile dintre învățământul preuniversitar și cel superior sunt foarte puține și sărace, mai ales în acest areal al identității europene și civice, cu atât mai mult cu cât așteptările la nivel european sunt foarte ridicate la acest nivel al analizei, într-un an electoral cu miză mare pentru Europa și pentru valorile sale. Un exemplu elocvent poate fi oferit de micro-credentials/ micro-certificări, detașate din păcate în textul prezentat de dinamica sistemului universitar sau chiar de cel preuniversitar, deși ele au fost concepute inițial ca instrumente (afirmăm asta într-un sens reducător pentru că le considerăm mai mult ca o filosofie de construcție curriculară) cu mai multe valențe, cea mai importantă fiind aceea de a asigura un acces deschis la rute flexibile de învățare. Interconectarea acestor noi componente de educație și formare, puternic corelate cu dinamica pieței europene a forței de muncă și cu transformările constante în zona de ocupații și calificări, cu învățământul preuniversitar, în special cel liceal (nu doar vocațional), este importantă de avut în vedere pentru pregătirea continuă a cadrelor didactice pe domeniul educației civice. Această afirmație vine și în continuarea ideii din paragraful anterior, în sensul constituirii unor oportunități de formare care să asigure un sistem compact, relevant pentru toți partenerii din societate și bazat pe valorile durabile ale cetățeniei europene. Mai mult, acompanierea momentelor de tranziție (în special a celor din învățământul preuniversitar spre cel universitar) cu elemente din zona competențelor transversale, orientate către o identitate civică europeană puternic ancorată în elemente de interculturalitate și cunoașterea celorlalți, pot asigura continuitatea acestor dimensiuni pe termen lung, diminuând astfel riscul pierderii acestora la momentul tranziției (puternic accentuată de profiluri de competențe „pentru admitere”, mai mult decât profiluri de competențe „pentru societate”).

11.7 Educația pentru copiii cu un „background migrant” în sistemul educațional din România – propuneri pentru îmbunătățire

Contextul global ne furnizează un tablou destul de pesimist privitor la situația educației reale oferite în România, copiilor care provin dintr-un mediu migrant, temporar, de tranzit, rezultat în urma unor conjuncturi de forță (cum este războiul din Ucraina, spre exemplu),

respectiv pentru cei care decid să vină în România pentru a se stabili pentru un timp mai lung, sau chiar definitiv, și care evident, vor fi din ce în ce mai mulți, în următorul orizont de timp. Considerăm că, mai ales pentru domeniul educației civice și luând în calcul și dovezile prezentate, sistemul educațional românesc actual este insuficient pregătit pentru a face față acestor provocări oferite de viitorul apropiat. Din punctul nostru de vedere, sistemul educațional este cheia transformării și adaptării copiilor cu statut migrant, în cetățeni care sunt mândri deopotrivă de cetățenia și de apartenența lor etno-culturală și care vor contribui, în viitorul imediat, la dezvoltarea României în particular și a Europei, în general. De altfel, observăm în capitolele studiului de față, faptul că mai bine dintre jumătate dintre elevi sunt conștienți de faptul că imigranții sunt o categorie de persoane care pot suferi de pe urma discriminării în România, din diferite motive. Mai mult, în capitolul referitor la atitudinile elevilor față de democrație, egalitatea drepturilor, sistemul politic și instituții, observăm faptul că majoritatea elevilor din România sunt de acord cu faptul că copiii imigranților ar trebui să aibă aceleași oportunități la educație pe care le au ceilalți copii din țară, ceea ce ne oferă o imagine optimistă cu privire la climatul atitudinal regăsit în rândul elevilor români și care merită fructificat în politicile publice viitoare. Mai mult, un procent semnificativ de elevi consideră de asemenea și faptul că imigranții aduc numeroase beneficii culturale, sociale și economice pentru România, ceea ce întărește ideea unui climat educațional deschis, incluziv, orientat către o societate deschisă.

În acord cu legislația actuală din România, privitoare la reglementarea statutului educațional al copiilor proveniți dintr-un mediu migrant, „Legea privind azilul prevede dreptul solicitanților de azil minori de a avea acces înainte de școală (0-3 ani), învățământul preșcolar (3-6 ani) și învățământul obligatoriu (6-18 ani) în aceleași condiții ca și cetățenii români minori, atâta timp cât nu se ia nicio măsură pentru a-l scoate pe ei sau pe părinții lor din România”. (Nica, 2023) Așadar, în acord cu prevederile legale în vigoare, „educația este oferită în școli obișnuite. În general, copiii sunt înscriși la școlile locale a căror jurisdicție teritorială acoperă Centrele Regionale respective.” (Nica, 2023) Din păcate, potrivit legislației aplicată până acum în clasele unde au fost școlarizați copii migranți, „Copiii care caută azil sunt înscriși la cursuri normale împreună cu copiii români ca observatori pentru primul an. Fiind un observator înseamnă că copilul nu este listat în cartea de clasă și el sau ea nu primește note ” (Nica, 2023). După cum se poate lesne înțelege de aici, asistarea educațională completă a elevilor necesită o implicare pedagogică organizată, activă, relevantă și profundă, fapt semnalat și de către datele prezentului studiu și care necesită o atenție sporită și în elaborarea legislației secundare care urmează noii legislații educaționale primare din România.

Așa după cum se arată în Raportul Access to education for migrant children and youth in România, realizat de Terre des Hommes (2020), „statul garantează drepturi egale de acces la toate nivelurile și formele de învățământ preuniversitar și superior, precum și la învățarea pe tot parcursul vieții, fără nicio formă de discriminare, pentru copiii minori migranți. Cu toate acestea, realitatea a arătat că minorii migranți se confruntă cu numeroase obstacole în accesarea

dreptului lor fundamental la educație, pornind de la probleme legate de învățarea limbii române, recunoașterea învățării lor anterioare în țările lor de origine, înscrierea la școală, susținerea examenelor pentru a-și restabili înregistrarea academică pentru a avea acces la burse sociale, programe naționale etc.”(Terre des hommes, 2020) Aceste elemente cu caracter de fragilitate pentru sistemul educațional românesc necesită o intervenție profesionalizată și promptă, atât la nivel legislativ, cât și prin programele naționale și strategiile vizate, în vederea creării unor instrumente manageriale stabile și predictibile din perspectiva integrării și educării juste și corecte a copiilor cu un background migrant, dar și pentru o mai bună adaptabilitate a sistemului educațional românesc de creștere a nivelului de încredere la nivel European.

11.8 Segregarea în sistemul educațional din România – riscuri pentru o educație civică pragmatică și sustenabilă

Alături de datele din prezenta cercetare, nici rapoartele internaționale OECD sau UNICEF nu sunt foarte generoase în ceea ce privește dimensiunea segregării la nivelul sistemului de învățământ românesc, care este unul destul de segregat pe diverse criterii, multe dintre ele foarte fine din perspectiva accentului pus pe variabila educațională sursă: criteriul performanței (clase/liceu bune vs. restul) și criteriul etnic (care este și cel mai vizibil și este și acela pentru care procesele publice de advocacy sunt foarte crescute). Nu trebuie ignorat nici criteriul bazat pe starea materială și dizabilitate sau, unul și mai fin de decelat, segregare chiar între corpurile de clădire ale aceleiași școli (unii elevi învață în condiții materiale favorizante, în relație cu ceilalți, defavorizați, care studiază în corpuri de clădire mai insalubre sau mai puțin îngrijite și dotate). Scopul implicit este să-i educăm în sprijinul valorilor civismului și cetățeniei Europene, iar exemplele vin să ilustreze cazuistica bogată a fenomenului segregării, care necesită o dezvoltare și o elaborare mai aplicative și cu indicații legale de reglementare, monitorizare și control. Este nevoie de a oferi reglementări explicite privitoare, spre exemplu, la ce s-ar putea întâmpla cu o instituție de învățământ care ia decizia de a organiza clase separate / clase de nivel, oferind și o perspectivă asupra direcțiilor de intervenție și de monitorizare. Mai mult, așa cum am văzut în capitolele anterioare, școlile trebuie să identifice zonele de risc din comunitățile cărora se adresează, astfel încât componente precum sesiunile de formare pentru cadrele didactice, activitățile de conștientizare a apartenenței la o societate diversă în rândul elevilor și sprijinirea elevilor aflați în risc de abandon să devină priorități instituționale cheie.

11.9 Europenizare și stil de viață european – dimensiuni transversale pentru propuneri de îmbunătățire

Toate considerente propuse spre analiză și reflecție se regăsesc, din perspectiva abordării studiului nostru, într-o suită de judecăți cu caracter constructiv, în vederea înscrierii politicilor și a practicilor educaționale pe linia procesului de europenizare asupra căruia sistemul de învățământ preuniversitar și superior din România și-au îndreptat atenția. Proiectul Președintelui României, „România Educată”, a avut ca principal obiectiv să redefinească complet întregul sistem educațional din România, în raport cu valorile, principiile și standardele europene. Acest principiu apreciem că trebuie să se regăsească nu numai la nivel declarativ, ci și în textele integrate longitudinal, prin intermediul cărora transformarea instituțiilor de învățământ în modele ale stilului de viață european ar putea să reprezinte o prioritate pe lista celor stabilite de către Comisia Europeană.

Articularea inadecvată a unor contexte și formulări, precum și caracterul ezitant al sublinierilor sau accentelor puse în documentele legislative asupra unor prevederi privitoare la construcția sistemului educațional din România, în acord cu standardele și practicile europene, impune, din perspectiva noastră, o ajustare a principiilor prin adăugarea unui legat de Promovarea stilului de viață european, obiectiv subliniat constant la nivelul DGEAC și al Comisiei Europene, sau cel puțin a unui set de valori care să ilustreze apartenența și sensul complementarităților și a dezvoltărilor profund și ireversibil europene. Ceea ce trebuie să fie subliniat mult mai frecvent în toate contextele educaționale românești, reglementative sau de implementare, sunt ideile referitoare la împuternicirea tuturor segmentelor educaționale pentru ca acestea să devină modele ale unui stil de viață civic European. Așa cum am observat în capitolele anterioare, cu toate că formarea cadrelor didactice în aceste direcții necesită încă intervenții sistemice din mai multe perspective (de conținut, de sprijin, de facilitare etc.), există deschidere în rândul acestora și al elevilor pentru construirea unui climat educațional care să favorizeze elementele componente ale unei identități europene active. Gradul de conștientizare și de interes al elevilor, susținut de implicare activă a cadrelor didactice (mai mult sau mai puțin planificat) în problematica socială, politică și economică locală, națională și/sau europeană în activitățile educaționale și conectarea acestora cu elemente de conținut educațional, pot fi valorificate prin demersuri susținute de conturare a unor elemente de formare a valorilor europene la toate nivelurile de școlarizare, inclusiv în învățământul superior (mai ales cu un accent deosebit pe implicarea activă în societate și chiar identificarea unor roluri cheie spre care studenții ar putea fi orientați, în funcție de profilul de competențe, valori și atitudini).

Dacă analizăm expunerea de motive realizată de către Comisia Europeană în fundamentarea noii strategii pentru universitățile europene, putem înțelege mai bine nevoia de a argumenta în favoarea unui asemenea principiu: „Așa cum este menționat în primul principiu din cadrul Pilonului European al Drepturilor Sociale (Comisia Europeană, 2024), «orice

persoană are dreptul la educație, formare și învățare pe tot parcursul vieții de calitate și favorabilă incluziunii». Europa are un învățământ superior mult mai accesibil decât în alte părți ale lumii. Cu toate acestea, grupurile dezavantajate sau discriminate (minorități etnice, persoane cu origini migratorii sau cu dizabilități, persoane din familii sărace, copii cu părinți slab calificați) sunt încă subreprezentate în rândul elevilor, studenților și a personalului educațional. În pofida creșterii accesului la un învățământ de calitate, sistemele europene rămân puternic stratificate. Elevii, studenții din primele generații și cei cu părinți imigranți sau proveniți din grupuri minoritare au șanse mai mici de a accesa o educație terțiară în UE (Comisia Europeană, 2022), ceea ce va reprezenta în permanență un risc pentru un dublu discurs și pentru compromiterea ideilor civice și de cetățenie europeană. Documentele Europene subliniază principalele axe strategice, obiectivate într-un set de acțiuni care vizează întărirea calității și relevanței viitoarelor competențe la nivel european. Printre soluțiile care ar putea să însoțească aplicarea acestor importante măsuri ar fi racordarea tuturor seturilor de competențe, cu precădere cele civice, propuse și în noul cadru legislativ românesc, la standardele și reperatele definite la nivel European și nu numai: Consiliul Europei, UNESCO, OECD etc., având în vedere aici profilurile de competență ale elevilor și, cu atât mai mult, ale absolvenților.

O propunere solidă o reprezintă și folosirea unora dintre cele mai noi instrumente curriculare validate la nivel European, micro-credentials, a micro-certificărilor, micro-creditelor, care pot să faciliteze accesul la educația formală, adică la cursurile regulate, a diferitelor categorii de cursanți (chiar și a unor persoane, elevi studenți non-tradiționali, din afara școlilor și a universității) (Iucu, 2021), dar și pentru formarea profesorilor din domeniul educației civice. Mai mult, un astfel de scenariu de instrumentalizare a micro-certificărilor în ansamblul educațional de la toate nivelurile de școlarizare favorizează și creșterea adresabilității școlii / universității către piața muncii, prin vehicularea principiilor europene sănătoase (din păcate, micro-credentials / micro-certificările au fost detașate, prin efectul unor decizii secundare de politici, de sistemul formal de educație și formare, fiind integrate exclusiv în sistemele de învățare pe tot parcursul vieții, astfel că o reconsiderare, la nivel de metodologii și norme de aplicare, ar putea reorienta demersurile de formare prin aceste instrumente și către formarea personalului didactic).

Dacă ar fi însă o axă strategică pe care am putea să o valorizăm dincolo de toate celelalte, aceasta ar fi reprezentată de promovarea și protejarea valorilor democratice europene (Comisia Europeană, 2022), obiectivată într-o serie de măsuri cu un puternic rol de orientare și de monitorizare, adaptate la realitățile și provocările listate în preambulul acestui capitol. În același context, strategia Europeană ne invită la propunerea unui set de principii de protejare a valorilor educaționale fundamentale, luând în calcul multiplele probleme raportate în diferite țări europene, privitoare la nerespectarea sau încălcarea valorilor și drepturilor educaționale fundamentale, asociate valorilor anterior menționate.

Trebuie să subliniem faptul că, pedagogiile inovative sunt considerate în momentul de față cea mai importantă dimensiune a tranzițiilor de la modernitatea la post-modernitatea educațională din spațiul european, ce vine să întărească, asemenea unui liant puternic, proiectul cultural și identitar european, în care stilul de viață european nu mai trebuie să lipsească din setul de finalități pentru orice nivel educațional din țările membre. Se poate înțelege, desigur, că există un raport de independență a cadrelor didactice în designul propriilor procese de predare pentru comunitățile de învățare de care sunt responsabile, însă considerăm de asemenea important ca un cadru legislativ amplu să vizeze reale deschideri spre aceste nuanțe pedagogice moderne, astfel încât ele să sprijine inovarea didactică, în învățarea pentru cetățenie democratică și civică, acolo unde deja ea și-a găsit loc și să o propună acolo unde sperăm că urmează.

Apreciem, în concluzie, că este imperios necesară reconsiderarea unor elemente de context juridic în privința redactării propunerilor de schimbare, precum și o ajustare a principiilor specifice, amendate prin introducerea explicită a unuia care se referă la continuități / continuitate, prin gestionarea coerentă și performantă a tranzițiilor în sistemul educațional românesc și, de ce nu, prin întărirea și consolidarea, explicită și implicită, a principiului europeanizării sistemului educațional din România prin promovarea stilului de viață european în educația românească definită la nivel operațional. Numai astfel, noul peisaj educațional va putea să ofere garanțiile europene ale sistemelor comprehensive, polivalente, performante și orientate către succesul personal și social al beneficiarilor, crescuți în mediul civic armonios și suportiv, într-o Europă înalt educată a viitorului...



12. Profilul elevilor, analiza cluster a datelor

Prof. univ. dr. Dragoș ILIESCU
Lector univ. dr. Serban ZANFIRESCU
Lector univ. dr. Andreea BUTUCESCU

Am utilizat analiza corelațională pentru a explora legăturile dintre diferitele percepții ale elevilor legate de Europa, Uniunea Europeană și la nivel internațional; subliniem că această metodă nu stabilește relații de cauzalitate. Unind la un loc diversele conexiuni corelaționale, am utilizat apoi analiza de cluster. În acest fel am clasificat atitudinile și opiniile elevilor, generând un număr de grupuri (categorii) omogene.

12.1 Percepțiile elevilor despre Europa și Uniunea Europeană

Analiza corelațională

Percepția pozitivă legată de cooperarea între statele europene se extinde la nivelul diferitelor arii de colaborare interstatală. În acest sens, există o corelație puternică (0.62) între susținerea cooperării între țările europene și aprobarea cooperării pe probleme de mediu, indicând că elevii favorabili colaborării între statele europene sunt de asemenea predispuși să susțină inițiativele de mediu la nivelul continentului.

De asemenea, atitudinea elevilor față de Uniunea Europeană este în strânsă legătură cu percepția elevilor despre evoluția relațiilor dintre statele din Europa. Mai specific, se observă o corelație moderată (0.50) între atitudinile pozitive față de UE și optimismul privind viitorul Europei, sugerând că o percepție favorabilă a Uniunii se asociază frecvent cu așteptări pozitive pentru destinul european. Totuși, este valabilă și relația inversă, fapt susținut de relația moderată (0.42) dintre așteptările negative legate de viitorul Europei și atitudinile negative față de UE. Această corelație sugerează că pesimismul privind direcția continentului poate fi alimentat de sentimente critice față de structurile și politicile europene.

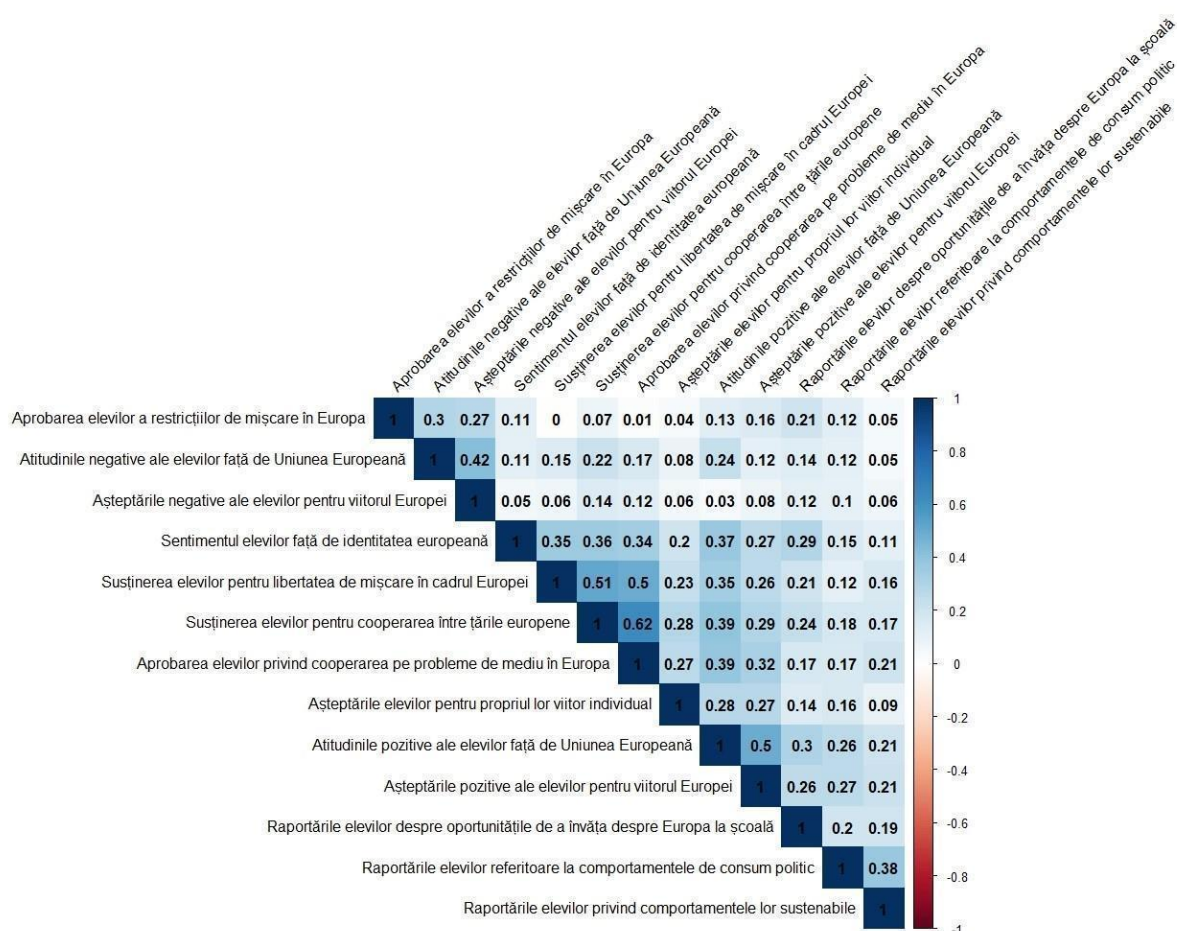
Sprijinul pentru libertatea de mișcare în cadrul Europei reflectă, în cazul elevilor chestionați, o înclinație către valorile de bază europene, inclusiv libertatea de circulație și un angajament față de soluționarea colectivă a problemelor ecologice. Această variabilă prezintă corelații moderate cu cooperarea între țări (0.51) și cu cooperarea pe probleme de mediu (0.50).

Există relații și între variabilele cu caracter comportamental care au fost investigate. De exemplu, a fost observată o corelație moderată (0.38) între raportările despre sustenabilitate și comportamentele de consum politic, relație care ilustrează potențiala conexiune dintre conștientizarea ecologică și participarea activă în sfera civică și politică.

Aceste observații evidențiază complexitatea relațiilor dintre diversele atitudini ale elevilor față de Uniunea Europeană și aspectele sale, oferind o bază pentru înțelegerea mai profundă a perspectivelor tinerei generații asupra integrării și politicilor europene.

	Raportările elevilor despre oportunitățile de a învăța despre Europa la școală	.24	.17	.20	.14	.3	.12	.26	.29				
0	Susținerea elevilor pentru libertatea de mișcare în cadrul Europei	.51	.50	.12	.15	.35	.06	.26	.35	.21			
1	Așteptările elevilor pentru propriul lor viitor individual	.28	.27	.16	.08	.28	.06	.27	.2	.14	.23		
2	Aprobarea elevilor a restricțiilor de mișcare în Europa	.07	.01	.12	.30	.13	.27	.16	.11	.21	.00	.04	
3	Raportările elevilor privind comportamentele lor sustenabile	.17	.21	.38	.05	.21	.06	.21	.11	.19	.16	.09	.05

Figura 12.1. Harta corelațiilor variabilelor investigate



Analiza clusterelor

Analiza de cluster a rezultat în extragerea a două cluster: Clusterul 1, care cuprinde 71.75% ($n = 2199$) din totalul participanților, și Clusterul 2, reprezentând 28.25% ($n = 866$) din numărul total de participanți ($N = 3065$).

S-a utilizat testul t pentru a investiga diferența dintre mediile vârstelor dintre două cluster. Testul nu a indicat o diferență statistic semnificativă între mediile vârstelor clusterului 1 ($M = 14.99$) și clusterului 2 ($M = 14.99$), $t(1728.8) = 0.34$, $p = .737$. Intervalul de încredere de 95% pentru diferența dintre medii a variat de la -0.03161 la 0.04467, sugerând în continuare că diferența de vârstă medie între cele două cluster nu este statistic semnificativă.

Analiza clusterelor a relevat o serie de diferențe între cele două cluster (vezi Tabelul 2 și Figura 2), tendința generală fiind ca elevii din Clusterul 1 să aibă opinii mai pozitive sau neutre legate de UE și valorile europene, în timp ce elevii din Clusterul 2 au oferit răspunsuri

mai apropiate de euroscepticism. În continuare, vom oferi exemple pentru variabile în cazul cărora au fost observate diferențe între cluster.

Privind susținerea elevilor pentru libertatea de mișcare în cadrul Europei, se constată o diferență majoră între Clusterul 1, cu o medie de 0.53, și Clusterul 2, cu o medie de -0.93, rezultând o diferență de 1.46 între mediane. Aceasta indică o divizare clară în opinii: elevii din Clusterul 1 sunt puternic favorabili libertății de mișcare, în timp ce cei din Clusterul 2 se opun acestei libertăți.

Un tipar similar a fost observat în ceea ce privește aprobarea elevilor privind cooperarea pe probleme de mediu în Europa. Se observă o diferență de 1.27 între cele două cluster, cu Clusterul 1 având o atitudine pozitivă (0.39) și Clusterul 2 una negativă (-0.88). Acest lucru sugerează că elevii din primul cluster sunt mai înclinați să susțină cooperarea internațională în chestiuni ecologice, spre deosebire de cei din al doilea cluster.

Au fost observate diferențe și în ceea ce privește percepția elevilor față de identitatea europeană. Diferența de 1.00 între medianele celor două cluster reflectă o polarizare în legătură cu sentimentul de apartenență la Europa. Elevii din Clusterul 1 arată un sentiment pozitiv (0.26), pe când elevii din Clusterul 2 demonstrează o perspectivă mult mai critică (-0.74).

În cazul susținerii elevilor pentru cooperarea între țările europene, o diferență de 0.90 între cluster sugerează că elevii din Clusterul 1 sunt neutri sau ușor rezervați (-0.01) față de această cooperare, în timp ce elevii din Clusterul 2 se opun puternic (-0.91) ideii de colaborare între statele europene.

Au fost investigate și așteptările elevilor pentru propriul lor viitor individual. Se remarcă o diferență de 0.75 între cluster, cu elevii din Clusterul 1 având o viziune puțin mai optimistă (0.06) comparativ cu cei din Clusterul 2 (-0.69). Aceasta ar putea implica diferențe în percepția oportunităților personale și încrederea în viitor.

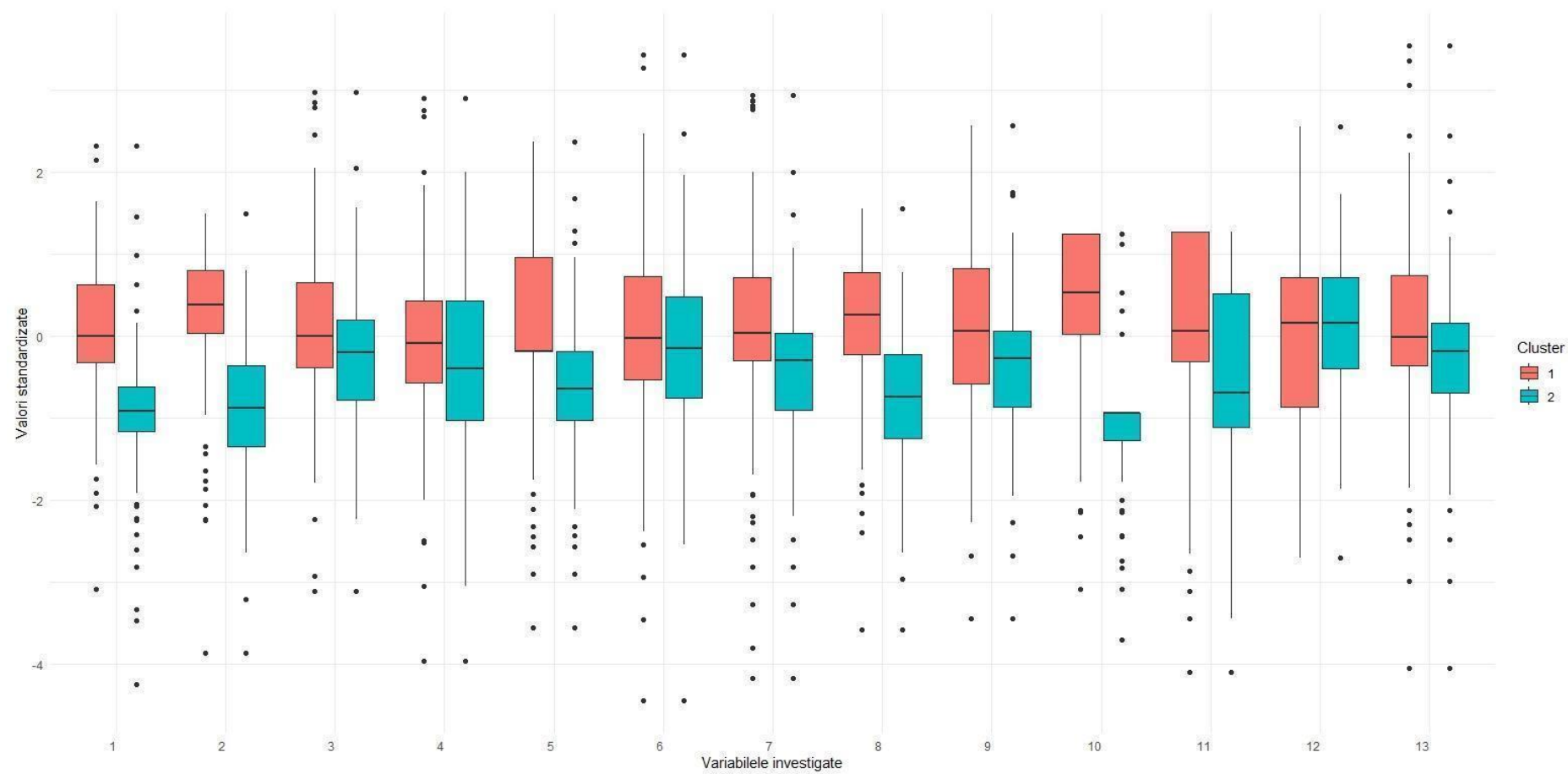
Nu în ultimul rând, atitudinile pozitive și negative ale elevilor față de Uniunea Europeană sunt și ele diferite pentru fiecare dintre cele două cluster. Diferențele de 0.45 și, respectiv, 0.31 între cluster reflectă contrastul referitor la sentimentele elevilor față de UE, cu Clusterul 1 având tendințe ușor negative sau neutre și Clusterul 2 exprimând atitudini predominant negative.

Tabel 12.2. Statistici descriptive privind mediana și abaterile standard pe cluster în funcție de variabilele investigate

Variabilele investigate	Cluster 1	Cluster 2	Diferență mediane
-------------------------	-----------	-----------	-------------------

Susținerea elevilor pentru libertatea de mișcare în cadrul Europei	0.53 (0.79)	-0.93 (0.86)	1.46
Aprobarea elevilor privind cooperarea pe probleme de mediu în Europa	0.39 (0.84)	-0.88 (0.77)	1.27
Sentimentul elevilor față de identitatea europeană	0.26 (0.92)	-0.74 (0.89)	1.00
Susținerea elevilor pentru cooperarea între țările europene	-0.01 (0.90)	-0.91 (0.69)	0.90
Așteptările elevilor pentru propriul lor viitor individual	0.06 (0.90)	-0.69 (1.07)	0.75
Atitudinile pozitive ale elevilor față de Uniunea Europeană	-0.19 (0.99)	-0.64 (0.74)	0.45
Așteptările pozitive ale elevilor pentru viitorul Europei	0.03 (1.00)	-0.30 (0.84)	0.33
Raportările elevilor despre oportunitățile de a învăța despre Europa la școală	0.06 (1.00)	-0.27 (0.91)	0.33
Atitudinile negative ale elevilor față de Uniunea Europeană	-0.09 (1.02)	-0.40 (0.87)	0.31
Raportările elevilor referitoare la comportamentele de consum politic	0.00 (1.02)	-0.20 (0.91)	0.20
Raportările elevilor privind comportamentele lor sustenabile	-0.02 (0.97)	-0.19 (0.98)	0.17
Așteptările negative ale elevilor pentru viitorul Europei	-0.03 (1.05)	-0.15 (0.84)	0.12
Aprobarea elevilor a restricțiilor de mișcare în Europa	0.16 (1.07)	0.16 (0.80)	0.00

Notă. Tabelul prezintă statistici descriptive pentru două clustere. Valorile reprezintă medianele, iar valorile din paranteză sunt abaterile standard pentru fiecare variabilă investigată. Coloana 'Diferența' arată diferența medianelor între cele două clustere.

Figura 12.2. Analiza clusterelor, pe fiecare variabilă investigată

Număr	Variabilă
1	Susținerea elevilor pentru cooperarea între țările europene
2	Aprobarea elevilor privind cooperarea pe probleme de mediu în Europa
3	Raportările elevilor referitoare la comportamentele de consum politic
4	Atitudinile negative ale elevilor față de Uniunea Europeană
5	Atitudinile pozitive ale elevilor față de Uniunea Europeană
6	Așteptările negative ale elevilor pentru viitorul Europei
7	Așteptările pozitive ale elevilor pentru viitorul Europei
8	Sentimentul elevilor față de identitatea europeană
9	Raportările elevilor despre oportunitățile de a învăța despre Europa la școală
10	Susținerea elevilor pentru libertatea de mișcare în cadrul Europei
11	Așteptările elevilor pentru propriul lor viitor individual
12	Aprobarea elevilor a restricțiilor de mișcare în Europa
13	Raportările elevilor privind comportamentele lor sustenabile

12.2 Percepțiile elevilor privind aspectele internaționale

Analiza corelațională

Analiza matricei de corelații a relevat mai multe corelații semnificative între variabilele studiate (vezi Figura 3). Valorile evidențiate cu roșu (vezi Tabelul 3) indică o relație moderată, cu coeficienți de corelație de 0.50 sau mai mari. Aceste relații moderate sugerează legături semnificative între atitudinile și comportamentele așteptate ale elevilor în contextul educației civice și participării sociale la nivel internațional.

Convingerile despre importanța activităților civice legate de mișcările sociale au o corelație puternică cu cele legate de importanța activităților de cetățenie orientate global (0.60), indicând că elevii care văd activitățile legate de mișcările sociale ca fiind importante sunt de asemenea mai înclinați să considere activitățile de cetățenie globală drept importante.

Participarea așteptată în activități de protecție a mediului corelează semnificativ cu disponibilitatea de a participa la activitățile școlare (0.52), sugerând că elevii care își exprimă disponibilitatea de a participa la protecția mediului? sunt de asemenea mai dispuși să se implice în activități școlare.

În mod predictibil, susținerea pentru drepturi egale pentru toate grupurile etnice este puternic corelată cu atitudinile pozitive față de imigranți (0.58), sugerând că elevii care susțin egalitatea drepturilor pentru toate grupurile etnice tind să aibă și o perspectivă pozitivă asupra imigranților, aceste două atitudini legate de diversitate fiind așadar relaționate între ele în cazul elevilor evaluați.

Participarea anticipată la activități legale este semnificativ corelată cu participarea politică activă așteptată (0.54), indicând că elevii care intenționează să participe la activități legale ar putea fi, de asemenea, mai înclinați să se angajeze în participare politică activă.

Corelația dintre satisfacția elevilor față de sistemul politic și încrederea elevilor în instituțiile civice (0.54) indică o asociere pozitivă moderată între cele două variabile. Aceasta sugerează că elevii care se simt mulțumiți de sistemul politic tind, de asemenea, să aibă încredere în instituțiile care formează fundația acestui sistem. Acest rezultat este conform cu teoria socială care presupune că satisfacția față de structurile politice mai largi se reflectă în percepția pozitivă a eficacității și integrității instituțiilor civice.

Au fost analizate și relații între variabile care țin de mediul clasei. Percepțiile despre relațiile elev-profesor au o corelație moderată cu percepțiile despre interacțiunea dintre elevi (0.56), arătând că felul în care elevii percep relațiile cu profesorii lor este strâns legat de modul în care percep interacțiunile cu colegii lor.

Nu în ultimul rând, corelația dintre disponibilitatea elevilor de a participa la activitățile școlare și auto-eficacitatea civică a elevilor (0.52) sugerează că elevii care se simt capabili și competenți în rolul lor de cetățeni activi sunt mai dispuși să se angajeze în activități școlare. Auto-eficacitatea civică se referă la convingerea unui elev că poate influența procesul civic și poate contribui la schimbările sociale. Creșterea auto-eficacității poate fi, de asemenea, asociată cu o mai mare implicare în responsabilități și inițiative la nivelul școlii, reflectând angajamentul elevului în viața comunității școlare.

Tabel 12.3. Matricea de corelații privind variabilele studiate

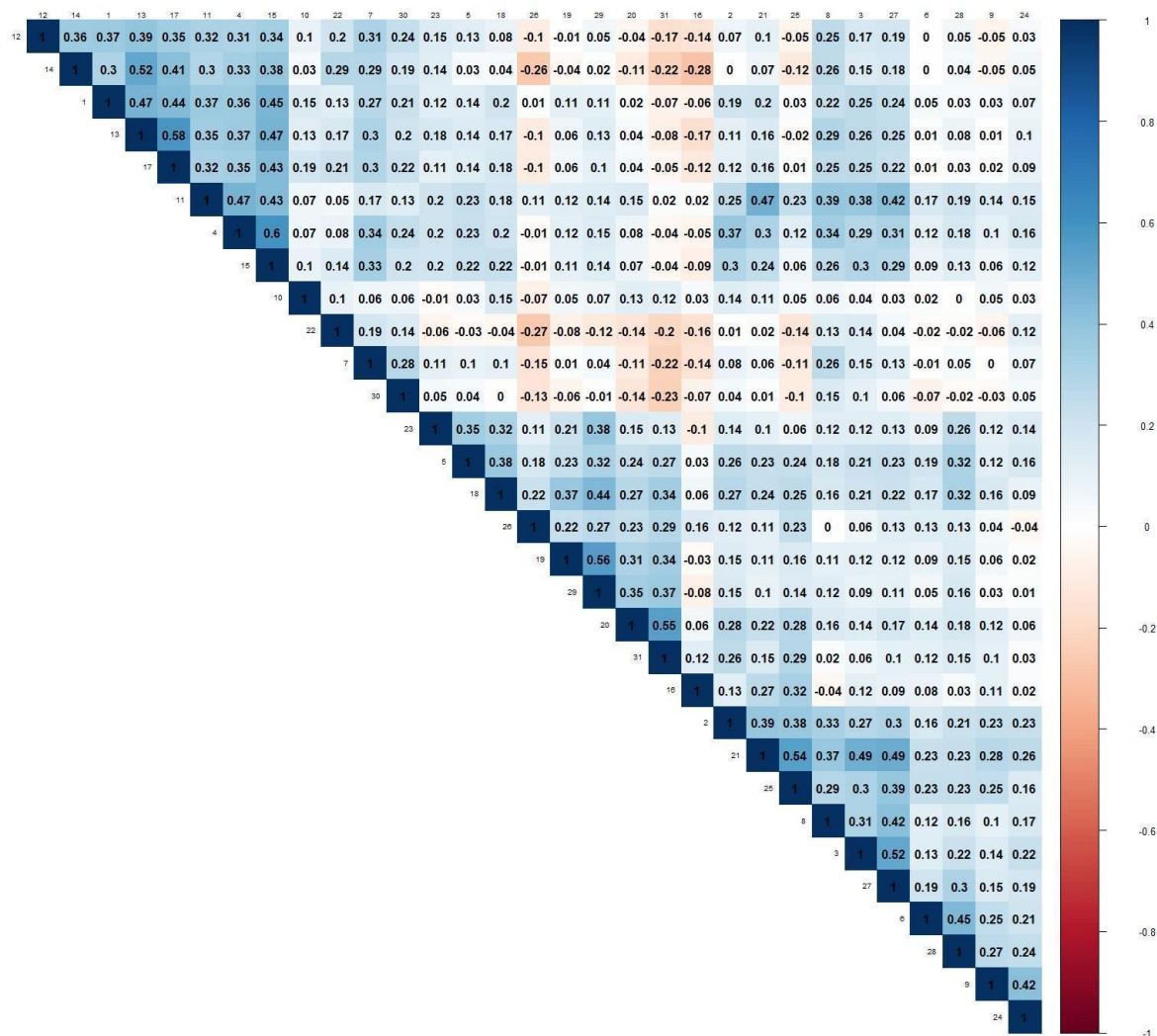
[illegible]

8	.20	.27	.21	.20	.38	.17	.10	.16	.16	.15	.18	.08	.17	.04	.22	.06	.18													
9	.11	.15	.12	.12	.23	.09	.01	.11	.06	.05	.12	.01	.06	.04	.11	.03	.06	.37												
0	.02	.28	.14	.08	.24	.14	.11	.16	.12	.13	.15	.04	.04	.11	.07	.06	.04	.27	.31											
1	.20	.39	.49	.30	.23	.23	.06	.37	.28	.11	.47	.10	.16	.07	.24	.27	.16	.24	.11	.22										
2	.13	.01	.14	.08	.03	.02	.19	.13	.06	.10	.05	.20	.17	.29	.14	.16	.21	.04	.08	.14	.02									
3	.12	.14	.12	.20	.35	.09	.11	.12	.12	.01	.20	.15	.18	.14	.20	.10	.11	.32	.21	.15	.1	.06								
4	.07	.23	.22	.16	.16	.21	.07	.17	.42	.03	.15	.03	.10	.05	.12	.02	.09	.09	.02	.06	.26	.12	.14							
5	.03	.38	.30	.12	.24	.23	.11	.29	.25	.05	.23	.05	.02	.12	.06	.32	.01	.25	.16	.28	.54	.14	.06	.16						
6	.01	.12	.06	.01	.18	.13	.15	.00	.04	.07	.11	.10	.10	.26	.01	.16	.10	.22	.22	.23	.11	.27	.11	.04	.23					
7	.24	.30	.52	.31	.23	.19	.13	.42	.15	.03	.42	.19	.25	.18	.29	.09	.22	.22	.12	.17	.49	.04	.13	.19	.39	.13				
8	.03	.21	.22	.18	.32	.45	.05	.16	.27	.00	.19	.05	.08	.04	.13	.03	.03	.32	.15	.18	.23	.02	.26	.24	.23	.13	.30			
9	.11	.15	.09	.15	.32	.05	.04	.12	.03	.07	.14	.05	.13	.02	.14	.08	.10	.44	.56	.35	.10	.12	.38	.01	.14	.27	.11	.16		
0	.21	.04	.10	.24	.04	.07	.28	.15	.03	.06	.13	.24	.20	.19	.20	.07	.22	.00	.06	.14	.01	.14	.05	.05	.10	.13	.06	.02	.01	
1	.07	.26	.06	.04	.27	.12	.22	.02	.10	.12	.02	.17	.08	.22	.04	.12	.05	.34	.34	.55	.15	0.2	.13	.03	.29	.29	.10	.15	.37	.23

Legenda:

Număr	Variabilă
1	Atitudinile pozitive ale elevilor față de protecția mediului
2	Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie convenționale
3	Auto-eficacitatea cetățeniei elevilor
4	Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie legate de mișcările sociale
5	Rapoarte ale elevilor despre învățarea civică la școală
6	Participarea elevilor în grupuri sau organizații comunitare mai largi
7	Convingerile elevilor despre amenințările la adresa democrației
8	Participarea electorală așteptată a elevilor
9	Angajamentul elevilor cu probleme politice sau sociale folosind media digitale
10	Aprobarea elevilor a restricțiilor într-o urgență națională
11	Participarea așteptată a elevilor în activități de protecție a mediului
12	Preocuparea elevilor cu privire la amenințările la adresa mediului global
13	Aprobarea elevilor pentru drepturi egale pentru toate grupurile etnice
14	Aprobarea elevilor pentru egalitatea de gen
15	Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie orientate global
16	Participarea așteptată a elevilor în activități de protest ilegale
17	Atitudinile pozitive ale elevilor față de imigranți
18	Convingerile elevilor despre influența lor asupra procesului decizional la școală
19	Percepțiile elevilor despre interacțiunea dintre elevi la școală
20	Încrederea elevilor în instituțiile civice
21	Participarea așteptată a elevilor în activități legale
22	Indexul național al contextului socio-economic
23	Percepțiile elevilor despre deschiderea în discuțiile din clasă
24	Discuțiile elevilor despre probleme politice sau sociale în afara școlii
25	Participarea politică activă așteptată a elevilor
26	Atitudinea elevilor față de influența religiei în societate
27	Disponibilitatea elevilor de a participa la activitățile școlare
28	Participarea elevilor în activități civice la școală
29	Percepțiile elevilor despre relațiile elev-profesor la școală
30	Vederile critice ale elevilor asupra sistemului politic
31	Satisfacția elevilor cu sistemul politic

Figura 12.3. Harta corelațiilor variabilelor investigate



Analiza clusterelor

Analiza de cluster a rezultat în extragerea a două cluster: Clusterul 1, care cuprinde 72.50% ($n = 2222$) din totalul participanților, și Clusterul 2, reprezentând 27.50% ($n = 843$) din numărul total de participanți ($N = 3065$).

S-a utilizat testul t pentru a investiga diferența de gen între mediile vârstelor dintre două cluster. Rezultatele au indicat o diferență statistic semnificativă privind distribuția băieților între clusterul 1 ($M = 0.55$) și clusterul 2 ($M = 0.38$), $t(1551) = 8.41$, $p < .001$. Intervalul de încredere de 95% pentru diferența medie a proporțiilor a variat de la 0.1278 la 0.2054, sugerând o proporție mai mare de băieți în clusterul 1 comparativ cu clusterul 2.

Analiza clusterelor a relevat o serie de diferențe între cele două cluster (vezi Tabelul 4 și Figura 4), tendința generală fiind ca elevii din Clusterul 1 să aibă atitudini și comportamente pozitive sau neutre privind aspectele și valorile sociale și politice evaluate, în timp ce elevii din Clusterul 2 au percepții mai degrabă negative.

Între cele două cluster există diferențe legate de percepțiile despre drepturile omului. A fost investigată aprobarea elevilor pentru drepturi egale pentru toate grupurile etnice. Se observă o diferență semnificativă între medianele celor două cluster, 0.26 pentru Clusterul 1 și -0.80 pentru Clusterul 2, cu o diferență a medianelor de 1.06. Această discrepanță subliniază existența unor perspective divergente asupra egalității etnice între cele două grupuri de elevi, indicând o atitudine mai favorabilă în Clusterul 1 comparativ cu o poziție de susținere mai redusă sau chiar negativă în Clusterul 2.

În același sens, clusterelor sunt diferite și privind aprobarea elevilor pentru egalitatea de gen. Cu o diferență între mediane de 0.82, este evidentă o diviziune între cluster în ceea ce privește susținerea egalității de gen. Elevii din Clusterul 1 prezintă o atitudine relativ neutră, în timp ce elevii din Clusterul 2 demonstrează o opoziție mai puternică față de această idee.

Există de asemenea diferențe între cluster și legate de intenții comportamentale. Se remarcă o diferență notabilă între cluster în ceea ce privește participarea electorală așteptată a elevilor, cu o medie de 0.42 în Clusterul 1 față de -0.59 în Clusterul 2, rezultând o diferență a medianelor de 1.01. Rezultatele arată o tendință spre un angajament civic mai intens în Clusterul 1, sugerând o recunoaștere a importanței participării electorale.

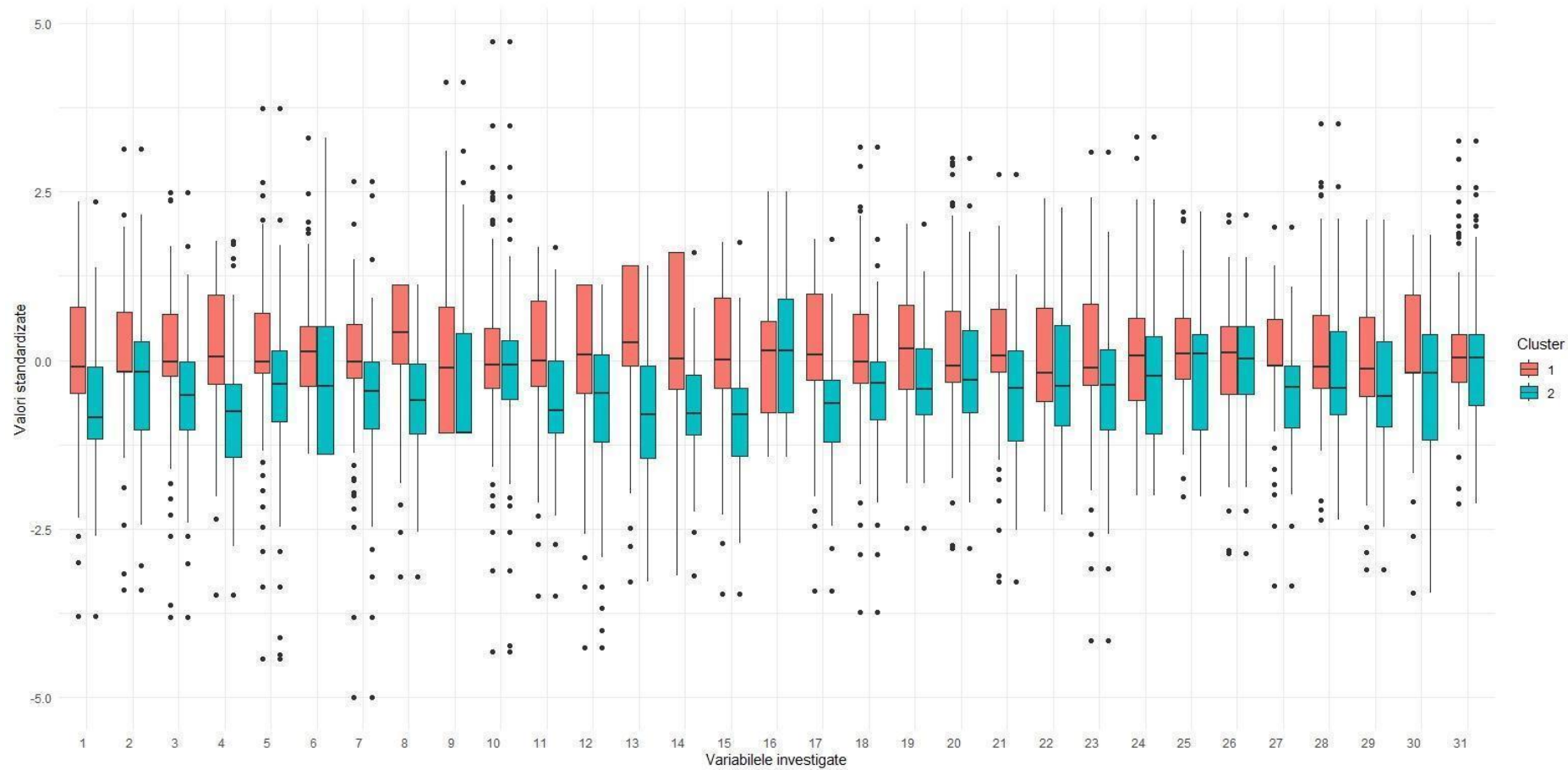
Clusterelor sunt diferite și din perspectiva acțiunilor în care se implică în mod curent, spre exemplu, angajamentul elevilor față de probleme politice sau sociale folosind media digitală. Se constată o diferență de 0.95 între medianele celor două cluster. Aceasta indică o distincție clară între comportamentul elevilor din Clusterul 1, care par să se angajeze mai puțin în activismul digital, comparativ cu cei din Clusterul 2, unde valorile negative mai mari sugerează o lipsă notabilă de activitate în acest domeniu.

Tabel 12.4. Statistici descriptive privind mediana și abaterile standard pe clustere în funcție de variabilele investigate

Variabilele investigate	Cluster 1	Cluster 2	Diferență mediane
Aprobarea elevilor pentru drepturi egale pentru toate grupurile etnice	0.26 (0.88)	-0.80 (0.96)	1.06
Participarea electorală așteptată a elevilor	0.42 (0.83)	-0.59 (1.08)	1.01
Angajamentul elevilor cu probleme politice sau sociale folosind media digitale	-0.12 (0.99)	-1.07 (0.98)	0.95
	0.03 (0.98)	-0.79 (0.84)	0.82
Aprobarea elevilor pentru egalitatea de gen	0.01 (0.87)	-0.80 (0.92)	0.81
Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie orientate global	0.05 (0.86)	-0.75 (0.96)	0.80
Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie legate de mișcările sociale	-0.10 (0.94)	-0.85 (0.89)	0.75
Atitudinile pozitive ale elevilor față de protecția mediului	0.00 (0.90)	-0.74 (0.92)	0.74
Participarea așteptată a elevilor în activități de protecție a mediului	0.09 (0.92)	-0.63 (0.94)	0.72
Atitudinile pozitive ale elevilor față de imigranți	0.18 (1.00)	-0.43 (0.91)	0.61
Percepțiile elevilor despre interacțiunea dintre elevi la școală	0.08 (0.87)	-0.48 (1.08)	0.56
Preocuparea elevilor cu privire la amenințările la adresa mediului global	0.13 (0.95)	-0.38 (1.07)	0.51
Participarea elevilor în grupuri sau organizații comunitare mai largi	-0.02 (0.92)	-0.51 (0.99)	0.49
Auto-eficacitatea cetățeniei elevilor	0.06 (0.89)	-0.42 (1.06)	0.48
Participarea așteptată a elevilor în activități legale	-0.02 (0.93)	-0.46 (1.01)	0.44
Convingerile elevilor despre amenințările la adresa democrației	-0.13 (0.99)	-0.53 (0.91)	0.40
Percepțiile elevilor despre relațiile elev-profesor la școală			

	-0.02	-0.35	
Rapoarte ale elevilor despre învățarea civică la școală	(0.96)	(0.96)	0.33
Convingerile elevilor despre influența lor asupra procesului decizional la școală	-0.02 (1.00)	-0.34 (0.85)	0.32
	-0.10	-0.42	
Participarea elevilor în activități civice la școală	(0.96)	(1.02)	0.32
	-0.09	-0.40	
Disponibilitatea elevilor de a participa la activitățile școlare	(0.92)	(0.97)	0.31
Discuțiile elevilor despre probleme politice sau sociale în afara școlii	0.07 (0.97)	-0.23 (1.02)	0.30
	-0.11	-0.36	
Percepțiile elevilor despre deschiderea în discuțiile din clasă	(0.96)	(0.99)	0.25
	-0.18	-0.38	
Indexul național al contextului socio-economic	(0.98)	(1.02)	0.20
	-0.09	-0.29	
Încrederea elevilor în instituțiile civice	(0.99)	(0.98)	0.20
	0.11	0.02	
Atitudinea elevilor față de influența religiei în societate	(1.01)	(0.98)	0.09
Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie convenționale	-0.17 (0.91)	-0.17 (1.07)	0.00
	-0.18	-0.18	
Vederile critice ale elevilor asupra sistemului politic	(0.94)	(1.07)	0.00
	0.03	0.03	
Satisfacția elevilor cu sistemul politic	(1.02)	(0.93)	0.00
	-0.06	-0.06	
Aprobarea elevilor a restricțiilor într-o urgență națională	(1.02)	(0.94)	0.00
	0.14	0.14	
Participarea așteptată a elevilor în activități de protest ilegale	(1.02)	(0.95)	0.00
	0.10	0.10	
Participarea politică activă așteptată a elevilor	(0.97)	(1.02)	0.00

Notă. Tabelul prezintă statistici descriptive pentru două clustere. Valorile reprezintă medianele, iar valorile din paranteză sunt abaterile standard pentru fiecare variabilă investigată. Coloana 'Diferența' arată diferența medianelor între cele două clustere.

Figura 12.4. Analiza clusterelor, pe fiecare variabilă investigată

Legenda:

Număr	Variabilă
1	Atitudinile pozitive ale elevilor față de protecția mediului
2	Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie convenționale
3	Auto-eficacitatea cetățeniei elevilor
4	Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie legate de mișcările sociale
5	Rapoarte ale elevilor despre învățarea civică la școală
6	Participarea elevilor în grupuri sau organizații comunitare mai largi
7	Convingerile elevilor despre amenințările la adresa democrației
8	Participarea electorală așteptată a elevilor
9	Angajamentul elevilor cu probleme politice sau sociale folosind media digitale
10	Aprobarea elevilor a restricțiilor într-o urgență națională
11	Participarea așteptată a elevilor în activități de protecție a mediului
12	Preocuparea elevilor cu privire la amenințările la adresa mediului global
13	Aprobarea elevilor pentru drepturi egale pentru toate grupurile etnice
14	Aprobarea elevilor pentru egalitatea de gen
15	Convingerile elevilor despre importanța activităților de cetățenie orientate global
16	Participarea așteptată a elevilor în activități de protest ilegale
17	Atitudinile pozitive ale elevilor față de imigranți
18	Convingerile elevilor despre influența lor asupra procesului decizional la școală
19	Percepțiile elevilor despre interacțiunea dintre elevi la școală
20	Încrederea elevilor în instituțiile civice
21	Participarea așteptată a elevilor în activități legale
22	Indexul național al contextului socio-economic
23	Percepțiile elevilor despre deschiderea în discuțiile din clasă
24	Discuțiile elevilor despre probleme politice sau sociale în afara școlii
25	Participarea politică activă așteptată a elevilor
26	Atitudinea elevilor față de influența religiei în societate
27	Disponibilitatea elevilor de a participa la activitățile școlare
28	Participarea elevilor în activități civice la școală
29	Percepțiile elevilor despre relațiile elev-profesor la școală
30	Vederile critice ale elevilor asupra sistemului politic
31	Satisfacția elevilor cu sistemul politic

12.3 Percepțiile profesorilor despre Europa și la nivel internațional

Analiza datelor

S-a utilizat analiza corelațională pentru investigarea conexiunilor între diversele concepții ale cadrelor didactice referitoare la elemente educative, accentuându-se faptul că această abordare nu determină relații de cauzale. Utilizând analiza cluster, s-au clasificat aceste perspective și convingeri, prin tehnica "silhouette", pentru delimitarea a trei grupuri principale. Sondajul a inclus participarea a 2393 de profesori.

Analiza corelațională

Analiza matricei de corelații prezentate în Tabelul 5 oferă o perspectivă asupra relațiilor dintre diferitele percepții și opinii ale profesorilor legate de activitățile educaționale și civice. Corelațiile cheie sunt prezentate mai jos.

Răspunsurile profesorilor despre activități care abordează diversitatea au o corelație puternică cu răspunsurile profesorilor despre implicarea elevilor în activități, cu un coeficient de 0.47. Acest lucru sugerează că profesorii care raportează frecvente activități legate de diversitatea culturală și etnică observă, de asemenea, un grad mai mare de implicare a elevilor în activitățile școlare. Această corelație poate indica faptul că a acorda atenție diversității în cadrul școlii poate stimula participarea elevilor.

Percepțiile profesorilor despre importanța cetățeniei globale sunt strâns legate de percepția profesorilor despre importanța cetățeniei reflectată de mișcările sociale, cu un coeficient de corelație de 0.52. Această relație arată că profesorii care valorizează cetățenia globală tind să acorde o importanță similară rolului mișcărilor sociale în educația civică și pentru cetățenie, subliniind o viziune integrată asupra cetățeniei active.

O corelație crescută se observă și între percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activităților didactice și percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor culturale și etnice asupra activităților didactice, cu un coeficient de 0.69. Aceasta sugerează că profesorii care percep negativ influența diferențelor socioeconomice tind să aibă percepții similare și cu privire la impactul diferențelor culturale și etnice, ceea ce poate reflecta confruntarea cu provocări în echilibrarea și valorificarea diversității în sala de clasă.

Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru subiecte și competențe în educația pentru cetățenie corelează moderat cu pregătirea profesorilor pentru predarea subiectelor și competențelor în educația pentru cetățenie, cu un coeficient de 0.47. Aceste rezultate sugerează că profesorii care participă la activități de dezvoltare profesională în acest

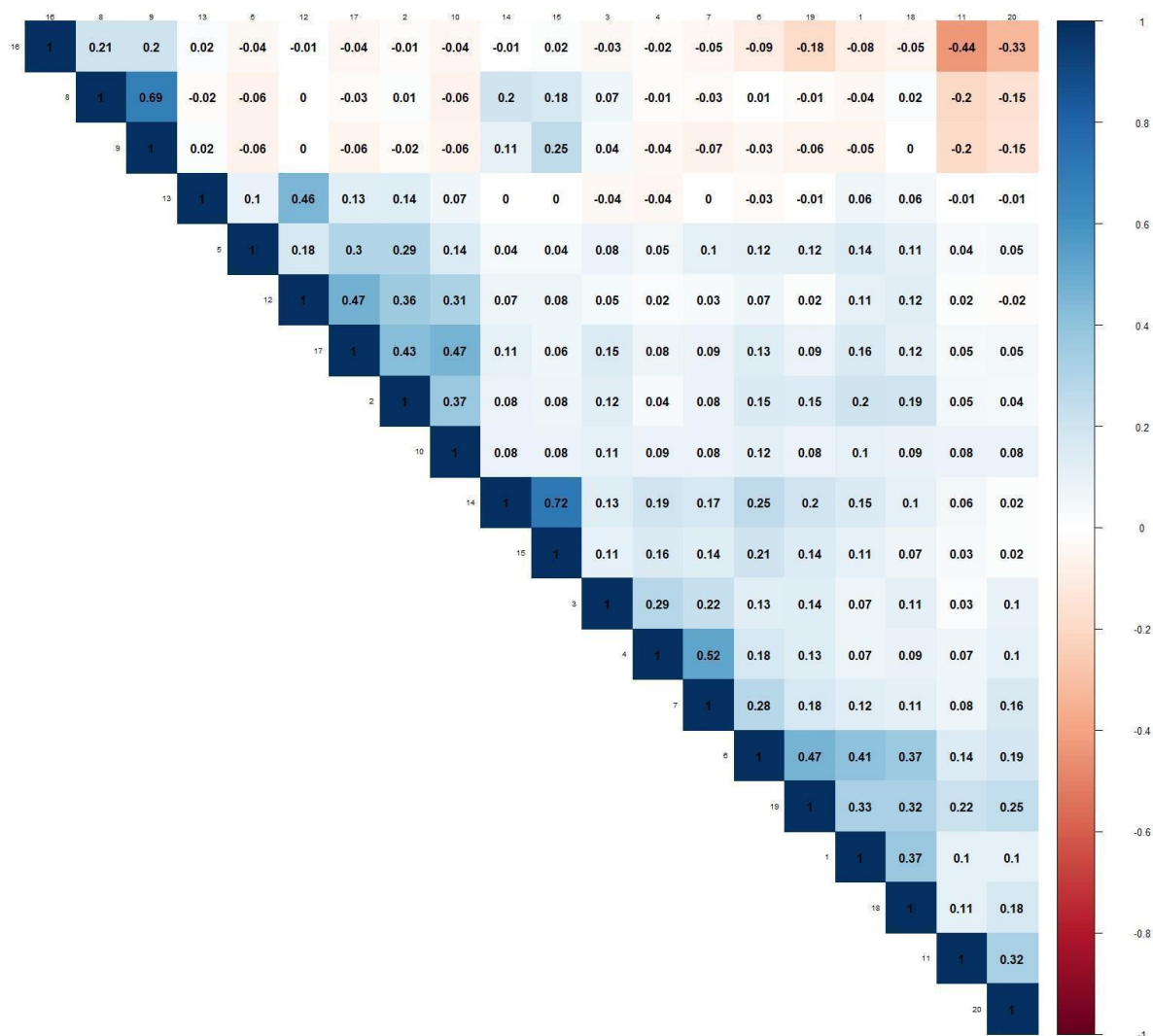
domeniu par să se simtă mai bine pregătiți pentru a preda și forma competențele specifice, subliniind efectul pozitiv al formării continue.

13	.06	.14	0.04	0.04	.10	0.03	.00	0.02	.02	.07	0.01	.46								
14	.15	.08	.13	.19	.04	.25	.17	.20	.11	.08	.06	.07	.00							
15	.11	.08	.11	.16	.04	.21	.14	.18	.25	.08	.03	.08	.00	.72						
16	0.08	0.01	0.03	0.02	0.04	0.09	0.05	.21	.20	0.04	0.44	0.01	.02	0.01	.02					
17	.16	.43	.15	.08	.30	.13	.09	0.03	0.06	.47	.05	.47	.13	.11	.06	0.04				
18	.37	.19	.11	.09	.11	.37	.11	.02	.00	.09	.11	.12	.06	.10	.07	0.05	.12			
19	.33	.15	.14	.13	.12	.47	.18	0.01	0.06	.08	.22	.02	0.01	.20	.14	0.18	.09	.32		
20	.10	.04	.10	.10	.05	.19	.16	0.15	0.15	.08	.32	0.02	0.01	.02	.02	0.33	.05	.18	.25	

Legenda:

Număr	Variabilă
1	Rapoartele profesorilor despre activități legate de tehnologiile digitale
2	Rapoartele profesorilor despre activități legate de problemele globale
3	Percepția profesorilor despre importanța cetățeniei convenționale
4	Percepția profesorilor despre importanța cetățeniei legate de mișcările sociale
5	Rapoartele profesorilor despre activități civice în clasă
6	Rapoartele profesorilor despre activități care abordează diversitatea
7	Percepțiile profesorilor despre importanța cetățeniei globale
8	Percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor culturale și etnice asupra activității
9	Percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activității
10	Percepțiile profesorilor despre oportunitățile elevilor de a învăța despre subiecte și abilități civice
11	Percepțiile profesorilor despre climatul din clasă
12	Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru subiecte și competențe în educația pentru cetățenie
13	Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru metode de predare
14	Percepțiile pozitive ale profesorilor către influența diferențelor culturale și etnice asupra activității
15	Percepțiile pozitive ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activității
16	Percepțiile profesorilor despre problemele sociale la școală
17	Pregătirea profesorilor pentru predarea subiectelor și competențelor în educația pentru cetățenie
18	Rapoartele profesorilor despre activitățile elevilor în comunitate
19	Rapoartele profesorilor despre implicarea elevilor în activități
20	Percepția profesorilor despre participarea profesorilor la școală

Figura 12.5. Harta corelațiilor variabilelor investigate



Analiza clusterelor

Analiza de cluster a rezultat în extragerea a trei cluster: Clusterul 1, care cuprinde 62.18% ($n = 1488$), Clusterul 2, reprezentând 34.85% ($n = 834$) și Clusterul 3 care cuprinde 2.97% ($n = 71$) din numărul total de participanți ($N = 2393$).

Pentru a investiga diferențele dintre cele trei cluster în ceea ce privește categoria de vârstă și genul profesorilor, a fost aplicată analiza de varianță (ANOVA). Rezultatele au indicat că diferențele nu au fost statistic semnificative nici la nivelul vârstei $F(2, 2121) = 2.209$, $p = .110$ și nici la nivelul genului $F(2, 2243) = 2.181$, $p = .113$.

Analiza de clustere din Tabelul 6 a relevat diferențele dintre percepțiile și răspunsurile profesorilor în trei grupuri distincte cu privire la o varietate de practici educaționale și abordări pedagogice. Interpretările de mai jos evidențiază diferențele semnificative între clustere.

Observăm o diferență notabilă între Clusterul 2 și celelalte două grupuri în ceea ce privește importanța cetățeniei legate de mișcările sociale, cu o diferență de mediane de 0,48 între Clusterul 1 și 2 și de -1,12 între Clusterul 2 și 3. Aceasta sugerează că profesorii din Clusterul 2 percep cetățenia legată de mișcările sociale ca fiind semnificativ mai puțin importantă comparativ cu colegii lor din celelalte două clustere. Cei din Clusterul 3 au raportat cele mai mari scoruri, în timp ce Clusterul 1 s-a plasat undeva în mijloc.

Un trend similar a fost observat și în ceea ce privește percepția profesorilor despre participarea lor și a colegilor lor la școală. Există o discrepanță considerabilă între percepțiile profesorilor din Clusterul 1 comparativ cu Clusterul 2, indicată de o diferență a medianelor de 0,48, iar între Clusterul 2 și Clusterul 3, diferența este de -0,74. Aceasta arată o evaluare mai pozitivă a rolului profesorilor în viața școlii de către al treilea cluster, în timp ce Clusterul 2 a oferit cele mai negative răspunsuri, iar primul cluster a fost, din nou, plasat între cele două din punct de vedere al răspunsurilor.

La nivelul percepțiilor profesorilor despre climatul din clasă, se remarcă o diferență mare între medianele Clusterului 1 și 2 de 1,55, indicând o percepție mult mai favorabilă a profesorilor din primul cluster privind atmosfera din sala de clasă comparativ cu cea simțită de profesorii din al doilea cluster. Clusterul 3 a raportat, de asemenea, percepții mai pozitive decât Clusterul 2, cu o diferență de -1,75. Așadar trendul este similar cu cel al variabilelor descrise mai sus, însă cu o diferență mai mare între Clusterul 2 și celelalte două.

În ceea ce privește percepția profesorilor despre oportunitățile elevilor de a învăța despre subiecte și abilități civice, observăm o diferență extrem de mare între Clusterul 3 și Clusterul 2 și 1, acestea din urmă având medianele egale. Aceste rezultate sugerează că profesorii din Clusterul 3 percep că elevii lor au mult mai multe oportunități de învățare în acest domeniu, spre deosebire de Clusterul 1 și 2, care percep oportunitățile ca fiind mai limitate.

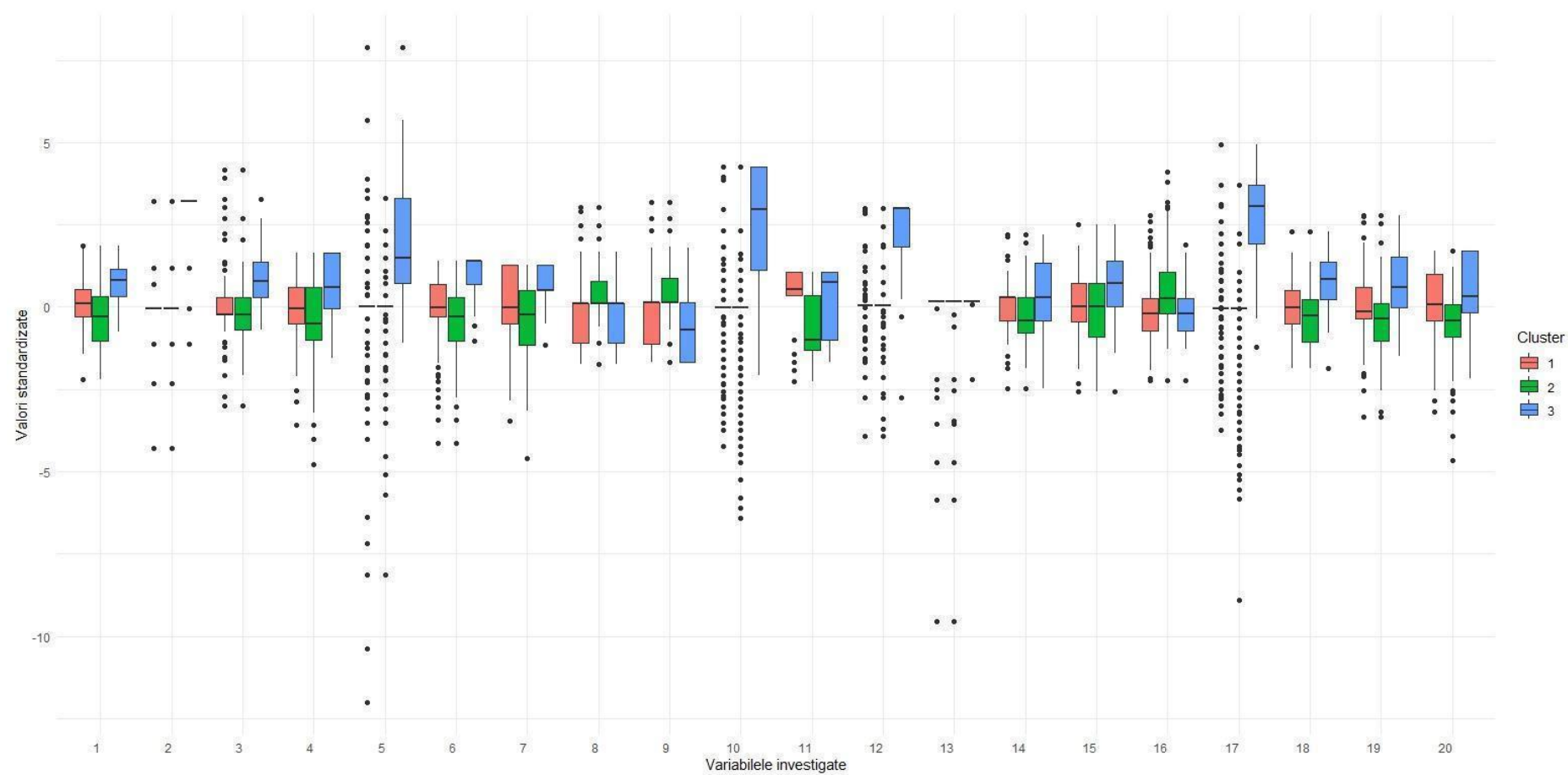
Au fost investigate și diferențele dintre clustere privind răspunsurile profesorilor despre activități care abordează diversitatea. A fost observată o diferență de mediane de 0,27 între Clusterul 1 și 2, respectiv o diferență și mai mare, de -1,70, între Clusterul 2 și 3. Aceste rezultate reflectă o varietate în modul în care profesorii raportează abordarea diversității în activitățile didactice, Clusterul 3 raportând cele mai pozitive valori, Clusterul 2 pe cele mai negative, iar Clusterul 1 fiind plasat între celelalte două din punct de vedere al activităților care abordează diversitatea.

Tabel 12.5. Statistici descriptive privind mediana și abaterile standard pe clustere în funcție de variabilele investigate

Variabile	Cluster 1	Cluster 2	Cluster 3	Diferență mediane C1-C2	Diferență mediane C1-C3	Diferență mediane C2-C3
Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru metode de predare	0.16 (0.63)	0.16 (1.46)	0.16 (0.28)	0.00	0.00	0.00
Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru subiecte și competențe în educația pentru cetățenie	0.04 (0.86)	0.04 (0.97)	2.98 (1.11)	0.00	-2,94	-2,94
Percepția profesorilor despre importanța cetățeniei convenționale	-0.22 (0.98)	-0.22 (0.99)	0.80 (0.99)	0.00	-1,02	-1,02
Percepția profesorilor despre importanța cetățeniei legate de mișcările sociale	-0.04 (0.89)	-0.52 (1.10)	0.60 (0.78)	0,48	-0,64	-1,12
Percepția profesorilor despre participarea profesorilor la școală	0.07 (0.94)	-0.41 (0.93)	0.33 (1.00)	0,48	-0,26	-0,74
Percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor culturale și etnice asupra activităților didactice	0.10 (1.02)	0.10 (0.85)	0.10 (0.95)	0.00	0.00	0.00
Percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activităților didactice	0.00.13 (1)	0.13 (0.85)	-0.71 (0.98)	0.00	0,84	0,84
Percepțiile pozitive ale profesorilor către influența diferențelor culturale și etnice asupra activităților didactice	0.30 (1.05)	-0.41 (0.83)	0.30 (1.37)	0,71	0.00	-0,71
Percepțiile pozitive ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activităților didactice	0.03 (1.07)	0.03 (0.81)	0.72 (1.31)	0.00	-0,69	-0,69
Percepțiile profesorilor despre climatul din clasă	0.55 (0.80)	-1.00 (0.96)	0.75 (0.92)	1,55	-0,20	-1,75
Percepțiile profesorilor despre importanța cetățeniei globale	-0.01 (0.89)	-0.24 (1.08)	0.50 (0.71)	0,23	-0,51	-0,74
Percepțiile profesorilor despre oportunitățile elevilor de a învăța despre subiecte și abilități civice	-0.02 (0.77)	-0.02 (0.96)	2.97 (1.65)	0.00	-2,99	-2,99
Percepțiile profesorilor despre problemele sociale la școală	-0.21 (0.91)	0.26 (0.96)	-0.21 (0.94)	-0,47	0.00	0,47

Pregătirea profesorilor pentru predarea subiectelor și competențelor în educația pentru cetățenie	-0.03 (0.70)	-0.03 (0.98)	3.06 (1.43)	0.00	-3,09	-3,09
Rapoartele profesorilor despre activități care abordează diversitatea	-0.03 (0.89)	-0.30 (1.07)	1.40 (0.59)	0,27	-1,43	-1,70
Rapoartele profesorilor despre activități civice în clasă	0.00 (0.92)	0.00 (0.74)	1.49 (2.10)	0.00	-1,49	-1,49
Rapoartele profesorilor despre activități legate de problemele globale	-0.04 (0.79)	-0.04 (0.99)	3.21 (1.18)	0.00	-3,25	-3,25
Rapoartele profesorilor despre activități legate de tehnologiile digitale	0.10 (0.94)	-0.30 (1.02)	0.80 (0.69)	0,40	-0,70	-1,10
Rapoartele profesorilor despre activitățile elevilor în comunitate	-0.01 (0.97)	-0.25 (0.97)	0.86 (1.00)	0,24	-0,87	-1,11
Rapoartele profesorilor despre implicarea elevilor în activități	-0.14 (0.95)	-0.36 (0.95)	0.60 (1.01)	0,22	-0,74	-0,96

Notă. Tabelul prezintă statistici descriptive pentru două clustere. Valorile reprezintă medianele, iar valorile din paranteză sunt abaterile standard pentru fiecare variabilă investigată. Ultimele trei coloane indică diferența medianelor între cele trei clustere.

Figura 12.6. Analiza clusterelor, pe fiecare variabilă investigată

Legenda:

Număr	Variabilă
1	Rapoartele profesorilor despre activități legate de tehnologiile digitale
2	Rapoartele profesorilor despre activități legate de problemele globale
3	Percepția profesorilor despre importanța cetățeniei convenționale
4	Percepția profesorilor despre importanța cetățeniei legate de mișcările sociale
5	Rapoartele profesorilor despre activități civice în clasă
6	Rapoartele profesorilor despre activități care abordează diversitatea
7	Percepțiile profesorilor despre importanța cetățeniei globale
8	Percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor culturale și etnice asupra activităților didactice
9	Percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activităților didactice
10	Percepțiile profesorilor despre oportunitățile elevilor de a învăța despre subiecte și abilități civice
11	Percepțiile profesorilor despre climatul din clasă
12	Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru subiecte și competențe în educația pentru cetățenie
13	Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru metode de predare
14	Percepțiile pozitive ale profesorilor către influența diferențelor culturale și etnice asupra activităților didactice
15	Percepțiile pozitive ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activităților didactice
16	Percepțiile profesorilor despre problemele sociale la școală
17	Pregătirea profesorilor pentru predarea subiectelor și competențelor în educația pentru cetățenie
18	Rapoartele profesorilor despre activitățile elevilor în comunitate
19	Rapoartele profesorilor despre implicarea elevilor în activități
20	Percepția profesorilor despre participarea profesorilor la școală

12.4 Percepțiile conducerii școlilor despre Europa și la nivel internațional

Analiza datelor

S-a folosit analiza corelațională pentru a investiga conexiunile între diferitele concepții ale directorilor de școli referitoare la educație, inițiative din școală, probleme și oportunități din comunitatea locală, respectiv implicarea părinților, elevilor și profesorilor în școală. Subliniem faptul că această tehnică nu implică existența unor relații cauzale. Prin intermediul analizei de clustere, s-au structurat aceste perspective și convingeri, aplicându-se metoda "silhouette" pentru delimitarea a trei grupuri principale. La sondaj au participat 158 de directori.

Analiza corelațională

Interpretarea corelațiilor cheie din Tabelul 7 (vezi și Figura 7) scoate în evidență relațiile semnificative dintre diversele răspunsuri și percepții ale directorilor de școli cu privire la aspectele educaționale și comunitare.

În ceea ce privește modul în care directorii declară că investesc și se implică în educație în viitor, o corelație moderată de 0.55 indică o relație strânsă între angajamentul școlilor în utilizarea tehnologiilor digitale și promovarea educației pentru dezvoltare durabilă. Acest lucru sugerează că directorii care raportează un nivel ridicat de activitate într-o zonă tind să raporteze niveluri similare și în cealaltă, subliniind o abordare integrată.

De asemenea, există o asociere moderată între practicile prietenoase cu mediul la școală și rapoartele directorilor privind activitățile școlare pentru promovarea educației pentru dezvoltare durabilă, fiind identificată o corelație de 0.49. Această relație reflectă o tendință a școlilor de a integra preocupările de mediu în curriculum și activitățile educaționale, ca parte a unui angajament mai larg pentru dezvoltarea durabilă.

Colaborarea cu comunitatea locală se dovedește a fi o variabilă relevantă, care are corelații moderate până la puternice cu mai multe variabile, inclusiv cu cele menționate mai sus, și anume formarea în tehnologiile digitale și educația pentru dezvoltare durabilă, dar și cu raportarea privind practicile prietenoase cu mediul. Aceste rezultate sugerează că școlile care se angajează activ în parteneriate comunitare tind să implementeze și să raporteze o gamă largă de activități educaționale relevante.

Importanța colaborării dintre școală și comunitate este observabilă și din perspectiva implicării elevilor în comunitatea locală. Mai specific, raportarea privind activitățile elevilor în comunitate are o corelație moderată de 0.49 cu cea privind activitățile legate de diversitate, evidențiind că școlile care promovează implicarea elevilor în comunitate sunt, de asemenea, active în desfășurarea de activități care abordează și valorifică diversitatea.

A fost identificată o corelație moderată, de 0.63, între nivelul de implicare a părinților la școală și nivelul implicării elevilor la școală. Rezultatele indică o legătură semnificativă între nivelurile de implicare ale părinților și cele ale elevilor, sugerând că un climat școlar care favorizează participarea părinților poate încuraja și o mai mare angajare a elevilor.

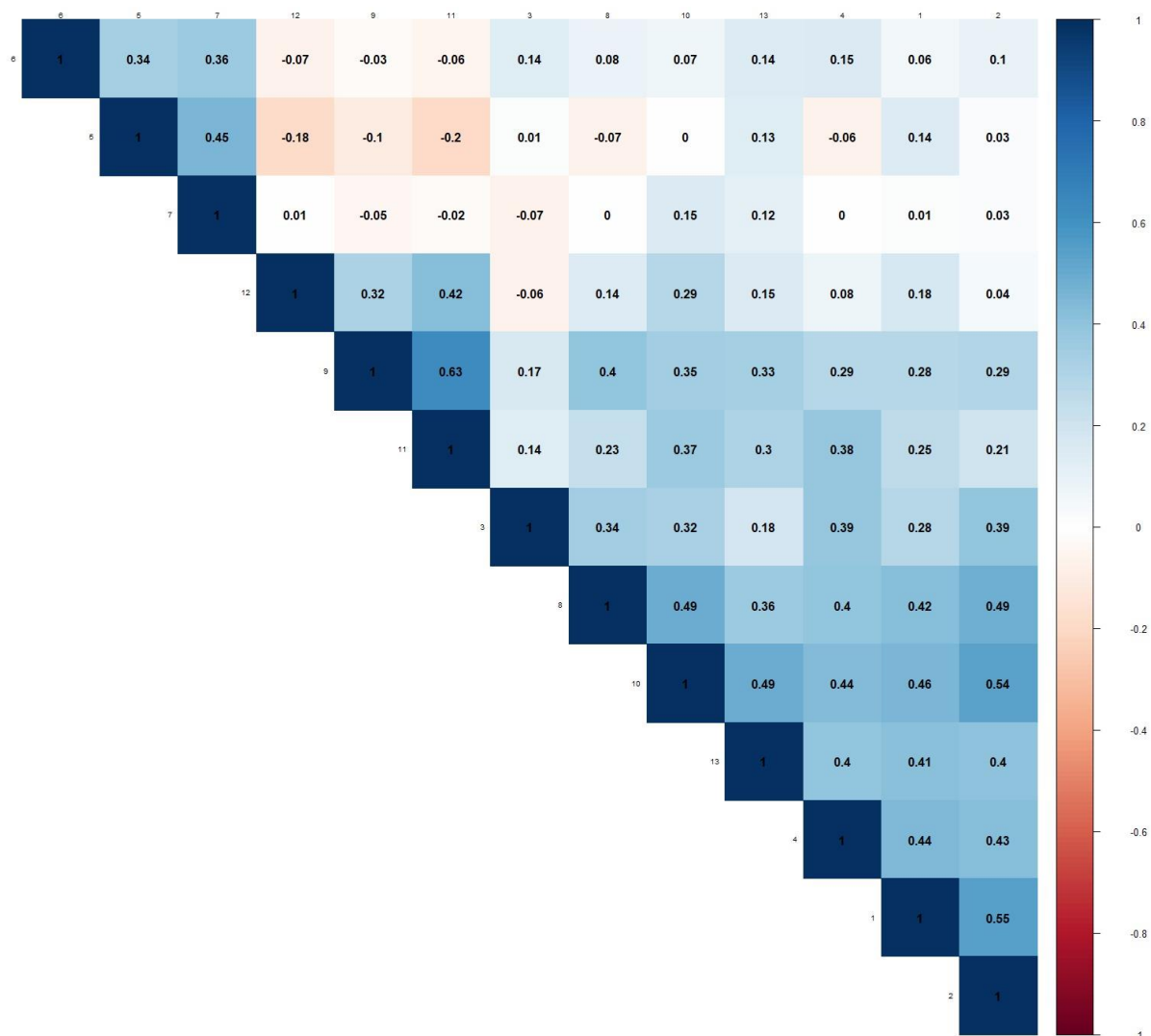
Tabel 7. Matricea de corelații privind variabilele studiate

Variabile	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	1												
2	0.55	1											
3	0.28	0.39	1										
4	0.44	0.43	0.39	1									
5	0.14	0.03	0.01	-0.06	1								
6	0.06	0.10	0.14	0.15	0.34	1							
7	0.01	0.03	-0.07	0.00	0.45	0.36	1						
8	0.42	0.49	0.34	0.40	-0.07	0.08	0.00	1					
9	0.28	0.29	0.17	0.29	-0.10	-0.03	-0.05	0.40	1				
10	0.46	0.54	0.32	0.44	0.00	0.07	0.15	0.49	.35	1			
11	0.25	0.21	0.14	0.38	-0.20	-0.06	-0.02	0.23	0.63	0.37	1		
12	0.18	0.04	-0.06	0.08	-0.18	-0.07	0.01	0.14	0.32	0.29	0.42	1	
13	0.41	0.40	0.18	0.40	0.13	0.14	0.12	0.36	0.33	0.49	0.30	0.15	

Legenda:

Număr	Variabilă
1	Rapoartele directorilor privind activitățile de formare în utilizarea tehnologiilor digitale pentru educația civică și cetățenească
2	Rapoartele directorilor privind activitățile școlare pentru promovarea educației pentru dezvoltare durabilă/educație globală cetățenească
3	Rapoartele directorilor privind disponibilitatea resurselor în comunitatea locală
4	Rapoartele directorilor privind colaborarea cu comunitatea locală
5	Percepțiile directorului privind tensiunile legate de criminalitate în comunitate
6	Percepțiile directorului privind tensiunile etnice în comunitate
7	Percepțiile directorului privind tensiunile legate de sărăcie în comunitate
8	Rapoartele directorilor privind practicile prietenoase cu mediul la școală
9	Rapoartele directorilor privind implicarea părinților la școală
10	Rapoartele directorilor privind activitățile elevilor în comunitate
11	Rapoartele directorilor privind implicarea elevilor la școală
12	Percepțiile directorilor privind participarea profesorilor la guvernarea școlii
13	Rapoartele directorilor privind activitățile legate de diversitate

Figura 12.7. Harta corelațiilor variabilelor investigate



Analiza clusterelor

Analiza de cluster a rezultat în extragerea a două cluster: Clusterul 1, care cuprinde 36.71% ($n = 58$) din totalul participanților, și Clusterul 2, reprezentând 63.29% ($n = 100$) din numărul total de participanți ($N = 158$).

Testul t pentru două eșantioane a fost utilizat pentru a evalua diferențele în perioada de mandat a directorilor de școli între cele două cluster, cu categoriile de mandat reprezentate ca 1 (1-2 ani), 2 (3-5 ani), 3 (6-9 ani) și 4 (10 ani sau mai mult). Analiza nu a dezvăluit o diferență semnificativă statistic în distribuția mandatului între clusterul 1 ($M = 2.32$, reflectând un mandat între 3-5 ani în medie) și clusterul 2 ($M = 2.22$, reflectând de asemenea un mandat între 3-5 ani în medie), $t(115.66) = 0.46$, $p = .64$. Intervalul de încredere de 95% pentru diferența mediei perioadelor de mandat a variat de la -0.3185 la 0.5133. Aceste rezultate sugerează că perioada de mandat a directorilor, așa cum a fost raportată în momentul completării chestionarului, nu diferă semnificativ între cele două cluster examinate.

Analiza de cluster prezentată în Tabelul 8 (vezi și Figura 8) reflectă percepțiile și răspunsurile directorilor din două grupuri distincte privind mai multe aspecte legate de guvernarea școlii, tensiunile comunitare, implicarea comunității și activitățile educaționale. Interpretarea diferențelor între cluster evidențiază contrastul semnificativ în modul în care directorii percep și raportează informații despre mediul școlar și comunitate.

În ceea ce privește participarea profesorilor la guvernarea școlii, există o diferență notabilă între percepțiile directorilor din cele două cluster, cu o medie mai scăzută în Clusterul 1 comparativ cu Clusterul 2. Așadar, în timp ce directorii din Clusterul 1 percep o participare mai redusă a profesorilor în procesele de guvernare a școlii, cei din Clusterul 2 sunt caracterizați de o viziune mai optimistă în ceea ce privește această variabilă.

O altă diferență între cele două cluster a fost observată în ceea ce privește percepția tensiunilor din comunitate. Percepțiile directorilor privind tensiunile legate de criminalitate și sărăcie prezintă diferențe semnificative între cluster, cei din Clusterul 1 indicând o percepție mai accentuată a problemelor sociale. În special, diferența mare în percepțiile legate de sărăcie (-0.95) subliniază cum directorii din primul cluster sunt mult mai conștienți sau afectați de această problemă în comunitățile lor, în timp ce directorii din Clusterul 2 au raportat un nivel mai scăzut al acestor probleme în comunitatea lor locală.

Cele două cluster sunt caracterizate și de diferențe pregnante în raportarea activităților educaționale și a colaborării cu comunitatea. Clusterul 1 a raportat niveluri semnificativ mai scăzute ale activităților educaționale, precum cele legate de tehnologiile digitale, respectiv educația pentru dezvoltare durabilă și diversitate. Acest lucru poate reflecta diferențe legate de resurse, priorități sau în abordarea strategică între școlile din cele două grupuri. De asemenea, a fost observată o diferență extrem de mare în rapoartele despre colaborarea cu comunitatea

locală (-2.14), Clusterul 2 raportând un nivel ridicat al colaborării, comparativ cu directorii din Clusterul 1. Aceste diferențe sugerează o discrepanță majoră în modul în care școlile din fiecare cluster se integrează și interacționează cu comunitatea.

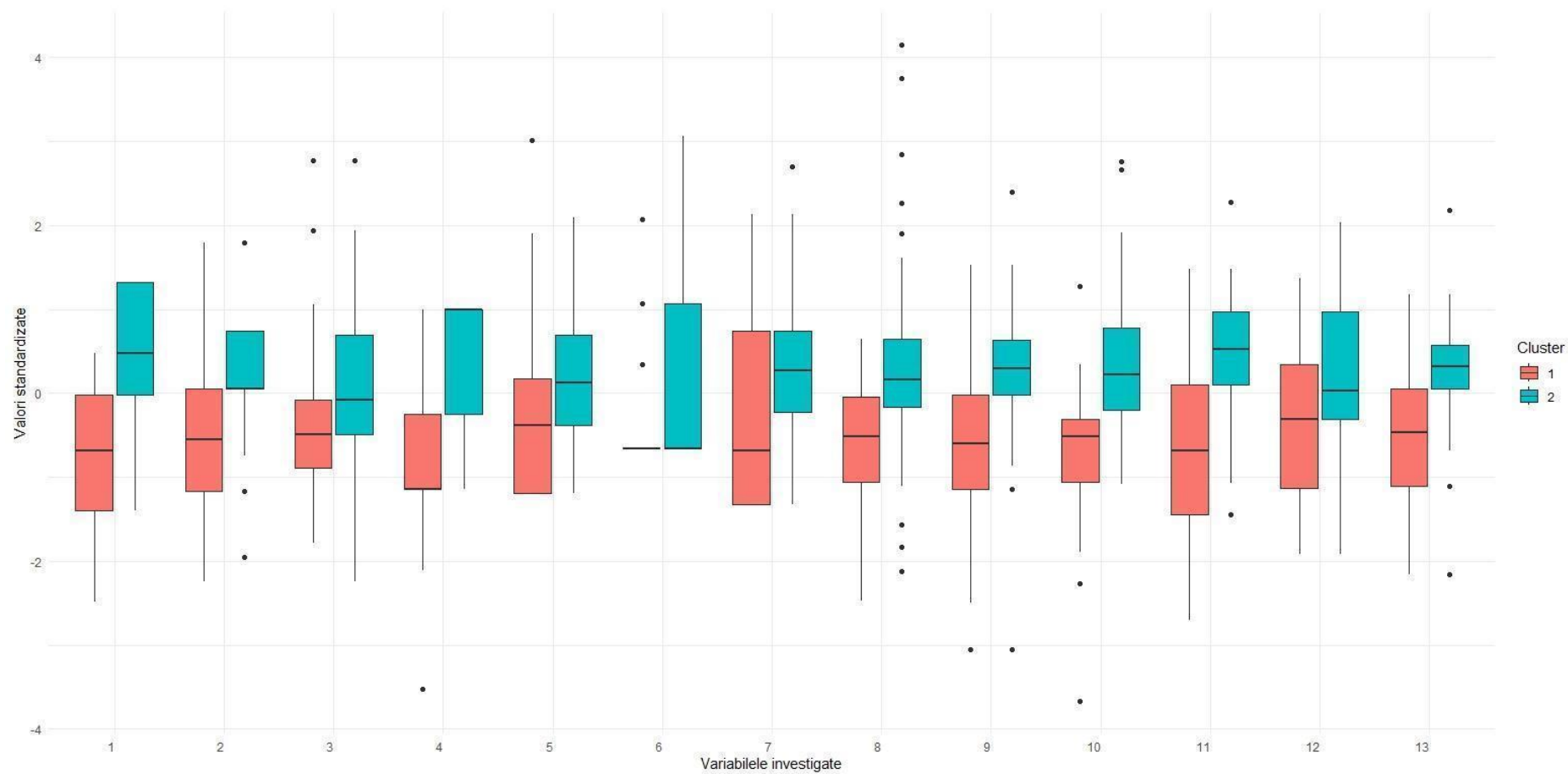
Comparând cele două Clustere în privința răspunsurilor directorilor despre implicarea elevilor și a părinților, Clusterul 1 a raportat o percepție semnificativ mai negativă decât directorii din Clusterul 2. Aceasta poate indica o diferență în cultura școlară, în strategiile de angajare a comunității școlare sau în provocările cu care se confruntă fiecare cluster. Per ansamblu, pentru toate variabilele urmărite, cu excepția percepției tensiunilor etnice din comunitate, directorii din Clusterul 1 au raportat percepții negative, în comparație cu cei din Clusterul 2, aceștia din urmă raportând niveluri mai ridicate ale activităților educaționale, a implicării părinților și elevilor în educație, respectiv tensiuni comunitare mai reduse.

Tabel 8. Statistici descriptive privind mediana și abaterile standard pe clustere în funcție de variabilele investigate

Variabile	Cluster 1	Cluster 2	Diferență mediane
Percepțiile directorilor privind participarea profesorilor la guvernarea școlii	-0.31 (0.89)	0.03 (0.99)	-0.34
Percepțiile directorului privind tensiunile etnice în comunitate	-0.66 (0.76)	-0.66 (1.09)	0.00
Percepțiile directorului privind tensiunile legate de criminalitate în comunitate	-0.39 (1.05)	0.13 (0.95)	-0.52
Percepțiile directorului privind tensiunile legate de sărăcie în comunitate	-0.68 (1.00)	0.27 (0.95)	-0.95
Rapoartele directorilor privind activitățile de formare în utilizarea tehnologiilor digitale pentru educația civică și cetățenească	-0.69 (0.89)	0.47 (0.73)	-1.16
Rapoartele directorilor privind activitățile elevilor în comunitate	-0.52 (0.70)	0.22 (0.91)	-0.74
Rapoartele directorilor privind activitățile legate de diversitate	-0.47 (0.86)	0.31 (0.87)	-0.78
Rapoartele directorilor privind activitățile școlare pentru promovarea educației pentru dezvoltare durabilă/educație globală cetățenească	-0.55 (0.85)	0.06 (0.88)	-0.61
Rapoartele directorilor privind colaborarea cu comunitatea locală	-1.14 (0.99)	1.00 (0.77)	-2.14
Rapoartele directorilor privind disponibilitatea resurselor în comunitatea locală	-0.49 (0.89)	-0.08 (1.01)	-0.41
Rapoartele directorilor privind implicarea elevilor la școală	-0.69 (0.99)	0.53 (0.81)	-1.22
Rapoartele directorilor privind implicarea părinților la școală	-0.60 (0.87)	0.29 (0.91)	-0.89
Rapoartele directorilor privind practicile prietenoase cu mediul la școală	-0.51 (0.69)	0.16 (1.00)	-0.67

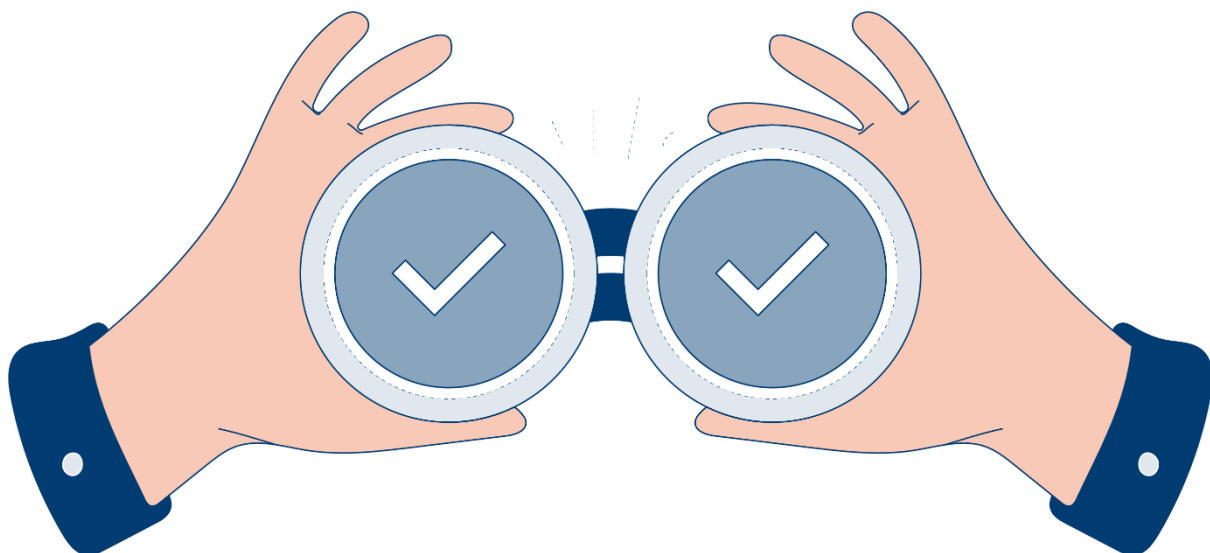
Notă. Tabelul prezintă statistici descriptive pentru două clustere. Valorile reprezintă medianele, iar valorile din paranteză sunt abaterile standard pentru fiecare variabilă investigată. Coloana 'Diferența' arată diferența medianelor între cele două clustere.

Figura 12.8. Analiza clusterelor, pe fiecare variabilă investigată



Legenda:

Număr	Variabilă
1	Rapoartele directorilor privind activitățile de formare în utilizarea tehnologiilor digitale pentru educația civică și cetățenească
2	Rapoartele directorilor privind activitățile școlare pentru promovarea educației pentru dezvoltare durabilă/educație globală cetățenească
3	Rapoartele directorilor privind disponibilitatea resurselor în comunitatea locală
4	Rapoartele directorilor privind colaborarea cu comunitatea locală
5	Percepțiile directorului privind tensiunile legate de criminalitate în comunitate
6	Percepțiile directorului privind tensiunile etnice în comunitate
7	Percepțiile directorului privind tensiunile legate de sărăcie în comunitate
8	Rapoartele directorilor privind practicile prietenoase cu mediul la școală
9	Rapoartele directorilor privind implicarea părinților la școală
10	Rapoartele directorilor privind activitățile elevilor în comunitate
11	Rapoartele directorilor privind implicarea elevilor la școală
12	Percepțiile directorilor privind participarea profesorilor la guvernarea școlii
13	Rapoartele directorilor privind activitățile legate de diversitate



13. Concluzii și recomandări

România a participat pentru prima dată la ICCS, cel mai amplu studiu internațional cu privire la educația civică și pentru cetățenie, gestionat de IEA, care oferă informații referitoare la cum îi pregătește școala pe elevii de clasa a VIII-a pentru rolurile lor ca cetățeni și cât de bine sunt pregătiți.

Concluziile raportului național se referă la cunoștințele elevilor raportate la nivelurile de competență, atitudinile și convingerile lor referitoare la probleme civice, la diferențele și decalajele de performanță asociate genului, statutului socio-economic al familiei și altor contexte sociale, economice specifice școlilor și comunităților.

Studiul s-a derulat într-un context marcat de globalizare și migrație, creșterea diversității sociale, și a impactului tehnologiilor digitale în implicarea civică și schimbul de informații, la care se adaugă schimbări de atitudine față de sistemele politice tradiționale, pandemia de Covid-19, războiul din Ucraina și altele.

13.1 Cunoștințe civice și gândire civică

România înregistrează un scor mediu de 470, medie semnificativ mai mică decât media ICCS 2022 de 508. România se plasează în grupa inferioară a țărilor participante (locul 16 din 20 țări):

- 5.5% elevi sunt sub nivelul D (față de 2.6% media ICCS 2022)
- 18.8% elevi sunt la nivelul D (față de 11.8%)
- 26.8% elevi sunt la nivelul C (față de 23.8%)
- 30.6% elevi sunt la nivelul B (față de 31.1%)
- 18.3% elevi sunt la nivelul A (față de 30.6%)

Cei mai mulți elevi dau dovadă de o înțelegere moderată a conceptelor civice, atingând nivelurile B și C. Cu toate acestea, scorurile înregistrate se întind atât spre nivelul A, cât și spre nivelul D, acest lucru marcând o variație semnificativă a cunoștințelor civice a elevilor de clasa a VIII-a din România, o distribuție inegală a resurselor educaționale, o calitate pedagogică variată sau un acces diferențiat la oportunități de învățare în educația civică.

Situația aceasta nu este una surprinzătoare, ea confirmă rezultatele elevilor noștri la toate tipurile de evaluări internaționale la care am participat până acum. Deficitul de performanță este, așadar, unul generalizat, structural, arătând că orice încercare de schimbare nu poate viza o disciplină sau alta ci este nevoie, în mod evident, de o abordare de tipul *whole school approach*. Pentru a proiecta și implementa la nivel sistemic o astfel de abordare a schimbării în școală sunt esențiale câteva condiții:

- Designul și implementarea unui model de descentralizare *centrat pe creșterea autonomiei și a responsabilității școlii*. Într-un sistem hiper-centralizat, în care accesul la decizii și la resurse al celor direct implicați este fracturat, iar poverile administrative venite din toate direcțiile au luat locul proceselor interne de asigurare a calității, profesorii, inclusiv cei din domeniul educației civice, nu dezvoltă cultură organizațională vibrantă, centrată pe învățare și nu reușesc să articuleze experiențe relevante de învățare pentru elevii lor.
- Transformarea școlii într-un *centru comunitar de resurse* pentru elevi, dar și pentru ceilalți stakeholderi ai comunității educaționale, cu centrare pe derularea de proiecte de *service-learning* inspirate din problemele comunității și cu impact direct în comunitate. Pentru realizarea unor astfel de inițiative, școlile ar trebui să beneficieze de un mecanism flexibil și transparent de mini-granturi, pentru a organiza activitățile din Săptămâna Verde și Săptămâna Altfel, în colaborare cu alte școli, dar și cu alte instituții din comunitate.

Aceste mini-granturi pot fi orientate către proiecte destinate sustenabilității, consumului responsabil, colectării selective etc. În măsura în care școlile primesc sprijinul necesar

realizării unor astfel de proiecte, atunci pot fi formulate standarde clare care să fie verificate la evaluările instituționale externe.

În ceea ce privește cunoștințele civice, există un decalaj de gen, semnificativ din punct de vedere statistic: băieții obțin scor în medie mai mic decât fetele, diferență de 33 puncte față de 26 media ICCS 2022, printre cele mai mari diferențe din țările participante în studiu (locul 6).

Elevii ai căror părinți au statut ocupațional ridicat, au peste 26 cărți acasă respectiv nu aparțin familiilor de imigranți obțin scor în medie mai ridicat. Interconexiunile dintre ocupația părinților, educația și resursele de alfabetizare la domiciliu cu cunoștințele civice sunt pronunțate și semnificative.

Factorii socio-economici ai familiei au un impact mai substanțial în România decât în alte țări și în comparație cu media ICCS 2022.

Într-o țară cu caracteristici socio-demografice și economice atât de diverse, cu discrepanțe atât de mari între regiuni, localități sau chiar școli din interiorul localităților, dacă adăugăm corelațiile semnificative dintre statutul socio-economic (inclusiv resursele de alfabetizare) și cunoștințele civice, avem o mare provocare la nivel de politici educaționale, pentru această situație face aproape imposibile abordările generale / generaliste, de tipul *one-size fits all!* Inclusiv pentru ameliorarea nivelului de cunoștințe civice, în cazul în care se vor declanșa inițiative în această direcție, acestea vor avea nevoie de o abordare de tip *acupunctură* – soluții locale, bazate pe analize locale și pe implicarea stakeholderilor. Accesul la cărți, la resurse de documentare, de informare culturală și socială pot constitui, în sine, domenii pentru dezvoltarea de intervenții în comunitățile / familiile cu nivel scăzut de educație și / sau cu acces limitat la astfel de resurse.

Există discrepanță între indicele de dezvoltare umană (0.82, condiții socio-economice favorabile) și scorurile privind cunoștințele civice, sunt necesare analize referitoare la relația dintre progresele economice și rezultatele educaționale în domeniul educației civice (analize în relație cu PISA, TIMSS etc.)

13.2 Conceptiile elevilor privind participarea civică

Un procent de 22% din elevi au interes scăzut sau nu au deloc interes față de politică și probleme sociale, procent care este similar mediei ICCS 2022. Majoritatea elevilor manifestă un interes scăzut față de problemele sociale și politice, iar interesul părinților sau tutorilor este perceput de elevi ca fiind mai ridicat decât propriul lor interes. Analiza corelațiilor cu grupele de gen, interes și cunoștințe nu indică diferențe semnificative între genuri, media valorilor răspunsurilor oferite de fete (52%), fiind cu un punct procentual mai mare decât în cazul

băieților. Diferența dintre elevii neinteresați de problemele civice și cei destul de sau foarte interesați de acestea (56%) este semnificativă, de 7 puncte procentuale.

Indicele de auto-eficacitate civică al elevilor români este 54, o valoare cu 3 puncte mai mare decât media ICCS 2022 (elevii se simt încrezători în capacitatea lor de a-și susține punctul de vedere, a se organiza pentru a produce schimbări în școală, a candida în alegerile școlare, a evalua credibilitatea informațiilor etc.); indicele de auto-eficacitate este mai mare în cazul fetelor, elevilor cu interes ridicat pentru probleme civice, elevilor cu cunoștințe și abilități de gândire civică peste nivelul B.

Având în vedere acest fapt, se poate construi pornind de la nivelul rezonabil de auto-eficacitate. Școlile pot crea contexte instituționale și didactice pentru exersarea atitudinilor și a comportamentelor democratice de către elevi: asumarea de roluri și responsabilități, de posturi de reprezentare a colegilor și a propriilor interese, de inițiere și coordonare de campanii, de prezentare publică a unor puncte de vedere, de interpellare a unor instituții și autorități, de inițiere / participare la programe de sprijin comunitar. În egală măsură, atât la nivel național, cât și local, pot fi încurajate explicit inițiativele de tip MUN (Model United Nations), care pun elevii în situația nu numai de a exersa competențele de dezbateră și argumentare, dar și pe cele de gândire critică, de analiză și interpretare a contextului politic global.

Elevii înregistrează scoruri mai mici decât media ICCS în ceea ce privește percepțiile despre importanța participării școlare. 3 din 10 elevi nu sunt de acord cu afirmațiile: *În școala mea există reguli clare despre cum pot fi implicați elevii în luarea deciziilor, Interesele elevilor sunt luate în considerare atunci când se iau decizii în școala mea; Școala mea încurajează elevii să se asocieze în grupuri pentru a-și exprima opiniile.* 4 din 10 elevi nu sunt de acord cu afirmațiile: *elevii pot influența deciziile care afectează întreaga școală; Participarea elevilor la alegerile consiliului școlii influențează ce se întâmplă în școala mea.*

Chiar atunci când elevii participă la alegerile din școală, încrederea lor în impactul acestei acțiuni este mai scăzută (59%) decât media ICCS (62%): *Votul la alegerea reprezentanților elevilor face diferența în ceea ce se întâmplă în școala mea.*

Corelația dintre disponibilitatea elevilor de a participa la activitățile școlare și auto-eficacitatea civică a elevilor (0.52) sugerează că elevii care se simt capabili și competenți în rolul lor de cetățeni activi sunt mai dispuși să se angajeze în activități școlare.

În ceea ce privește participarea elevilor în comunitate (declarată):

- 55% dintre elevi sunt parte din grupuri de voluntariat care ajută comunitatea locală (37% media ICCS);
- 29% dintre elevi sunt parte dintr-un grup/organizație religioasă (30% media ICCS);

- 12% dintre elevi fac parte dintr-o organizație de tineret asociată unui partid politic/ sindicat (10% media ICCS).

Participarea elevilor în activități civice la nivelul școlii (declarată):

- 86% au votat pentru alegerea reprezentantului clasei sau consiliul școlar al elevilor (78% media ICCS);
- 47% ar candida la alegerile pentru reprezentantul clasei/ consiliul elevilor (47% media ICCS);
- 33% ar lua parte la deciziile privind funcționarea școlii (40% media ICCS).

Intențiile elevilor de participare civică (declarate)

- Dorința elevilor români de participare la activitățile civice ale școlii (52 scor mediu) este mai mare decât media ICCS (49 scor mediu). Elevii declară că intenționează să voteze la alegeri, să organizeze campanii civice, să candideze la alegeri etc.;
- Intențiile de participare ale elevilor români la activități civice legale și politice este apropiată (51 scor mediu) de media ICCS 2022 (50 scor mediu). Elevii intenționează să ia legătura cu reprezentant ales, să participe la marșuri/proteste pașnice, să colecteze semnături pentru o petiție etc.;

Participarea anticipată la activități legale este semnificativ corelată cu participarea politică activă așteptată (0.54), indicând că elevii care intenționează să participe la activități legale (organizarea unei campanii online care să susțină o problemă politică sau socială, participarea la o grevă școlară, participarea la un marș sau o demonstrație pașnică, contribuirea la o discuție online despre o problemă socială sau politică, adunarea de semnături pentru o petiție, participarea la o discuție legată de propriile păreri în legătură cu probleme politice sau sociale) ar putea fi, de asemenea, mai înclinați să se angajeze în participare politică activă.

- Intențiile de participare ale elevilor români la activități civice ilegale înregistrează valori apropiate (51 scor mediu) de media ICCS 2022 (50 scor mediu). Elevii declară că ar scrie sloganuri pe ziduri, ar organiza un protest prin blocarea traficului sau ar ocupa clădiri publice în semn de protest;
- Intențiile de participare ale elevilor români la activități de protecția mediului înregistrează valori mai mari (54) decât media ICCS 2022 (50) și printre cele mai ridicate din țările participante;
- Intențiile de participare electorală ale elevilor români sunt mai mari (52) decât media ICCS 2022 (49) și printre cele mai ridicate din țările participante.

R.: Se poate sesiza un anumit activism, cel puțin declarat, al tinerei generații, care, în oarecare măsură, vine să echilibreze pasivitatea în creștere (cel puțin pentru anumite tipuri de activități) la populația de adulți. Cadrele didactice și managementul școlilor ar trebui să încurajeze constant implicarea civică, arătându-le copiilor care sunt beneficiile democrațiilor

participative și ajutându-i să înțeleagă mai bine rolurile lor cetățenești, prin exersarea permanentă, directă (când e posibil) sau simulată a diverselor roluri și responsabilități.

13.3 Opiniile și percepțiile elevilor privind sistemul politic și instituțiile democratice

Majoritatea elevilor români exprimă neîncredere și insatisfacție față de sistemul politic și instituțiile democratice.

- 3 din 10 (apropiat de media ICCS 2022) nu sunt de acord cu afirmația că democrația e cea mai bună formă de guvernământ;
- Numai 3 din 10 sunt de acord cu afirmația că membrii parlamentului tratează toți cetățenii în mod egal;
- Nivelul de satisfacție față de sistemul politic este mai redus (46) decât media ICCS 2022 (50) și printre cele mai mici;
- Numai 4 din 10 elevi au încredere ridicată în guvern (5 din 10 media ICCS), parlament (5 din 10) și media tradițională.

Corelația dintre satisfacția elevilor față de sistemul politic și încrederea elevilor în instituțiile civice (0.54) indică o asociere pozitivă moderată între cele două variabile. Aceasta sugerează că elevii care se simt mulțumiți de sistemul politic tind, de asemenea, să aibă încredere în instituțiile care formează fundația acestui sistem. Acest rezultat este conform cu teoria socială care presupune că satisfacția față de structurile politice mai largi se reflectă în percepția pozitivă a eficacității și integrității instituțiilor civice.

Discuțiile pe teme de politică globală au fost mai răspândite decât discuțiile despre problemele interne, iar discuțiile cu prietenii sunt mai frecvente decât discuțiile cu părinții.

La nivelul tinerilor este reflectată, în mod natural, încrederea limitată / scăzută în instituțiile politice. Este important ca la cursurile destinate educației civice elevii să înțeleagă cât mai bine care este rolul și care sunt funcțiile instituțiilor într-un stat democratic, pentru a ”naviga” mai ușor și mai eficient în viața lor ulterioară de cetățeni adulți și responsabili. Nivelul ridicat de neîncredere poate ridica probleme serioase cu privire la implementarea politicilor publice inițiate de instituțiile centrale, dar și în ceea ce privește aderența la ordine și legalitate. De aceea, este recomandat un accent mai puternic pe formarea și dezvoltarea *responsabilității individuale*, prin raportare la un set coerent de valori, rezistent în fața diverselor derapaje sociale sau politice.

Recomandăm, în egală măsură, întărirea dimensiunilor curriculare care facilitează și susțin învățarea despre civism, democrație, structuri politice și de reprezentare, luarea deciziilor (într-o manieră infuzională la toate disciplinele și prin discipline specifice) și

construirea de contexte didactice pentru exersarea atitudinilor democratice (asumarea de roluri și responsabilități, de posturi de reprezentare a colegilor și a propriilor interese).

Deoarece principalele surse de informare utilizate de către elevi sunt reprezentate de cele digitale, implicit social media, recomandăm tuturor instituțiilor din România să creeze o pagină digitală dedicată acestora (de ex: Senatul României pentru tineret), în care să fie explicate inițiativele legislative, utilizând un limbaj prietenos cu vârsta acestora. De asemenea, astfel de pagini pot reprezenta o formă de comunicare între instituții și tineri, permițându-le decidenților să înțeleagă mai bine dorințele și nevoile acestora.

Pentru că există o diferență considerabilă între încrederea elevilor că sistemul politic din România funcționează bine și convingerea că democrația este cea mai bună soluție de guvernare pentru România, recomandăm crearea de hub-uri de tineret, la nivel local, în școli sau în afara lor, care să promoveze principiile democrației, prin dezbateri și alte instrumente de relaționare, care să clarifice diferența dintre dezideratul democrației și modul în care aceasta este pusă în aplicare de către oamenii politici.

Elevii consideră, în număr foarte mare, că dorințele și nevoile cetățenilor nu sunt reprezentate și luate în considerare de către membrii Parlamentului sau că liderii politici uită promisiunile făcute în cadrul campaniei. Ca atare, recomandăm crearea unei platforme naționale pe care să fie centralizate principalele mesaje politice anexate campaniei electorale pentru fiecare nivel (local, național, european) și fiecărui candidat, unde acesta să poată completa cu progresul efectuat în fiecare an după ce a fost ales, în raport cu promisiunile efectuate.

13.4 Atitudinile elevilor față de egalitatea drepturilor, diversitate

- 8 din 10 elevi au atitudini pozitive privind drepturile imigranților, apropiat de media ICCS. Elevii români au mai degrabă atitudini pozitive privind egalitatea drepturilor pentru toate grupurile etnice (scorul României este egal cu media ICCS 2022). Analiza corelațională arată că susținerea pentru drepturi egale pentru toate grupurile etnice este puternic corelată cu atitudinile pozitive față de imigranți (0.58), sugerând că elevii care susțin egalitatea drepturilor pentru toate grupurile etnice tind să aibă și o perspectivă pozitivă asupra imigranților, aceste două atitudini legate de diversitate fiind așadar relaționate între ele în cazul elevilor evaluați.
- în medie, fetele, elevii cu status socioeconomic ridicat și elevii cu un nivel mai ridicat de cunoștințe civice au atitudini mai degrabă pozitive privind egalitatea drepturilor indiferent de gen, naționalitate, etnie.
- 13% dintre elevi frecventează școli unde la anumite discipline opționale învață despre egalitatea de gen, stereotipuri de gen, diversitatea de gen;

- 58% dintre elevi studiază în școli unde sunt disponibile programe de formare privind incluziunea elevilor cu CES pentru profesori (față de 83% media ICCS 2022);

Datele privind activitățile elevilor în comunitate au o corelație moderată de 0.49 cu cea privind activitățile legate de diversitate, evidențiind că școlile care promovează implicarea elevilor în comunitate sunt, de asemenea, active în desfășurarea de activități care abordează și valorifică diversitatea.

Caracterul mai degrabă pozitiv al orientării elevilor cu privire la diversitate și egalitate este un semn încurajator, pentru că lucrurile nu stau la fel în media populației adulte. Acest fapt arată că atât contextul provocator internațional și local din ultimii ani, cât și mesajele educaționale din școală au generat creșterea deschiderii față de toate tipurile de diversitate. Pentru a încuraja menținerea acestei orientări, considerăm necesare întărirea temelor legate de diversitate în curriculum-ul specific educației civice, dar și abordarea acestora ca temă transversală la alte discipline. Competențele sociale care țin de managementul vieții personale, profesionale și sociale în contexte diverse ar trebui accentuate în curriculum, dar și extinse în activitățile extra-curriculare ale școlilor. Nu este necesară, neapărat, o Săptămână a Diversității, dar pot fi dezvoltate calendare de activități școlare în care diversitatea să fie conștientizată și celebrată, pentru a putea susține intrarea în comportamentele firești, ”automatizate”, a acestor competențe.

Contextul egalității drepturilor poate fi explorat cu impact în școală, de către toate ariile curriculare, cu precădere în cele care presupun texte pentru analiză. Astfel, recomandăm popularizarea de texte-suport și de studii de caz actualizate, care să pună astfel de probleme și care să încurajeze elevii la dezbateri, reflecție, problematizare, pentru a-i expune la toate implicațiile problemei. Aceste texte ar trebui însoțite de recomandări de întrebări, pentru a sprijini profesorii care nu au mai avut contact cu astfel de contexte sau pentru a crește gradul de interes al elevilor, care nu se regăsesc în situațiile construite artificial de către manualele actuale de educație civică.

Contextul imigranților în România nu a fost foarte dezbătut, având în vedere că sunt mai frecvente problemele cauzate de plecarea românilor în alte țări, decât cele corelate cu prezența altor naționalități în țara noastră. Cu toate acestea, contextul politic din Ucraina din ultimii ani a demonstrat o necesitate pentru noi tipuri de măsuri. O recomandare pentru integrarea cât mai rapidă a copiilor din alte țări în sistemul educațional românesc este crearea de clase sau școli de limbă română, în care elevii să învețe concomitent limba română, dar și aspecte social-culturale despre țara în care trăiesc. După ce dobândesc un nivel optim de socializare în română, aceștia vor putea merge în clasa corespunzătoare nivelului lor de vârstă și cunoștințe, în școala de masă, acesta fiind un sistem validat de alte țări europene.

Pe de altă parte, în România nu se valorifică în niciun fel experiența pe care foarte mulți români au trăit-o în calitate de imigranți în țările unde s-au stabilit pentru locuri de muncă sau

o viață mai bună decât o considerau pe cea din România. Studiind impactul pe care stabilirea într-o altă țară l-a avut asupra lor și asupra familiilor, rămase de multe ori în țară, se pot realiza programe și proiecte de educație civică menite să promoveze practici de integrare și traducerea valorilor de respect, toleranță, multiculturalitate în comportamente zilnice.

13.5 Cunoștințe, convingeri și atitudini față de Europa

- 82% dintre elevii români, față de 75% media ICCS, declară că au învățat într-o măsură ridicată și medie despre Uniunea Europeană la școală, iar 78% dintre profesorii români se simt pregătiți să predea elevilor despre Uniunea Europeană, față de 76% dintre profesorii aparținând celorlalte țări participante la studiul ICCS 2022.
- Elevii români au un sentiment puternic de apartenență europeană: 97% dintre aceștia se declară europeni, 94% sunt mândri de apartenența României la Uniunea Europeană, ambele procente sunt mai mari decât media ICCS 2022 (95% respectiv 91%).
- Majoritatea elevilor români susțin libertatea de circulație în interiorul Europei: 96% dintre aceștia consideră că libertatea cetățenilor europeni să lucreze oriunde în Europa este benefică pentru economia europeană și numai 30% dintre aceștia, față de 4% media ICCS 2022, consideră ar trebui să se limiteze într-o anumită măsură drepturile europenilor la muncă în spațiul european.
- Elevii români susțin cooperarea între țările europene pentru protecția mediului: 94% dintre aceștia consideră că țările europene ar trebui să adopte reguli comune pentru protecția mediului.
- O parte semnificativă a elevilor români se poziționează critic față de costurile instituțiilor europene (62%), față de influența pe care o au țările bogate asupra politicilor europene (70%) și față de influența birocrățiilor europene (61%).
- Elevii români au încredere mai mare în instituțiile europene decât în cele naționale: 69%, respectiv 68% dintre elevii români au încredere totală și ridicată în Comisia Europeană, respectiv Parlamentul European, și doar 44% investesc Guvernul român cu același nivel de încredere.
- Elevii români se așteaptă să voteze la alegerile europene într-o măsură mai mare decât în celelalte țări participante la studiu: 77% dintre aceștia susțin că cel mai probabil vor vota la alegerile europene, față de numai 58% media ICCS.
- Aproximativ jumătate dintre elevii români consideră că terorismul, sărăcia, șomajul, intoleranța religioasă, inegalitățile economice vor lua amploare pe viitor în Europa: 76% dintre aceștia consideră că vor crește diferențele economice dintre țările europene bogate și cele sărace.
- Cei mai mulți elevi români sunt optimiști în ceea ce privește îmbunătățirea cooperării dintre țările europene (88%), întărirea democrației europene (79%), scăderea poluării (62%), îmbunătățirea accesului la serviciile de sănătate (75%) și reprezentarea femeilor în politică (76%) pe viitor, în spațiul european.

- În toate țările participante la studiu, elevii cu un statut socioeconomic mai ridicat și cei cu un nivel mai ridicat de cunoștințe civice susțin într-o mai mare măsură libertatea de circulație în Europa, cooperarea între țările europene în ceea ce privește problemele de mediu și adoptarea de politici comune, comparativ cu studenții cu un statut socioeconomic mai scăzut și cu un nivel mai scăzut de cunoștințe civice.

Atitudinile dominant pozitive față de Europa și tot ceea ce înseamnă apartenența europeană reprezintă un motiv de optimism, într-un context cu puternice tendințe euro-sceptice, dar și cu provocări fără precedent care coagulează valorile și interesele democrațiilor europene. De aceea, proiectele de *service learning* centrate pe comunitate trebuie însoțite de proiecte de încurajare a internaționalizării (de exemplu, prin asistarea școlilor pentru accesarea instrumentelor de mobilitate și cooperare de tip Erasmus+).

Totodată, abordările interdisciplinare și transdisciplinare la toate nivelurile de școlarizare au potențialul de a sprijini înțelegerea mai aprofundată a contextelor sociale și geopolitice, iar utilizarea unor exemple dezvoltate pe baza problemelor politice și sociale din alte țări europene sau a altor aspecte care sprijină cunoașterea altor țări și culturi în predarea diverselor discipline sau teme pot să ofere bune oportunități de menținere și încurajare a acestei tendințe pozitive.

13.6 Convingerile elevilor privind responsabilitatea civică și de mediu

Elevii consideră într-o mai mare măsură decât profesorii că participarea la vot, aderarea la un partid politic, urmărirea unui subiect politic în media și angajarea în discuții politice reprezintă comportamente importante pentru un bun cetățean;

A fost observată o corelație moderată (0.38) între raportările despre sustenabilitate și comportamentele de consum politic, relație care ilustrează potențiala conexiune dintre conștientizarea ecologică și participarea activă în sfera civică și politică.

Datele la nivel internațional arată că intențiile de participare civică prin forme convenționale se regăsesc la nivelul unui număr relativ mic de elevi, care în medie, înregistrează niveluri mai scăzute de cunoștințe civice. Reticența adolescenților mai bine informați de a participa prin activități convenționale (înscrierea într-un partid, vot) ar putea fi cauzată de faptul că aceștia percep disfuncționalități ale instituțiilor politice în sistemele democratice.

- Numai 6 din 10 elevi români consideră că e responsabilitatea României să protejeze mediul din alte țări (față de 7 din 10 elevi media ICCS);
- Numai 6 din 10 elevi români consideră că schimbările climatice respectiv pierderea biodiversității reprezintă o amenințare globală de mediu;

- Nivelul de preocupare față de amenințările globale de mediu este mai ridicat în rândul fetelor, elevilor cu status socioeconomic ridicat respectiv al celor cu nivel ridicat de cunoștințe civice;
- 6 din 10 elevi percep conflictele armate, bolile infecțioase, crizele financiare globale și sărăcia ca amenințări importante pentru viitorul umanității.

Convingerile despre importanța activităților civice legate de mișcările sociale au o corelație puternică cu cele legate de importanța activităților de cetățenie orientate global (0.60), indicând că elevii care văd activitățile legate de mișcările sociale ca fiind importante sunt de asemenea mai înclinați să considere activitățile de cetățenie globală drept importante.

Participarea așteptată în activități de protecție a mediului corelează semnificativ cu disponibilitatea de a participa la activitățile școlare (0.52), sugerând că elevii care își exprimă disponibilitatea de a participa la protecția mediului sunt de asemenea mai dispuși să se implice în activități școlare.

Percepțiile profesorilor despre importanța cetățeniei globale sunt strâns legate de percepția profesorilor despre importanța cetățeniei reflectată de mișcările sociale, cu un coeficient de corelație de 0.52. Această relație arată că profesorii care valorizează cetățenia globală tind să acorde o importanță similară rolului mișcărilor sociale în educația civică și pentru cetățenie, subliniind o viziune integrată asupra cetățeniei active.

Corelația moderată de 0.55 indică o relație strânsă între angajamentul școlilor în utilizarea tehnologiilor digitale și promovarea educației pentru dezvoltare durabilă.

Politicile europene și naționale cu privire la importanța comportamentelor ecologice în rândul cetățenilor europeni (temperatura medie recomandată, bunele exemple în utilizarea apei potabile etc.) și acțiunile de promovare a acestor bune practici ca parte din procesele educaționale la toate vârstele, pot fi considerate elemente de stimulare a unor atitudini pozitive ale elevilor în această privință.

Componenta de dezvoltare durabilă și echilibru al ecosistemelor naturale și sociale ar trebui să reprezinte, din nou, o componentă transversală a curriculum-ului, dar și a formării profesorilor.

La un nivel mai amplu, Ministerul Educației trebuie să genereze **programe de formarea profesorilor** pe teme precum: rolul statului în protecția mediului, strategii eficiente de participare civică în domeniul protecției mediului (ex. petiții, scrisori de susținere, proteste etc.), relația și raportarea la autoritățile publice și private din domeniul mediului, educație pentru diversitate, importanța formelor convenționale de participare civică (înscrierea într-un partid politic, implicarea în discuții politice și informarea pe teme politice), noțiuni civice

fundamentale („sisteme constituționale și politice”, „comunitatea globală și organizațiile internaționale”, „votul și alegerile electorale”, „emigrație și imigrație”).

13.7 Climat școlar, oportunități de participare civică, strategii didactice

95% dintre elevi învață în școli unde directorii declară că aproape toți elevii participă la alegerea reprezentantului clasei, față de 85% media ICCS 2022. Directorii declară într-un procent ridicat, de peste 70%, că elevii sunt implicați în deciziile școlii și clasei (planul de dezvoltare instituțională, regulament, predare, evaluare); elevii percep clasa ca un spațiu deschis de dialog (ex. profesorii îi încurajează să-și exprima opinia);

Directorii și profesorii declară o participare ridicată a elevilor la activități civice. Elevii și profesorii declară într-o mare măsură că învață la școală despre cum să voteze, inițierea și aprobarea legilor, protecția mediului, rezolvarea problemelor din comunitate, protecția drepturilor cetățenești, economie etc.

Percepția elevilor privind relația cu profesorii este mai degrabă pozitivă, scorul este egal cu media ICCS 2022. Analiza relațiilor dintre variabile care țin de mediul clasei arată că percepțiile despre relațiile elev-profesor au o corelație moderată cu percepțiile despre interacțiunea dintre elevi (0.56), arătând că felul în care elevii percep relațiile cu profesorii lor este strâns legat de modul în care percep interacțiunile cu colegii lor.

- 6 din 10 elevi (față de 7.5 din 10) învață în școli unde directorii susțin că cei mai mulți elevi au posibilitatea să participe la activități culturale respectiv sportive;
- 14% din elevi învață în școli unde directorii declară că se folosesc produse locale (ex. pentru masă caldă). Există o asociere moderată între practicile prietenoase cu mediul la școală și rapoartele directorilor privind activitățile școlare pentru promovarea educației pentru dezvoltare durabilă, fiind identificată o corelație de 0.49. Această relație reflectă o tendință a școlilor de a integra preocupările de mediu în curriculum și activitățile educaționale, ca parte a unui angajament mai larg pentru dezvoltarea durabilă.
- Profesorii declară într-o măsură apropiată/ mai ridicată decât media ICCS că predau pe bază de proiecte, lucru pe grupe, jocuri de rol, dezbateri, folosind tehnologia etc.;
- 7 din 10 profesori se simt pregătiți și foarte bine pregătiți să predea despre mediu și sustenabilitate; 8 din 10 profesori (față de 9 din 10) se simt pregătiți și foarte bine pregătiți să formeze abilități de gândire critică și independentă. Activitățile de dezvoltare profesională ale profesorilor pentru subiecte și competențe în educația pentru cetățenie corelează moderat cu pregătirea profesorilor pentru predarea subiectelor și competențelor în educația pentru cetățenie, cu un coeficient de 0.47. Aceste rezultate sugerează că profesorii care participă la activități de dezvoltare

profesională în acest domeniu par să se simtă mai bine pregătiți pentru a preda și forma competențele specifice.

Relativ puțini profesori au raportat că au fost pregătiți (în timpul studiilor sau în timpul carierei didactice) pentru a aborda probleme legate de vot, alegeri, constituție și sisteme politice. Putem presupune că obiectivele "tradiționale" ale educației civice și pentru cetățenie sunt mai puțin vizibile în formarea inițială și continuă a profesorilor. Acest lucru poate avea consecințe în ceea ce privește pregătirea tinerilor cetățeni pentru participarea în societățile democratice, în condițiile în care încrederea publică în sistemele politice și în instituțiile politice continuă să fie erodată.

Numai 6.4 din 10 (față de 8.5 din 10 media ICCS) dintre profesori consideră că diferențele culturale și etnice reprezintă o resursă importantă în predare; numai 7 din 10 (față de 8 din 10) cred că diferențele culturale și etnice îi ajută pe elevi să-și dezvolte empatia. Dincolo de diferențele culturale și etnice, se remarcă o corelație crescută și între percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor socioeconomice asupra activităților didactice și percepțiile negative ale profesorilor privind influența diferențelor culturale și etnice asupra activităților didactice, cu un coeficient de 0.69. Aceasta sugerează că profesorii care percep negativ influența diferențelor socioeconomice tind să aibă percepții similare și cu privire la impactul diferențelor culturale și etnice, ceea ce poate reflecta confruntarea cu provocări în echilibrarea și valorificarea diversității în sala de clasă.

Răspunsurile profesorilor despre activități care abordează diversitatea au o corelație puternică cu răspunsurile profesorilor despre implicarea elevilor în activități, cu un coeficient de 0.47. Acest lucru sugerează că profesorii care raportează frecvente activități legate de diversitatea culturală și etnică observă, de asemenea, un grad mai mare de implicare a elevilor în activitățile școlare. Această corelație poate indica faptul că a acorda atenție diversității în cadrul școlii poate stimula participarea elevilor.

Elevii români utilizează mijloacele media digitale pentru a participa la discuții pe teme politice și sociale (51%) apropiat de media ICSS 2022, de 50%. 6% dintre elevi postează materiale sau ideile proprii, majoritatea apreciază, comentează sau redistribuie materiale. Studiul relevă o ușoară asociere negativă între utilizarea mediilor digitale de către elevi în funcție de nivelul cunoștințelor civice. Elevii situați sub nivelul B utilizează într-o mai mare măsură (2 puncte de scară) mediile digitale pentru implicare și cunoaștere civică.

- 29% dintre elevii români discută cu părinții pe teme de politică internă și 44% pe teme de politică globală.

A fost identificată o corelație moderată, de 0.63, între nivelul de implicare a părinților la școală și nivelul implicării elevilor la școală. Rezultatele indică o legătură semnificativă între nivelurile de implicare ale părinților și cele ale elevilor, sugerând că un climat școlar care favorizează participarea părinților poate încuraja și o mai mare angajare a elevilor.

Colaborarea cu comunitatea locală are corelații moderate până la puternice cu diverse variabile (de exemplu formarea în tehnologiile digitale și educația pentru dezvoltare durabilă, practicile prietenoase cu mediul), ceea ce sugerează că școlile care se angajează activ în parteneriate comunitare tind să implementeze și să raporteze o gamă largă de activități educaționale relevante.

În sinteză, formulăm un set minimal de recomandări generale, bazate pe datele studiului, dar și pe concluziile și recomandările secvențiale /tematice formulate anterior, destinate principalilor stakeholderi din domeniul educației civice.

1. **Ministerul Educației** trebuie să solicite crearea un mecanism de revizuire periodică (o dată la trei sau la patru ani) și de îmbunătățire a curriculum-ului de educație civică (la disciplinele consacrate, dar și prin intermediul unor competențe și teme transversale, care să fie abordate interdisciplinar), pentru a reflecta rezultatele studiului ICCS, dar și pentru a calibra și integra marile provocări locale și globale cu care ne confruntăm. Elevii au nevoie de un sistem cât mai eficient de tranziție către viața de adult și responsabilitățile cetățenești aferente.

Ministerul Educației trebuie să finanțeze mini-granturi de inovare în școli, care să susțină proiecte civice (mai ales de dezvoltare durabilă și mediu) și, ulterior, să creeze standarde de evaluare externă (acreditare) pentru instituțiile de învățământ care să reflecte preocuparea pentru aceste aspecte.

Ministerul Educației, împreună cu CCD-urile, ar trebui să inițieze și să gestioneze programe permanente de formare a cadrelor didactice, oferite de o diversitate de furnizori (universități, organizații non-profit, companii), care să crească nivelul de competență al acestora în tematicile aferente educației civice, mai ales în zona de instituții și participare politică și dezvoltare durabilă. În egală măsură, este absolut necesară formarea în domeniul pedagogiilor inovative și a metodelor cu relevanță pentru predarea / învățarea educației civice: învățarea bazată pe proiecte, *service learning*, învățarea bazată pe cercetare, utilizarea tehnicilor photovoice în analiza și generarea de proiecte comunitare, etc.

Programe de informare și susținere financiară a unităților de învățământ pentru realizarea investițiilor necesare consumului responsabil de energie, respectiv reducerii și colectării

selective a deșeurilor; Includerea acestor practici în standardele de evaluare instituțională în vederea autorizării, acreditării, evaluării externe periodice și monitorizării unităților de învățământ preuniversitar;

Continuarea programului „Săptămâna verde” care își propune să contribuie la formarea unor comportamente responsabile față de mediul înconjurător (Ordinul de Ministru nr. 3.629/02.02.2023) .

Creșterea finanțării acordate de Ministerul Mediului programului „Săptămâna verde” și stabilirea unui calendar de finanțare adaptat la calendarul anului școlar (Hotărâre de guvern nr. 3629/2023

https://www.edu.ro/sites/default/files/fi%C8%99iere/Legislatie/2023/OM_3629_2023_Saptamana_Verde.pdf).

2. **Conducerea școlilor**, cu susținerea autorităților educaționale de la nivel local (județean) ar trebui să creeze oportunități și mecanisme solide pentru exersarea competențelor civice de către elevi. Un mod eficient de a face acest lucru este de a consolida capacitățile structurilor reprezentative ale elevilor (de exemplu, Consiliul Elevilor), cu următoarele posibile ținte asociate: creșterea numărului elevilor implicați în activitățile și structurile CE, diversificarea profilelor elevilor reprezentanți și întărirea accesului echitabil al tuturor elevilor în cadrul structurilor specifice, dezvoltarea abilităților și competențelor membrilor CE pentru a-și îndeplini eficient rolurile asumate, a capacității manageriale, la nivelul abilităților de leadership și al instrumentelor și procedurilor specifice etc.

3. **Profesorii** ar trebui să adopte pedagogii inovative (vezi 3) și să creeze experiențe autentice și relevante de învățare pentru elevi în vederea creșterii nivelului de cunoștințe și competențe civice, de vreme ce aceste competențe sunt esențiale pentru viitorul lor într-o lume plină de provocări. Pedagogiile inovative, experiențele de învățare aplicate, ancorate în realitatea cotidiană, pot face învățarea mai atractivă și pot motiva elevii pentru învățare. Modalitățile de evaluare a elevilor la educație civică ar trebui serios revizuite, pentru că ele au potențialul de a-i îndepărta pe copii de studierea sistematică și cu interes a acestui domeniu. Testarea liniară a unor cunoștințe asimilate prin raportare la conținuturile din manual nu este relevantă pentru nivelul de competențe civice pe care le-au dobândit elevii. Performanța slabă, semnificativ sub media țărilor participante, ar trebui să nască preocupare în vederea revizuirii modului în care este abordată această disciplină la clasă.

De asemenea, cadrele didactice ar trebui să se preocupe sistematic de ghidarea elevilor pentru a înțelege mai bine impactul tehnologiilor asupra diverselor aspecte ale cetățeniei democratice: e-Guvernarea, mediul, platformele de participare și consultare, opiniile publice etc. De asemenea, este necesară promovarea educației media și dezvoltarea competențelor de alfabetizare mediatică și informațională pentru a ajuta elevii să navigheze în peisajul complex al informațiilor/ datelor, să analizeze critic sursele, să identifice știrile false și să înțeleagă potențialul disruptiv al unor fenomene *social media* în viața comunităților (deep-fake, trolling, protecția datelor personale etc.).

Profesorii ar trebui să caute și să solicite formare în utilizarea tehnologiilor digitale (în special cele de tipul GenAI) pentru a crește calitatea vieții și pentru a sprijini diverse aspecte ale învățării sau ale vieții cotidiene.

Formarea profesorilor pe teme precum: rolul statului în protecția mediului, strategii eficiente de participare civică în domeniul protecției mediului (ex. petiții, scrisori de susținere, proteste etc.), relația și raportarea la autoritățile publice și private din domeniul mediului (interesant pentru societatea civilă și întâlnirile pe care vrea să le organizeze RAF)

Valorificarea programului „Săptămâna verde” pentru organizarea unor activități de înțelegere a dimensiunii globale a problemelor de mediu, atât din prisma cauzelor, cât și a măsurilor necesare pentru protecția mediului la nivel global; efectele consumerismului asupra mediului și principiile consumului responsabil și echitabil.

4. **Elevii** ar trebui să conștientizeze și mai bine viziunile lor dominant pozitive în ceea ce privește Europa și mediul, interesul pentru implicare civică și participare și ar trebui să încerce să își convingă colegii, prietenii, dar și părinții, că aceste atitudini ale lor se fundamentează pe valori solide, corecte și necesare pentru un viitor sigur și mai bun. De asemenea, elevii ar trebui să conștientizeze, singuri, dar și cu ajutorul celor din jur (profesori, părinți, alți membri ai comunității), că educația civică nu este ”doar o disciplină în plus” în curriculum, ci reprezintă un element important al pregătirii pentru viață. Elevii ar trebui să fie foarte activi în structurile decizionale din care fac parte, să își comunice constat și să își apere drepturile și punctele de vedere, utilizând inteligent toate mijloacele pe care le pun la dispoziție regulamentele școlare și legislația în vigoare. Atunci când sesizează provocări sau transformări relevante în jurul lor sau în comunitatea globală, elevii ar trebui să solicite informații și intervenții educaționale care să îi ajute să le înțeleagă și să le gestioneze mai bine, în beneficiul lor și al societății.

5. **Părinții** (și familia lărgită) ar trebui să poarte în permanență discuții cu copiii lor cu privire la marile probleme și provocări ale lumii contemporane, de la cele locale / comunitare, la cele globale, pentru a oferi sprijin în mai buna înțelegere a acestora. De asemenea, aceștia ar trebui să ia serios în seamă opiniile și informațiile cu care copiii vin acasă ca urmare a studierii educației civice și să nu ezite să învețe de la aceștia. Funcționarea instituțiilor, participarea civică și politică, spiritul comunitar, respectul față de diversitate și față de mediu reprezintă, în egală măsură și obligații formative ale familiei. Familiile ar trebui să se preocupe în permanență de tipurile de medii digitale și de informații digitale la care copii lor au acces, pentru a-i proteja și pentru a-i ghida în mod corespunzător.

6. **Instituțiile reprezentative ale statului**, de la orice nivel ar trebui să creeze sisteme dedicate de informare a tinerilor cu privire la funcțiile și rolurile pe care le au și ar trebui să dezvolte o politică a "ușilor deschise", atât pentru a-i ajuta pe tineri să înțeleagă modul lor de lucru, cât și pentru a-și îmbunătăți credibilitatea și imaginea în rândul acestora. Mai mult, primăriile, consiliile județene, Guvernul / ministerele, Parlamentul, agențiile naționale finanțate din bani publici ar trebui să aibă obligația legală de a genera programe pentru tineri / adolescenți, contribuind astfel la formarea unor cetățeni informați și responsabili și asigurând premisele bunei guvernante.

7. **Corporațiile / mediul privat** ar trebui stimulate și încurajate să dezvolte proiecte de tip CSR destinate creșterii nivelului de competențe civice al elevilor. Resursele materiale, logistice și umane din mediul privat pot da un impuls semnificativ pentru proiecte civice aplicate, care să sprijine implementarea eficientă a curriculum-ului național.

14. Referințe bibliografice

Bădescu, G., Comșa, M., Gheorghită, A., Stănuș, C., Tufiș, C.D. (2010), *Implicarea civică și politică a tinerilor*, Editura Dobrogea, Constanța, 2010.

Bunescu, Gheorghe; Stan, Emil; Albu, Gabriel; Badea, Dan; et al. 1999. Cohesion and Diversity in National Identity: Civic Education in Romania, In: Torney-Purta, Judith; Schwille, John; Amadeo, JoAnn, eds. *Civic Education Across Countries: Twenty-four National Case Studies from the IEA Civic Education Project*. Amsterdam: IEA, 505–52).

Comisia Europeană (2022). *Commission Communication on a European strategy for universities*, <https://education.ec.europa.eu/document/commission-communication-on-a-european-strategy-for-universities>, pp. 9-10, consultat la 12.02.2024.

Comisia Europeană (2024). *The European Pillar of Social Rights in 20 principles*, https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_en, consultat la 12.02.2024.

Council of Europe. (2018). *Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning* (2018/C189/01). Retrieved from European Union – EurLex: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG.

Council of Europe. (2018). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture. Guidance for implementation*, vol. 3. Strasbourg: Council of Europe.

Diamond, L. (2015). *Facing up to democratic recession*. *Journal of Democracy*, 26(1), 141–155. <https://doi.org/10.1353/jod.2015.0009>.

Dolmans, D. H. J. M., Loyens, S. M. M., Marcq, H., & Gijbels, D. (2015). Deep and surface learning in problem-based learning: a review of the literature. *Advances in Health Sciences Education*, 21(5), 1087–1112.

Eurydice. (2021). *Teachers in Europe. Careers, Development and Well-being*. Retrieved from https://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2021/03/Teachers_in_Europe_Report.pdf

Esser H (2001) *Integration und ethnische Schichtung*. <http://www.mzes.uni-mannheim.de/publications/wp/wp-40.pdf>, citat în Ziemes, J., Hahn-Laudenberg, K., Abs, H. (2020). *The impact of schooling on trust in political institutions –Differences arising from*

students' immigration backgrounds. *Learning Culture and Social Interaction*. 26. 1-10. 10.1016/j.lcsi.2020.100429.

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-based learning: What and how do students learn?. *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.

IMAS (2011), *Atitudini civice și implicarea tineretului în viața social-politică*, București.

Institutul de Științe ale Educației. (2004). *Antologia legilor învățământului din România. Institutul de Științe ale Educației*.

Iucu, R. (2021). *Costurile „tranzițiilor”, sau despre împrumuturi și scadențe în educație și formare*, <https://www.rose-edu.ro/costurile-tranzitiilor-sau-despre-imprumuturi-si-scadente-in-educatie-si-formare/>, consultat la 12.02.2024.

Kickert, R., Meeuwisse, M., Stegers-Jager, K. M., Prinzie, P., & Arends, L. R. (2022). Curricular fit perspective on motivation in higher education. *Higher Education*, 83(4), 729-745.

Loyens, S.M., Jones, S.H. & Mikkers, J., van Gog, T. (2015) Problem-based learning as a facilitator of conceptual change. *Learning and Instruction*, 38, 34-42.

Ministerul Educației Naționale. (1998). *Curriculum național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință*. Editura Corint.

Ministerul Educației. (2023, martie). *Centralizatorul privind disciplinele din învățământul preuniversitar, domeniile și specializările absolvenților învățământului liceal pedagogic, postliceal și superior*. Accesat la: <http://titularizare.edu.ro/2023/docs/Centralizator.pdf>.

Nica, F. (2023). *Country Report: Access to education – Romania, Asylum Information Database*, https://asylumineurope.org/reports/country/romania/reception-conditions/employment-and-education/access-education/#_ftn1, consultat la 12.02.2024.

Norris, P. (2017). The conceptual framework of political support. In S. Zmerli, & T. W. G. van der Meer (Eds.). *Handbook on political trust* (pp. 19–32). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Palade, E., Fartușnic, C., Teșileanu, A., Horga, I., Preoteasa, L., Moșoiu, O., & Sandu, T. (2020). *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național. Cadrul de referință al curriculumului național*.

Parlamentul României (2017). *Legea educației naționale nr. 1/2011 versiune actualizată* la 07.12.2017.

Potolea, D., Toma, S., Borzea, A. (coord.) (2012). *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*. Editura Didactică și Pedagogică.

Terre des hommes (2020). *Access to education for migrant children and youth in Romania*, <https://www.tdh.ro/sites/default/files/2020-09/Access%20to%20education%20for%20migrant%20children%20and%20youth%20in%20Romania.PDF> , consultat la 12.02.2024.

Torney-Purta, J., Lehmann, R., Oswald, H., & Schulz, W. (2001). *Citizenship and Education in Twenty-eight Countries. Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. IEA. Accesat la https://www.iea.nl/sites/default/files/2019-04/CIVED_Phase2_Age_Fourteen.pdf.

Ulrich, C., Voicu, O., Manasia, L., & Pârvan, A. (2011). *Rapoartele Societății Deschise. Predarea educației civice în România*. Editura Dobrogea.

UNESCO: International Bureau of Education. (2003). *Drafting new Curricula in South-East Europe, final Report of the regional seminar*. Accesat la: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146830?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-e5423a37-f012-4256-907a-d8bd44b5fdc5> .

a.Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Valeria, D., & Friedman, T. (2023). *Education for Citizenship in Times of Global Challenge. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 International Report*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). <https://research.acer.edu.au/civics/37> .

b.Schulz, W., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V., & Friedman, T. (2023). *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 assessment framework*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-20113-4> .

Voicu, B. Rusu, H., Tufiş, C.D. (2020), *Atlasul valorilor sociale România la 100 de ani*, Presa Universitară Clujeană, Cluj.