

Universitatea Babeș-Bolyai
Facultatea de Sociologie și asistență socială

Rolul parental în situația școlară a copilului

Îndrumător științific

Prof.dr. Maria Roth

Doctorand

Ágnes Kacsó

Cuprins

Rezumat	6
Introducere	9
Capitolul 1. Educația familială și școlară prin prisma teoriilor sociale	13
1.1. Perspectiva funcționalistă	14
1.1.1. Durkheim: rolul secundar al familiei în pregătirea generației tinere	14
1.1.2. Parsons: democratizarea societății prin diminuarea funcției educative a familiei	15
1.2. Socializarea și educația în teoriile conflictualiste	17
1.2.1. Bourdieu: habitusul de clasă, formele de capital și strategia școlară	17
1.2.2. Bernstein: codul lingvistic și transmiterea inegalităților sociale	22
1.3. Educația în teoriile constructiviste	24
1.3.1. Constructivismul fenomenologic al lui Berger și Luckman	25
1.4. Concluzii	27
Capitolul 2. Școala ca factor al menținerii ordinii sociale	28
2.1 Expansiunea sistemelor școlare	28
2.2 Funcțiile școlii în societate	33

2.3 Direcții actuale în politicile educaționale în Europa și Statele Unite	35
2.4. Concluzii	37
Capitolul 3. Inevitabilele legături dintre familie și școală	39
3.1 Relații spontane între familie și școală	39
3.2. Participarea parentală la educație în țările Uniunii Europene	43
3.3. Părinții în politicile educaționale din Statele Unite	46
3.4. Modalități ale implicării parentale în educația școlară	48
3.5. Caracteristici ale implicării eficiente	55
3.6. Bariere ale implicării părintești	57
3.7. Implicarea invizibilă	60
3.8. Concluzii	63
Capitolul 4. Implicarea parentală și reușita școlară în sistemul educațional român	64
4.1. Școala în societatea românească: mituri și realități	64
4.2. Eficiența internă a sistemului național de educație	65
4.3. Participarea părinților și politicile educaționale românești	68
4.4. Perspectiva părinților din România asupra propriului rol în succesul școlar	70
4.5. Concluzii	72
Capitolul 5. Succesul și insuccesul școlar	73
5.1. Definiții	73
5.2. Factori psihologici ai succesului școlar – inteligență, gen, motivație	76

5.3. Factori sociali ai succesului școlar. Influența factorilor familiali asupra rezultatelor școlare	81
5.4. Date empirice privind relațiile dintre factori familiali și rezultatele școlare	92
5.5. Obiectivele și relevanța cercetării	103
5.6. Definirea conceptelor	105
5.7. Metodologia cercetării cantitative	105
5.7.1. Ipotezele de cercetare	106
5.7.2. Metoda și instrumentarul	109
5.7.3. Rezultate și interpretări	112
5.8. Concluzii	146
5.9. Limitele cercetării cantitative	147
Capitolul 6. Rolul parental în reușita școlară: percepția părinților	149
6.1. Percepția rolului parental în reușita școlară reflectată în studii calitative	149
6.2. Cercetarea calitativă proprie	152
6.2.1. Metoda și instrumentarul	152
6.2.2. Rezultatele cercetării calitative	153
6.2.3. Concluzii	166
6.2.4. Limitele cercetării calitative	168
Capitolul 7. Efectul practicilor parentale asupra rezultatelor școlare	
Concluziile cercetării	170
Bibliografie	175

ANEXA 1. Frecvențele și distribuțiile variabilelor factorilor familiali	185
ANEXA 2. Frecvențele și distribuțiile variabilelor mediatoare ale efectelor factorilor familiali	188
ANEXA 3. Chestionarul Profilul Succesului școlar-Ro	

Cuvinte cheie: succes școlar, rol parental, risc de eșec școlar, climat afectiv, comportamente educative

Abstract

Obiectivul cercetării de față îl constituie identificarea rolului pe care factorii familiali îl au în situația școlară a copilului. Factorii familiali considerați sunt: armonia din familie, sprijinul emoțional oferit de părinți copilului, așteptările părinților față de comportamentul și rezultatele școlare, precum și climatul educațional de acasă. Pentru măsurarea situației școlare am lucrat cu un indicator referitor la riscul de eșec școlar, care cuprinde atât aspectele comportamentale cât și cele referitoare la performanță ale situației școlare. Metoda utilizată este una mixtă, de expansiune, combinând metodele cantitative cu cele calitative în scopul lărgirii perspectivei de abordare. În acest fel, rezultatele obținute care reflectă percepția elevilor pot fi confruntate cu reprezentările părinților.

Analiza de față se bazează pe datele obținute în studiul național realizat în cadrul proiectului *Diagnosticul social al performanței școlare prin scala socială a succesului școlar și proiectarea unor metode de intervenție validate prin cercetare*. Proiectul a fost bazat pe validarea în România a chestionarului School Success Profile (Bowen and Richman, 2005), construit la Universitatea Chapel Hill din SUA.

Pornind de la datele din literatura de specialitate (ex. Feinstein și col. 2004) referitoare la efectul practicilor parentale asupra rezultatelor școlare am verificat efectul climatului emoțional și al comportamentului educațional parental asupra indexului de risc școlar.

A fost propus un model teoretic conform căruia practicile parentale influențează riscul de eșec școlar prin efectul pe care îl au asupra gradului de

adaptare a elevului la cerințele mediului școlar. Având în vedere evidențele referitoare la faptul că elevii de gen diferit au evoluție școlară diferită (Hatos, 2006; Sălăvăstru, 2004) și constatările lui Becker (1991) privind diferența practicilor parentale în funcție de genul și vârsta copilului, cercetarea de față compară modul în care practicile parentale sunt percepute de elevii de gen diferit și de la nivele școlare diferite iar modelul teoretic propus a fost testat separat pentru două nivele școlare (gimnazial și liceal) și pentru elevii de gen diferit.

Rezultatele arată că efectul factorilor familiari asupra riscului de eșec școlar scade în ciclul liceal față de cel gimnazial, dar rămâne semnificativ. Factorii familiari cu efect asupra riscului de eșec școlar, precum și efectul lor asupra adaptării elevului la mediul școlar arată diferențe mai mari în funcție de genul elevului decât în funcție de nivelul școlar.

În partea a doua a cercetării, au fost utilizate interviuri calitative în scopul identificării reprezentărilor părinților privind reușita școlară și propriul rol în aceasta. Rezultatele confirmă constatările lui Stănciulescu (2002a) privind semnificația reușitei școlare pentru părinții din România, care este considerată condiția reușitei sociale. Rezultatele obținute reflectă diferența între părinții cu nivel educațional diferit privind semnificația reușitei sociale. Elementul cheie al rolului parental în reușita școlară în percepția părinților intervievați este asigurarea îndeplinirii sarcinilor școlare și în primul rând asistarea copilului în efectuarea temelor. Conform rezultatelor analizei cantitative însă asistența în efectuarea temelor și a sarcinilor școlare nu are efect pozitiv semnificativ asupra riscului de eșec școlar.

Cercetarea de față demonstrează importanța climatului emoțional familial și a unor comportamente educative în riscul de eșec școlar al elevilor. În același timp se evidențiază lipsa de conștiență a părinților, indiferent de nivelul lor educațional, în ceea ce privește practicile parentale cu efect asupra reușitei școlare. În timp ce părinții consideră că rolul lor principal în reușita școlară a copilului este asigurarea îndeplinirii sarcinilor școlare, rezultatele cantitative ale

cercetării arată că armonia din familie, sprijinul emoțional, convorbirile regulate și așteptările consistente și clare sunt factorii care influențează rezultatele școlare ale elevilor.

Capitolul 1 arată rolul pe care principalele teorii sociale îl atribuie familiei și școlii în procesul de formare a individului integrat în societate. Primele contacte cu structurile societății se realizează prin experiențele sociale ale individului, la început cu membrii familiei, apoi treptat cu alte persoane semnificative. Aceste persoane îi transmit copilului structurile realității, procesul transmiterii fiind educația. Educația orientează evoluția ființei umane, dar în același timp este o funcție socială, având printre obiective armonizarea evoluției individului cu cerințele societății. Dimensiunea socială a educației este socializarea (Stănciulescu, 1996).

Rolul familiei și a școlii în formarea individului integrat în societate este perceput diferit de reprezentanții orientărilor diferite. Teoriile funcționaliste argumentează pentru impunerea clară a educației școlare în fața celei familiale, considerând că doar școala poate transmite codurile morale indispensabile bunei funcționări a societății. Teoriile conflictualiste arată rolul sistemelor educaționale în menținerea relațiilor de putere, legitimizându-le prin mascarea lor în merite individuale. Teoriile constructiviste accentuează rolul participanților și al procesului însuși în construirea realității. Reprezentarea lumii, transmisă de familie este singura posibilă pentru copil și structura realității dobândită în procesul socializării primare va influența toate achizițiile ulterioare.

Capitolul 2 prezintă factorii care au contribuit la expansiunea sistemelor școlare în societățile moderne și funcțiile pe care școala le îndeplinește în momentul actual în cadrul acestor societăți. Educația școlară are scopuri multiple în societate: integrarea socială, controlul social și creșterea economică sunt cele mai importante dintre ele (Craig, 1981). Unele dintre scopuri sunt explicite, de exemplu transmiterea cunoștințelor sau înzestrarea viitoarei forțe de muncă cu abilitățile tehnice necesare, în timp ce altele nu sunt declarate, dar sunt

urmărite în mod latent. Funcțiile latente ale educației au scopul de a dezvolta în generațiile următoare valorile culturii dominante și conservarea ordinii sociale. Funcțiile latente se realizează prin curricula ascunsă, care conține atât elementele incluse în mod conștient dar nedeclarat în conținuturile școlare cât și cele care nu sunt urmărite în mod conștient dar sunt rezultatul spontan al interacțiunilor între participanții la procesul educațional, realizate în cadrul instituțional al școlii (Somlai, 1997). Direcțiile de dezvoltare ale sistemelor educaționale sunt determinate atât de nevoile factorilor decizionali responsabili de politicile educaționale cât și de cele ale consumatorilor, pentru că atât nevoile, cât și resursele acestora exercită o forță orientativă asupra sistemului educațional. (Craig, 1981)

Capitolul 3 prezintă diferite aspecte ale relației dintre familii și școală: cele existente în mod spontan, cele prevăzute în politicile educaționale și cele axate în mod specific pe îmbunătățirea performanțelor elevilor și cele ale școlilor – implicarea parentală în educație. Este prezentat un model al procesului decizional parental referitor la implicare în educația școlară pe baza lui Hoover-Dempsey și Sandler (1997). Pomerantz și col., (2007) subliniază că nu numai aspectele cantitative ale implicării părintești sunt cele care contează pentru rezultatele școlare ale copiilor, la fel de importante sunt și aspectele calitative ale implicării. Barierele implicării identificate de Harris și Goodall (2007) (experiențele părinților legate de propria școlarizare, lipsa abilităților sociale și cognitive, lipsa de timp a părinților, atitudinea negativă a profesorilor și a școlii în ceea ce privește implicarea parentală) sunt ilustrate cu studii empirice referitoare la părinții cu statut socioeconomic scăzut, având în vedere faptul că implicarea acestor părinți este mai puțin probabilă decât aceea a părinților din clasele superioare (Lareau, 2002). În încheiere, pe baza lui Auerbach (2007), sunt prezentate câteva modalități de implicare ale familiilor marginalizate, modalități care nu sunt vizibile la școală sau sunt chiar sancționate de aceasta. Toate acestea duc la concluzia că părinții contribuie la succesul procesului educațional ca părți componente ale acestuia prin sprijinul emoțional al copiilor și prin

sistemul lor valoric concretizat în aspirații și așteptări. Părinții care au realizat acest lucru, au fost capabili să-și sprijine copiii și în lipsa abilităților cognitive și sociale (Auerbach, 2007).

Capitolul 4 prezintă unele caracteristici ale sistemului educațional românesc, locul pe care școala îl ocupă în societatea românească și rolul atribuit părinților în cadrul acestui sistem, așa cum se reflectă în actele normative cele mai recente. În completare pe baza unor cercetări empirice este prezentată atitudinea părinților înșiși față de școlarizarea copiilor. Factorii de decizie sunt conștienți de necesitatea îmbunătățirii sistemului educațional pentru a crește competitivitatea acestuia la nivel european, însă nu se rup de discursul politico – pedagogic bazat pe filosofia funcționalistă a statului atotștiutor și a familiei incompetente, obiectul intervenției statale. Accentuarea dezinteresului parental față de educație are rolul delegării responsabilității pentru insuccesele sistemului familiilor "neglijente", care nu-și îndeplinesc sarcinile parentale (Stănciulescu, 2002b). Cercetările axate pe identificarea punctului de vedere al părinților au demonstrat însă că majoritatea părinților români sunt interesați de școlarizarea copiilor și sunt dispuși să aducă sacrificii în acest scop (Agabrian, 2005; E. Stănciulescu, 2002b). Nevalorificarea acestui potențial privează școala de resurse utilizabile pentru îmbunătățirea performanțelor.

Capitolul 5 începe prin prezentarea câtorva definiții ale succesului școlar și a factorilor cu rol determinant asupra rezultatelor școlare. Inteligența, genul și caracteristicile afectiv-emoționale ale elevului sunt factorii individuali legați cel mai adesea de rezultatele școlare în literatura de specialitate. Caracteristicile socioeconomice ale familiei sunt printre determinanții sociali cel mai des abordați ai succesului școlar. Feinstein și col. (2004) consideră că stilul parental și comportamentele educative ale părinților mediază efectul factorilor socioeconomiци asupra succesului educațional. Influența acestor factori asupra rezultatelor școlare este demonstrată de o serie de studii empirice cantitative (de ex. Annunziata și col., 2006; Crosnoe și Elder, 2004; Garcia-Reid, 2007, etc) și

calitative (de ex. Auerbach, 2007; Murray și Naranjo, 2008; O'Connor, 2002; Terrion, 2006).

Partea a doua a Capitolului 6 prezintă cercetarea proprie. Una dintre obiectivele cercetării de față este identificarea practicilor parentale cu efect asupra situației școlare a elevului, în particular asupra riscului de eșec școlar. Cercetarea de față testează un model teoretic conform căruia efectul practicilor parentale asupra riscului de eșec școlar este mediat de adaptarea copilului la mediul școlar.

Partea a doua a cercetării completează rezultatele obținute pe baza prelucrării cantitative a datelor obținute de elevi cu percepția părinților despre propriul rol în reușita școlară a copiilor.

Cu toate că relațiile între factorii familiari și școală constituie un domeniu cercetat în lumea științifică internațională, în România există puține cercetări care să se axeze pe relațiile dintre factorii familiari și rezultatele școlare. Studiul de față își propune să contribuie la creșterea gradului de conștiență în societatea românească privind importanța familiilor în rezultatele școlare ale copiilor, precum și la identificarea acelor comportamente parentale care au rolul cel mai important în aceste rezultate.

Cercetarea de față recurge la metode mixte, folosind un design de expansiune, adică urmărește lărgirea analizei prin utilizarea unor metode diferite pentru abordarea temei cercetării. Această formă de design presupune colectarea și prelucrarea paralelă a datelor, mixarea metodelor având loc la nivelul interpretării (Jang, 2008)

Prima parte a cercetării o constituie analiza cantitativă a datelor obținute în studiul național realizat în cadrul proiectului *Diagnosticul social al performanței școlare prin scala socială a succesului școlar și proiectarea unor metode de intervenție validate prin cercetare*¹ cu scopul identificării practicilor parentale cu influență asupra situației școlare a elevului, și a testării unui model teoretic privind variabilele care mediază efectul

1 Proiect PN II, finanțat prin contractul nr. 91-063/18.09.2007 de către CNMP, director de proiect, prof.dr. Roth Maria. Detalii pe www.successcolar.ro

practicilor parentale asupra riscului de eșec școlar.

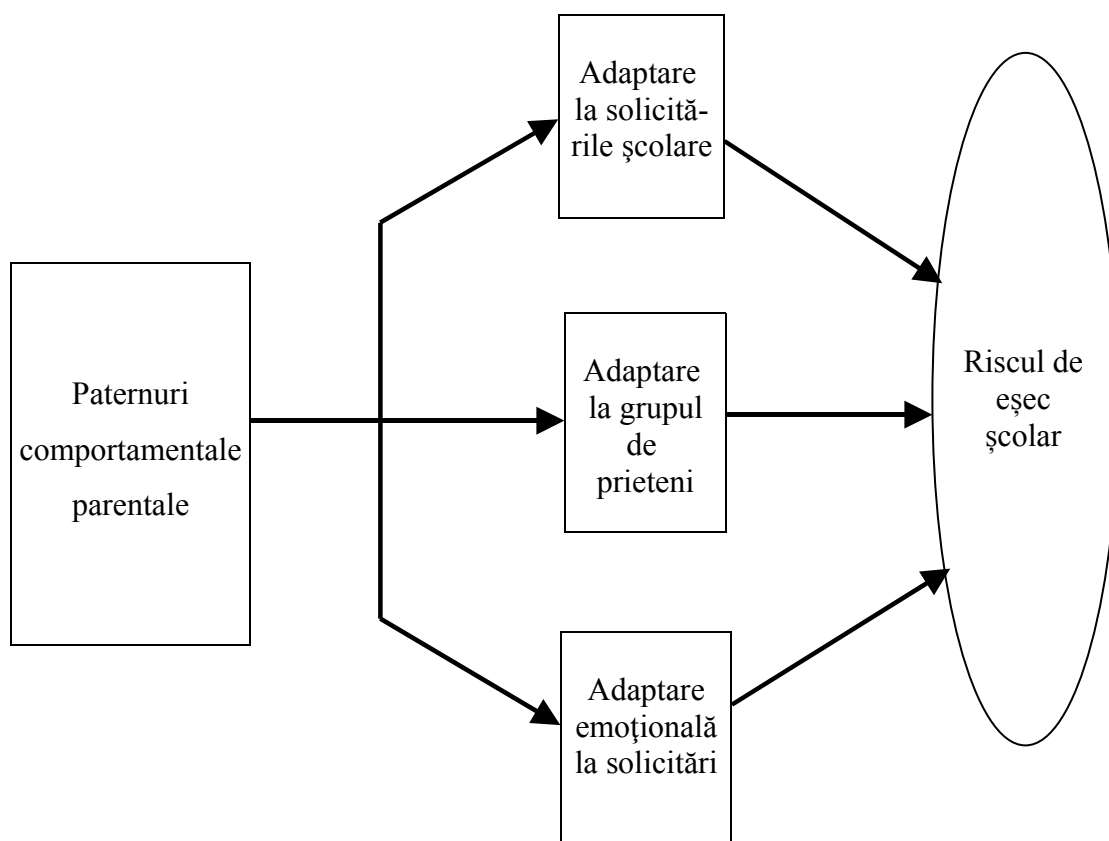
În partea a doua am utilizat interviuri semistructurate pentru a identifica reprezentările părinților privind reușita școlară și propriul rol în acesta.

Analiza cantitativă este construită pe următoarele ipoteze de cercetare :

1. Datele din literatură (de ex. Hatos, 2006; MECI 2009; Sălăvăstru, 2004) arată că rezultatele școlare depind de genul elevilor: fetele având în general performanțe școlare mai bune și mai puține probleme comportamentale (Annunziata și col. 2006; Dumka și col., 2009). Becker (1991) afirmă că tehnicile parentale depind de genul copiilor din familie. Pe baza acestor evidențe din literatura de specialitate, presupunem că :
 - 1.1. performanța școlară a fetelor va fi mai bună decât cea a băieților în eșantionul studiat;
 - 1.2. riscul de eșec școlar va fi mai scăzut în cazul fetelor decât în cel al băieților.
 - 1.3. există diferențe în practicile parentale percepute de elevii de genuri diferite pe fiecare dintre nivelele școlare;
2. Conform lui Feinstein și col. (2004), constelația factorilor care descriu stilul parental din familie și comportamentul educațional al părinților influențează rezultatele procesului educațional. (Becker, 1991) afirmă că tehnicile parentale depind de vârsta copiilor din familie. Pornind de la aceste constatări am formulat ipotezele:
 - 2.1. există diferențe în percepția caracteristicilor familiale de către elevii de la nivele școlare diferite (gimnazial și liceal);
3. Deoarece nivelul educațional al părinților este unul dintre factorii de risc ai eșecului școlar în România (Hatos, 2006), însă Feinstein și col. (2004) consideră că practicile parentale mediază efectul lor asupra succesului educațional, cercetarea de față testează măsura în care educația părinților și practicile parentale contribuie la predicția riscului de eșec școlar.

4. Becker (1991) arată că practicile parentale diferă în funcție de vârsta copilului. Cercetările lui (Dumka și col., 2009) și Plunkett și col. (2008) arată că practicile parentale au efecte diferite asupra rezultatelor școlare ale elevilor de gen diferit. Pornind de la aceste constatări din literatura de specialitate presupunem că factorii familiali cu efect asupra rezultatelor

5. Teoria de socializare a construcționismului fenomenologic (Berger și Luckman, 2008) arată că socializarea primară constituie premisele unei socializări secundare cu succes. Feinstein și col. (2004) arată că paternurile comportamentale familiale cu rol în succesul educațional le constituie stilul parental și comportamentul educațional. Pornind de aici construim ipoteza că paternurile comportamentale parentale determină capacitatea de adaptare a copilului la cerințele mediului de socializare secundară – în cazul nostru ale școlii, iar adaptarea la cerințele mediului școlar va influența riscul de eșec școlar (Sălăvăstru, 2004). Astfel ipoteza noastră este că paternurile comportamentale parentale vor influența riscul de eșec școlar al copilului mediate prin adaptarea acestuia la mediul școlar. Figura de mai jos prezintă



Model teoretic privind influența paternurilor comportamentale parentale asupra riscului de eșec școlar.

Analiza cantitativă se bazează pe datele obținute în studiul național realizat în cadrul proiectului *Diagnosticul social al performanței școlare prin scala socială a succesului școlar și proiectarea unor metode de intervenție validate prin cercetare*².

Baza de date actuală a fost obținută în perioada noiembrie 2009-ianuarie 2010, și inițial a fost întocmit din 2609 cazuri, constituind un eșantion reprezentativ pentru populația din gimnaziu și liceu din România. Pentru scopul studiului de față au fost eliminate cazurile care au avut răspunsuri lipsă în mai mult de 3 dimensiuni din cele 27. Astfel a fost obținută o bază de date constituit din 2465 cazuri.

Măsurătorile folosite în cadrul acestui studiu sunt scale și itemi achestionarului *Profilul Succesului Școlar (SSP-Ro)*(Hărăgus, Dămean, Roth, 2009).

Factorii familiali al căror efect asupra evoluției școlare sunt analizate în cadrul acestei cercetări, se împart în factori care se referă la climatul emoțional din familie și stil parental (armonia din familie și sprijinul emoțional oferit copilului și monitorizarea copilului în activitățile extrașcolare) și comportamente educaționale (așteptările familiei legate de conduita corespunzătoare la școală și convorbirile regulate cu copilul despre teme curente).

Rezultate cercetării cantitative

Indexul de risc școlar arată diferențe semnificative atât între nivelele școlare cât și între sexe. În ceea ce privește factorii familiali, se observă că sunt percepuți semnificativ diferit de elevii de la cele două nivele școlare, cu excepția așteptărilor părinților legate de școală.

² Proiect PN II, finanțat prin contractul nr. 91-063/18.09.2007 de către CNMP, director de proiect, prof.dr. Roth Maria. Detalii pe www.successcolar.ro

Dacă rămânem însă la același nivel școlar, observăm că în ciclul gimnazial nu există diferențe semnificative între sexe privind armonia din familie, sprijinul emoțional și sprijinul educațional perceput de elevi, însă există diferențe semnificative în ceea ce privește așteptările parentale și climatul educațional, mediile variabilelor fiind mai mari în cazul fetelor.

În ciclul liceal apare diferență semnificativă între sexe în toate variabilele familiale, cu excepția armoniei din familie și al sprijinului educațional, ceea ce poate să aibă legătură cu diferențele comportamentelor parentale față de copiii de gen diferit (Becker, 1991;McHale și col., 2003).

Efectul direct al variabilelor familiale asupra indexului de risc școlar a fost modest în toate cele patru loturi, valoarea explicativă a modelului fiind cea mai ridicată în cazul băieților din ciclul gimnazial, unde a ajuns la 9.2%. Sprijinul educațional al părinților a avut efect semnificativ asupra riscului de eșec școlar în trei din cele patru loturi (fete-gimnaziu, fete-liceu, băieți-liceu), dar direcția relației a fost inversă față de cea așteptată, ceea ce corespunde rezultatelor lui Rogers și col., (2009). Pomerantz și col. (2007) consideră că acest rezultat poate fi cauzată de faptul că părinții devin implicați cu teme atunci când copiii au deja probleme (mai ale în ciclul liceal). Pe de altă parte implicarea în teme – mai ales în ciclul liceal – exprimă lipsa de autonomie a copilului în realizarea sarcinilor școlare, ceea ce are efect negativ asupra rezultatelor (Pomerantz și col., 2007; Stănciulescu, 2002a).

În ceea ce privește efectul indirect al factorilor familiari asupra riscului de eșec școlar, rezultatele arată că efectul lor este mediat de adaptarea elevului la mediul școlar la amândouă nivelele școlare și la amândouă sexele. Factorii cu efect semnificativ asupra adaptării școlare diferă în funcție de nivelul școlar și genul elevilor. Există tendințe comune pentru fete și băieți indiferent de nivelul lor școlar: sprijinul emoțional are efect indirect asupra riscului de eșec în cazul fetelor de la ambele nivele școlare. În cazul băieților armonia din familie are efect semnificativ indirect asupra riscului de eșec școlar. Adaptarea emoțională a avut

efect semnificativ asupra riscului de eșec școlar la fiecare nivel școlar atât la fete cât și la băieți, dar în cazul fetelor dispoziția depresivă, iar în cel al băieților cea anxioasă au fost factorii cu efect.

Analiza calitativă

Analiza calitativă a urmărit identificarea semnificației reușitei școlare pentru părinții cu nivel educațional diferit și percepția privind propriul rol în reușita școlară. În acest scop au fost utilizate interviuri semistructurate, eșantionul fiind alcătuit din 10 părinți, dintre care 6 cu nivel educațional redus și 4 cu studii superioare. **Rezultatele cercetării calitative**

Rezultatele arată că părinții, indiferent de nivelul lor educațional își iau în serios rolul în reușita școlară a copilului. Asigurarea îndeplinirii sarcinilor școlare și asigurarea nevoilor fundamentale ale copilului sunt cele două componente ale rolului parental în reușita școlară a copilului, care sunt prezente atât la părinții cu nivel de educație scăzut, cât și la cei cu studii superioare. Părinții cu studii superioare au menționat însă în plus controlul și completarea activităților școlare și cultivarea talentelor copiilor ca și componente ale propriului rol în reușita școlară a copilului. Cum se observă, diferența majoră o constituie poziția pe care părinții cu statut educațional diferit își atribuie față de școală: cei cu studii superioare se consideră cei mai competenți și responsabili pentru educația copilului lor, școala având un rol specific, coordonarea acțiunii educative însă fiind sarcina familiei. Acești părinți controlează activitățile educative școlare, și o completează acolo unde simt că aceasta nu este suficientă sau eficientă. Deci acești părinți își definesc rolul ca fiind unul compensator. Părinții cu nivel scăzut de educație în schimb consideră activitatea școlară ca ceva fiind în afara sferei lor de acțiune, atitudinea lor față de cerințele școlare fiind marcată de sentimentul de incompetență în raport cu conținuturile școlare. Propriul rol îl văd în susținerea școlii – percepută ca o autoritate – în cerințele pe care le are. Această diferență fundamentală în perceperea propriului rol în

educația copilului este similară cu cea reflectată de rezultatele lui Reay (2004).

Rezultatele cercetării de față arată că discursul politico-pedagogic actual determină două categorii de autoidentificare parentală: de părinți "buni" (responsabili, competenți) și părinți care nu-și fac datoria, astfel fiind responsabili pentru eșecul copiilor (E. Stănciulescu, 2002b). Atributul principal al părintelui "bun" este asistarea copilului în teme, astfel părinții care nu participă în mod sistematic – pentru că nu au suficiente resurse culturale sau din alt motiv – simt nevoia justificării pentru a se achita de sub acuzația de "părinte care nu-și face datoria".

Cultivarea talentelor copilului apare doar la părinții cu nivel superior de studii, ceea ce corespunde rezultatelor lui (Gillies, 2005), conform cărora părinții din clasele mijlocii își văd copiii ca fiind „speciali” și "talentați", pe când pentru cei din clasele inferioare a fi "special" are mai degrabă conotații negative.

Reușita școlară este privită ca primul pas al reușitei sociale, indiferent de nivel de educație, la fel ca în cercetarea lui (E. Stănciulescu, 2002b), însă reușita socială are altă semnificație pentru părinții cu nivel educațional diferit. Pentru cei cu nivel educațional scăzut reușita socială este echivalentă cu obținerea unei meserii, școala deci este privită ca un instrument în obținerea acelei "diplome" indispensabile integrării profesionale. Această percepție a reușitei școlare influențează așteptările părinților, care văd în școală doar ceva de supraviețuit pentru a avea acces la o "meserie". În schimb, părinții cu nivel educațional superior, (ca și părinții din cercetarea lui Vincent, 2001) având experiența importanței capitalului cultural în obținerea poziției sociale pe care o dețin, valorizează încorporarea acestuia în sine, ca și o condiție necesară a reușitei sociale. Astfel așteptările lor se referă la acumularea de cunoștințe și monitorizează acest proces intervenind personal sau prin meditații acolo unde simt nevoia. Rezultatele școlare foarte bune ale copiilor în asemenea condiții par de la sine înțelese, astfel părinții ale căror copii nu au doar rezultate foarte bune, simt nevoia să dea explicații pentru omiterea exercitării presiunilor mai mari

asupra copiilor.

Implicarea la nivelul școlii nu a fost menționată de către nici un părinte ca și componentă a rolului pe care îl au în reușita școlară a copilului, cu toate că, fiind întrebați în mod direct, au menționat că participă în mod regulat la sedințele cu părinții. Comunicarea cu cadrele didactice nu este considerată de părinți ca având un rol în reușita școlară a copilului, indiferent de nivelul de școlarizare a acestora.

Concluzii finale

Conform teoriei construcționismului fenomenologic, succesul socializării secundare este condiționat de cea primară (Berger și Luckman 2008). Datele obținute în procesul analizei cantitative confirmă acest lucru: modelul teoretic, conform căruia socializarea primară influențează succesul celei secundare – în mod concret a celei realizate de școală – a fost demonstrat. Rezultatele confirmă importanța structurii realității transmise de familie (exprimate prin așteptări și validate prin conversații continue și coerente) și a climatului emoțional (armonia din familie și sprijinul emoțional) care asigură identificarea emoțională a copilului cu părinții, condiția interiorizării cu succes a conținuturilor transmise de aceștia. Percepția diferită a părinților cu nivel educațional diferit privind reușita școlară reflectă diferența realităților subiective ale acestora, rezultată din experiențele de viață diferite. Realitatea părinților însă se transmite copiilor, devenind singura lume posibilă pentru aceștia. În acest fel importanța pe care părinții o acordă învățării și școlii se reflectă în adaptarea acestora la mediul școlar, influențându-le rezultatele. Performanța mai slabă a elevilor având părinți cu statut socioeconomic mai redus nu reflectă lipsa de interes al acestor părinți față de școală și rezultate școlare. Datele obținute prin interviuri arată că părinții, indiferent de nivelul lor educațional își iau în serios rolul în educația copilului. Realitatea părinților cu nivel educațional diferit reflectă experiența lor particulară de viață și rolul pe care educația l-a avut în această experiență. Această realitate devine realitatea copiilor, și în această lume rezultatele școlare au importanța pe

care părinții le-o acordă.

Confruntarea rezultatelor analizei cantitative cu cea calitativă arată lipsa de conștiință a părinților, indiferent de nivelul lor educațional, privind acele practici parentale, care au într-adevăr importanță pentru rezultatele școlare ale copiilor. Părinții consideră că rolul lor principal este asistența directă în efectuarea sarcinilor școlare, însă conform rezultatelor cantitative această asistență directă are efect negativ asupra riscului de eșec școlar. Pomerantz și col. (2007) oferă două explicații pentru acest rezultat: părinții tind să ofere asistență sistematică în teme atunci când percep deja o problemă, și asistența sistematică exprimă lipsa de autonomie a elevului în raport cu sarcinile școlare, care influențează în mod negativ rezultatele.

Conform lui Feinstein și col. (2004) constelația factorilor referitori la stilul parental și comportamentul educațional contează pentru succesul educațional, iar aceasta diferă în funcție de vârsta și genul copilului (Becker, 1991; McHale și col., 2003). Rezultatele acestei cercetări au confirmat aceste constatări, pentru că am găsit constelații diferite în funcție de genul elevului și nivelul școlar în ceea ce privește factorii cu efect asupra indexului de risc școlar.

Berger și Luckman (2008) subliniază rolul conversațiilor în validarea experiențelor individului, spunând că ceea ce nu constituie tema conversațiilor își pierde semnificația. Feinstein și col. (2004) arată importanța conversațiilor în transmiterea intergenerațională a succesului educațional. Rezultatele cantitative ale acestei cercetări subliniază și ele importanța conversațiilor regulate în evitarea eșecului școlar. Climatul educațional din familie – adică discuțiile despre teme actuale, printre care și cele școlare – care nu a avut efect direct semnificativ asupra indexului de risc școlar în nici una dintre loturile studiate a influențat adaptarea elevului la cerințele mediului școlar în trei din patru subploturi (băieții din gimnaziu, fetele și băieții din liceu), efectul lui fiind mediat de timpul petrecut cu teme (pentru băieții din gimnaziu), medii (pentru fetele din liceu) și satisfacția școlară (pentru băieții din liceu).

Importanța așteptărilor parentale legate de școală – ca și expresia locului școlii în realitatea transmisă copiilor – în rezultate școlare este reflectată de efectul direct semnificativ pe care aceasta l-a avut asupra indexului de risc școlar în loturile din gimnaziu și în lotul băieților din liceu, precum și în efectul indirect asupra indexului de risc școlar avut în toate loturile cu excepția băieților din ciclul gimnazial.

Armonia din familie și sprijinul emoțional parental sunt caracteristici ale climatului emoțional din familie, și efectul semnificativ – direct și indirect – pe care aceste două variabile le-au avut asupra riscului de eșec școlar subliniază importanța aspectului afectiv-emoțional în succesul socializării primare (Berger și Luckman, 2008). Fundamentul familial emoțional cald și suportiv, pe lângă favorizarea identificării tinerilor cu valorile parentale, crește capacitatea elevilor de adaptare la solicitările școlare, reflectat în datele acestei cercetări prin efectul acestor variabile asupra timpului petrecut cu teme și satisfacției școlare (băieții din liceu), satisfacției școlare și anxietății (băieții din gimnaziu), asupra timpului petrecut cu teme, satisfacției școlare și depresiei (fetelor din liceu) respectiv asupra de mediilor și depresiei (fetele din gimnaziu). Am găsit diferențe de gen în ceea ce privește tipul factorului familial emoțional cu efect asupra adaptării școlare: în cazul băieților armonia din familie, în cazul fetelor sprijinul emoțional a fost factorul cu efect semnificativ. Diferențele de gen găsite reflectă diferența structurii pe care lumea o are pentru indivizii cu gen diferit, structură diferită după gen transmisă în procesul socializării primare dar întărită în ceea secundară (Berger și Luckman, 2008, McHale și col. (2003).

Importanța atmosferei afective calde în familie în rezultatele școlare a fost subliniat și de Pomerantz și col. (2007), care au accentuat importanța climatului emoțional cald al activităților educative desfășurate de părinți în eficiența acestora. Autorii au subliniat și rolul pe care climatul emoțional pozitiv îl are asupra bunăstării emoționale a copilului, care la rândul ei influențează din nou rezultatele școlare. Rezultatele acestei cercetări arată efectul climatului familial

afectiv asupra adaptării emoționale la cerințele școlare, care la rândul lor influențează riscul de eșec școlar. Adaptarea emoțională prezintă și ea particularități legate de genul elevilor: în cazul fetelor dispoziția depresivă, iar în cel al băieților anxietatea a avut efect asupra indexului de risc școlar. Aceste diferențe sunt rezultatul realităților diferite ale fetelor și băieților, construite în procesul socializării primare și secundare, structura socială impunând alte structuri pentru indivizii de gen diferit. Atât părinții, cât și profesorii se raportează în mod diferit la copii de gen diferit, exprimând alte așteptări și oferind interpretări diferite succesului și insuccesului (Becker, 1991; Sadovnik, 2008; Tóth, 2005). Invocarea capacităților (care se întâmplă frecvent în cazul insucceselor fetelor) generează sentiment de neputință, care este legat de dispoziția depresivă (Comer, 2005), iar invocarea lipsei efortului în cazul insucceselor (ceea ce se întâmplă în cazul băieților) poate genera teama de imposibilitatea de a corespunde așteptărilor, ceea ce duce la stări de anxietate (Comer, 2005).

Aceste rezultate trasează anumite direcții de intervenție pentru reducerea riscului de eșec școlar în cazul elevilor cu probleme de învățare și comportment. Munca cu familiile în acest scop trebuie să se axeze pe îmbunătățirea climatului familial și asigurarea sprijinului emoțional copilului, care va contribui la adaptarea copiilor la solicitările școlii și ale grupului de egali. Trebuie stimulată funcția de validare a familiei în experiențele copilului prin convorbiri regulate. Atitudinile parentale pozitive față de școală exprimate în așteptări clare, întărite în cursul conversațiilor regulate și coerente contribuie și reduc riscul de eșec școlar. Interviuurile reflectă faptul că părinții, indiferent de nivelul educațional pe care îl au se simt responsabili pentru îndeplinirea sarcinilor școlare, deci conștientizarea lor în ceea ce privește factorii familiali cu rol în reușita școlară ar asigura un flux de resurse în sistemul educațional.

Orientarea direcției implicării părinților în educația școlară spre îmbunătățirea climatului familial ar oferi mai multe satisfacții părinților cu nivel

educațional scăzut care sunt prinse între sentimentul de incompetență în raport cu efectuarea temelor copiilor și sentimentul de responsabilitate față de îndeplinirea sarcinilor școlare. Nu este de neglijat nici aspectul că în acest fel, implicarea parentală în educație nu ar deveni sursă de tensiune în familie așa cum a constatat Stănciulescu (2002b) în familiile românești, ci ar contribui la dezvoltarea sentimentului de apropiere între părinți și copii așa cum menționează Pomerantz și col. (2007).

Bibliografie

- Agabrian, M. (2004). *Cercetarea calitativă a socialului*. Iași: Institutul European.
- Agabrian, M., Millea, V. (2005). *Parteneriate Școală-Familie-Comunitate*. Iași: Institutul European.
- Albert-Lőrincz, M.(2009). *Nevelésszociológia*. Cluj: Egyetemi Műhely Kiadó.
- Anderson Moore, K., Whitney,C., Kinukawa, A. (2009). Exploring the Links between Family Strengths and Adolescent Outcomes (Research Brief) *Child Trends*. Washington DC.
- Annunziata, D., Hogue, A., Faw, L., Liddle, H., A (2006). Family Functioning and School Success in At-Risk, Inner-City Adolescents. *Journal of Youth and Adolescents*, 35(1), pp.105-113.
- Auerbach, S. (2007). From Moral Supporters to Struggling Advocates: Reconceptualizing Parental Roles in Education Through the Experience of Working-Class Families of Color. *Urban Education*, vol. 42(3),pp. 250-283.
- Baker, B. (2004). The Functional Liminality of the Not-Dead-Yet-Students, or, How Public Schooling Became Compulsory: A Glancing History. *Rethinking History*, 8(1), pp.5-49.
- Ballantine, J., H., Spade, J., Z (2008). Getting Started. Understanding Education Through Sociological Theory. In J. Ballantine, h., Spade, J., Z., (Ed.), *Schools and Society: a Sociological Approach to Education*: Pine Forge Press.
- Bassis, M., S., Gelles, R., J., Levine, A. (1991). *Sociology. An Introduction*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Becker, W., C., (1991). A szülői fegyelmezés különböző fajtáinak következményei. In É. Kósa, Ritoókné Ádám, M. (Ed.), *Fejlődéslélektani szöveggyűjtemény pedagógia és tanárszakos hallgatók részére*. Budapest: Tankönyvkiadó.

- Berger, P., Luckman, T. (1984). A valóság társadalmi felépítése. In M. Hernádi (Ed.), *A fenomenológia a társadalomtudományban*. Budapest: Gondolat.
- Berger, P., Luckman, T. (2008). *Construirea socială a realității*. București: Editura Art.
- Bernstein, B. (2003). Social Class and Pedagogic Practice *The Structuring of Pedagogic Discourse* (Vol. IV: Class, Codes and Control). London: Routledge.
- Biddle, B. J. (2000). Role Theory. In E. F. Borgatta, Montgomery V.J.R (Ed.), *Encyclopedia of Sociology. Second Edition* (Vol. 4). New York: Gale Group.
- Bouchard, P., Boily, I., Proulx, M.-C. (2003). School Success by Gender: A Catalyst for the Masculinist Discourse.
<http://www.scribd.com/doc/22986780/school-success-by-gender-a-catalyst-for-the-masculinist-discourse>
- Bourdieu, P. (1978). A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése (pp. 237-311). Budapest: Gondolat.
- Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education* (pp. 241-258). Westport: Greenwood.
- Bowles, S., Gintis, H. (2008). Schooling in Capitalist Societies. In J. Ballantine, H., Spade, J., Z (Ed.), *Schools and Society: a Sociological Approach to Education*: Pine Forge Press.
- Bronfenbrenner, U. (1976). *The Experimental Ecology of Education*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- Browne, K., Cartana, Momeu, Paunescu, Petre, Tokay (2002): *Copilul abuzat și neglijat în România: Studiu Național 2000*, București

- Christenson, S. (2002). *Families, Educators, and the Family-School Partnership: Issues or Opportunities for Promoting Children's Learning Competence*. Paper presented at the Invitational Conference: The Future of School Psychology.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *The American Journal of Sociology*, vol.94(Supplement: Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure), pp. S 95-120
- Comer, R., J. (2005). *A lélek betegségei*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Cooper, C., Crosnoe, R., (2007). The Engagement in Schooling of Economically Disadvantaged Parents and Children. *Youth and Society*, 38, pp.372-391.
- Craig, J., E. (1981). The Expansion of Education. *Review of Research in Education*, vol.9, pp.151-213.
- Crosnoe, R., Elder, G., H. (2004). Family Dynamics, Supportive Relationships, and Educational Resilience During Adolescence. *Journal of Family Issues*, 25, p.571
- Dămean, D., Roth, M., Hărăgus, T. P. (2010): The School Success Profile, Ecological Perspective, Education Inequalities *The International Journal of Learning*, [Volume 17, Issue 8](#), pp.367-380.
- Diamond, J. B., Gomez, K. (2004). African American Parent's Educational Orientations: The Importance of Social Class and Parent's Perception of Schools. *Education and Urban Society*, vol.36, pp.383-427.
- Dumka, L., E., Gonzales, N., A., Bonds, D., D., Millsap, R., E. (2009). Academic Success of Mexican origin Adolescent Boys and Girls: The Role of Mothers' and Fathers' Parenting and Cultural Orientation. *Sex Roles*, 60, 588-599.
- Durkheim, E. (1961). Moral Education. In J. Ballantine, H., Spade, J., Z (Ed.),

- Schools and Society: a Sociological Approach to Education*: Pine Forge Press.
- Ellefsen, G., Beran, T., N. (2007). Individuals, Families, and Achievement. A Comprehensive Model in a Canadian Context. *Canadian Journal of School Psychology*, 22(2),p.167.
- Epstein, J., L. (1986). Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement. *The Elementary School Journal*, 86(3),pp. 277-294
- European Report on the Quality of School Education (2000). Sixteen Quality Indicators. http://www.ub.edu/includ-ed/docs/3_D.22.1_Working%20Papers_Project%206.pdf
- Feinstein, L., Duckworth, K.,Sabates, R. (2004). *A Model of the Inter-generational Transmission of Educational Success*. London The Centre for Research on the Wider Benefits of Learning Institute of Education 20 Bedford Way
- Fleck, G., Rughiniş, C. (Ed.). (2008). *Vino mai aproape. Incluziunea și excluziunea romilor în societatea românească de azi*. Bucureşti Human Dynamics.
- Freeman, M. (2004). Toward a Rearticulation of a Discourse on Class within the Practice of Parental Involvement. *Qualitative Inquiry*, 10, p.566.
- Garcia-Reid, P. (2007). Examining Social Capital as a Mechanism for Improving School Engagement Among Low Income Hispanic Girls. *Youth and Society*, vol.39.
- Giavrimis, P., Papanis, E. (2008). Sociological Dimensions of School Failure: The Views of Educators and Students of Educational Schools. *The Journal of International Social Research*, 1/5 Fall, p.327.
- Gilbert, M., C.(1997). Child Depression. A Risk Factor Perspective. In M. W. Fraser (Ed.), *Risk and Resilience in Childhood. An Ecological Perspective*. Washington DC: NASW Press.

- Gillies, V. (2005). Raising the "Meritocracy": Parenting and the Individualization of Social Class. *Sociology, vol.39*, p.835.
- Graham-Clay, S. (1999). Enhancing Home-School Partnerships: How School Psychologists Can Help. *Canadian Journal of School Psychology*(14).
- Gray, J., Peng, W.-J, Steward, S., Thomas, S. (2004). Towards a typology of gender-related school effects: some new perspectives on a familiar problem. *Oxford Review of Education, 30*(4).
- Hărăguș, P., T., Dămean, D., Roth, M.(2009): Proprietăți psihometrice ale unui nou instrument de evaluare a performanțelor școlare: Profilul Succesului școlar, in Roth. M., Dămean,D., Iovu, M., B.(ed.): *Succesul școlar la intersecția factorilor sociali*.Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană
- Harris, A., Goodall, J. (2007). *Engaging parents in Raising Achievement. Do Prents Know They Matter? : University of Warwick.*
- Hatos, A. (2006). *Sociologia educației*. Iași: Polirom.
- Hoover-Dempsey, K. V., Sandler H.M. (1997). Why Do Parents Became Involved in Their Children's Education? *Review of Educational Research, vol. 67*,p.3-42.
- Ingram, M., Wolfe, R. B., Lieberman J.M. (2007). The Role of Parents in High Achieving Schools Serving Low-Income, At-Risk Populations. *Education and Urban Society, vol. 39*.
- Jacobs, N., Harvey, N. (2005). Do parents make a difference to children's academic achievement? Difference between parents of higher and lower achieving students. *Educational Studies, 31*(4), pp.431-448.
- Jang, E., E., McDougall, D., E., Pollon, D., Herbert, M., Russel, P (2008). Integrative Mixed methods Data Analytic Strategies in Research on School Success in Challenging Circumstances. *Journal of Mixed Methods Research,*

- 2, p. 221.
- Johnson, G., M. (1994). An Ecological Framework for Conceptualizing Educational Risk. *Urban Education*, vol. 29, p.34.
- Lareau, A. (2002). Invisible Inequality: Social Class and Childrearing in Black Families and White Families. *American Sociological Review*, vol.67, pp.747-776.
- McHale, S., M., Crouter, A., C., Whiteman, S.,D. (2003). The Family Contexts of Gender Development in Childhood and Adolescence. *Social Development*, 12(1), p.125.
- McNamara Horvat, E., Whiteman, S.,D., Lareau, A. (2003).From Social Ties to Social Capital: Class Differences in the Relations Between Schools and Parent Networks. *American Educational Research Journal*, 40(2), pp.319-351.
- Meleg, C. (1996). Bevezetés. In C. Meleg (Ed.), *Iskola és társadalom*. Pécs: JPTE Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszéke.
- MECI (2009). *Raport asupra stării sistemului național de învățământ*, <http://www.edu.ro/index.php/articles/c483>
- MECTS (2010). *Legea Educației Naționale. Proiect*, http://www.edu.ro/index.php/articles/proiecte_acte_normative/c402
- Miclea, M. și col. (2007). *România educației, România cercetării. Raportul Comisiei prezidențiale pentru analiza și elaborarea politicilor în domeniile educației și cercetării*. http://edu.presidency.ro/upload/raport_edu.pdf
- Muntean, A., Dârjan, I., Lazăr, T. (2010): *Violența în școală și caracteristicile familiei de origine a elevilor*. In Bălțătescu, S., Chipea, F., Cioră, I., Hatos, A., Săveanu, S. (ed.), *Educație și schimbare socială. Perspective sociologice și comunicaționale*. Oradea: Editura Universității din Oradea.

- Muntean, A., Roth, M., Iovu, M.-B. (2010): The role played by the social environment in the future plans of youth, *Revista de Cercetare si interventie socială (Journal of research and social intervention)*. vol. 28, pp. 7-22.
- Murray, C., Naranjo, J. (2008). Poor, Black, Learning Disabled, and Graduating: An Investigation of Factors and Processes Associated With School Completion Among High-Risk Urban Youth. *Remedial and Special Education*, vol 29(No 3), pp.145-160.
- O'Connor, C. (2002). Black Women Beating the Odds From One Generation to the Next: How the Changing Dynamics of Constraint and Opportunity Affect the Process of Educational Resilience. *American Educational Research Journal*, 39(4), p.855.
- Pantea, M.-C. (2008). *Copii care muncesc în România*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
- Parsons, T. (1959). The School Class as a Social System. In J. Ballantine, H., Spade, J., Z (Ed.), *Schools and Society: a Sociological Approach to Education*: Pine Forge Press.
- Plunkett, S., W., Henry, C.,S.,Houltberg, B, J., Sands, T., Abarca-Mortensen, S. (2008). Academic Support by Significant others and Educational Resilience in Mexican-Origin Ninth Grade Students From Intact Families. *The Journal of Early Adolescence*, vol.28, p.333.
- Pokol, B. (2004). *Szociológiaelmélet*. Budapest: Századvég Kiadó.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E.A., Litwack, S.D. (2007). The How, Whom and Why of Parent's Involvement in Children's Academic Lives: More is Not Always Better. *Review of Educational Research*, vol.77(no.3), pp. 373-410.
- Popescu, V., V. (1991).Suceul și insuceul școlar – precizări terminologice, forme de manifestare, cauze. *Revista de pedagogie*, nr.12.

- Powers, S., Wagner, M., J. (1984). Attributions for School Achievement of Middle School Students. *The Journal of Early Adolescence*, 4(3).
- Reay (1996). Contextualising Choice: Social Power and Parental Involvement. *British Educational Research Journal*, vol.22
- Reay, D.(1999). Linguistic Capital and Home-School Relationships: Mother's Interactions with their Children's Primary School Teachers. *Acta Sociologica*,42.
- Reay, D. (2004). Education and Cultural Capital: The Implications of Changing Trends in Educational Policies. *Cultural Trends*, 13(50), pp. 73-86.
- Richman, J. M., Bowen, G.,L. (1997). School Failure: An Ecological-Interactional Developmental Perspective. In M. W. Fraser (Ed.), *Risk and Resilience in Childhood. An Ecological Perspective*. Washington DC: NASW Press.
- Rogers, M., A.,Theule, J.,Ryan, B., Adams,G.,R., Keating, L. (2009). Parental Involvement and Children's School Achievement: Evidence for Mediating Processes. *Canadian Journal of School Psychology*, 24, p.34.
- Roth-Szamosközi, M (1999): *Protecția copilului. Dileme, concepții și metode*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Roth, M., Hărăgus,P., T., Dămean, D., Mezei, E. (2009). Dimensiunile sociale ale succesului scolar. In Roth, M., Damean, D., Iovu, M. (ed), *Succesul scolar la intersecția factorilor sociali*. Cluj-Napoca: Presa Universitara Clujeana.
- Sadovnik, A., R., (2008). Contemporary Perspectives in the Sociology of Education. In J. Ballantine, H., Spade, J., Z (Ed.), *Schools and Society*: Pine Forge Press.
- Sălăvăstru, D. (2004). *Psihologia educației*. Iași: Polirom.
- Salazar, L., P., Schluderman, S., M., Schludermnan,E., H., Huynh, C-L. (2000).

- Filipino Adolescents' Parental Socialization for Academic Achievement in the United States. *Journal of Adolescent Research*, 15, p. 564.
- Schaffhauser, F. (2006). Társadalom és nevelés. In F. Schaffhauser (Ed.), *Történelem, társadalom, nevelés* (Vol. 4): ELTE PPK Neveléstudományi Intézet.
- Sliwka, A., Istance, D. (2006). Parental and Stakeholder "Voice" in Schools and Systems. *European Journal of Education*, 41(1).
- Somlai, P. (1997). *Szocializáció. A kulturális átörökítés és a társadalmi beilleszkedés folyamata.* . Budapest: Corvina.
- Spera, C. (2006). Adolescent's Perceptions of Parental Goals, Practices, and Styles in Relation to Their Motivation and Achievement. *The Journal of Early Adolescence*, vol.26, p.456.
- Stănciulescu, E. (1996). *Teorii sociologice ale educației. Producerea eului și construcția sociologiei.* Iași: Polirom.
- Stănciulescu, E. (2002a). *Sociologia educației familiale* (Vol. Strategii educative ale familiilor contemporane). Iași: Polirom.
- Stănciulescu, E. (2002b). *Sociologia educației familiale* (Vol. Familie și educație în societatea românească). Iași: Polirom.
- Stewart, E. B. (2006). Family- and Individual-Level Predictors of Academic Success for African American Students:A Longitudinal Path Analysis Utilizing National Data. *Journal of Black Studies*, vol.36, p.597
- Szabó, L. T. (2006). A "rejtett tanterv". In C. Meleg (Ed.), *Iskola és társadalom* (Vol. II). Pécs: JPTE Tanárképző Intézet Pedagógia Tanszéke.
- Terrion, J., L. (2006). Building Social Capital in Vulnerable Families: Success Markers of a School-Based Intervention Program. *Youth and Society*, 38,

- p.155.
- Tóth, L. (2005). A tanulók motivációs sajátosságai és az iskolai teljesítmény. In L. Balogh, Tóth, L. (Ed.), *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Budapest: Neumann Kht.
- Tsu, M. (2005). Family Income, Home Environment, Parenting and Mathematics Achievement of Children in China and the United States. *Education and Urban Society*, 37.
- U.S. Department of Education, PL 107-110 (2001): *The No Child Left Behind Act of 2001*, <http://www.ed.gov/policy/elsec/leg/esea02/indev.html>.
- Valencia, R., R. (2002). The plight of Chicano students: an overview of schooling conditions and outcomes. In R. Valencia, R. (Ed.), *Chicano school failure and success: past, present and future*. New York: RoutledgeFalmer.
- West, A., Noden, P., Edge, A., David, M. (1998). Parental Involvement in Education in and out of School. *British Educational Research Journal*, 24(4)
- West, M., R., Peterson, P., E., (2003). The Politics and Practice of Accountability. In P. Peterson, E., West, M., R., (Ed.), *No Child Left Behind? The Politics and Practice of School Accountability*. Washington: The Brookings Institution.
- Wooley, M., E., Kol, K., Bowen, G (2009). The Social Context of School Success for Latino Middle School Students: Direct and Indirect Influences of Teachers, Family, and Friends. *The Journal of Early Adolescence*, vol.29, p.43.
- Woolley, M., E., Grogan-Kaylor, A. (2006). Protective Family Factors in the Context of Neighborhood: Promoting Positive School Outcomes. *Family Relations*, 55, pp.93-104.
- Wyness, M. (2006). *Childhood and Society: An Introduction to the Sociology of Childhood*: Palgrave Macmillan.