



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL ROMÂNIEI  
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI  
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE  
AMPOSDRU



Fondul Social European  
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale  
2007-2013



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
CERCETĂRII  
ȘI SPORTULUI

OI POS DRU



MINISTERUL  
EDUCAȚIEI  
CERCETĂRII  
ȘI SPORTULUI

Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013  
Investește în oameni!

# METODE ȘI INSTRUMENTE PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ LA CLASĂ



GHID TEORETIC PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ALE ELEVILOR  
GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR  
GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL  
GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL  
DEMERSURI DE SUCCES ÎN DOMENIUL DEZVOLTĂRII ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ÎN ROMÂNIA



**ICDI**

International Child Development Initiatives



Fundația pentru  
Dezvoltarea  
Societății  
Civile

Metode și instrumente  
pentru dezvoltarea  
abilităților de viață  
la clasă

Acest material a fost realizat în cadrul proiectului **METODE INOVATIVE ÎN FORMAREA CADRELOR DIDACTICE PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ALE ELEVILOR**, POSDRU 3/1.3/5/3, implementat de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului în parteneriat cu Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile și International Child Development Initiatives

**Autori:**

Mari-Elena Belciu  
Daniela Demenenco  
Simina Hinț  
Maria Lăcătuș  
Gabriel Mareș  
Corina Mighiu  
Silvia Mișu  
Alina Mustață  
Adriana Popescu  
Andrei Popescu  
Elena Manuela Vlasie

**Referenți științifici:**

lector univ. dr. Anca-Denisa Petrache - Manager de proiect, MECTS  
conf. univ. dr. Mina-Maria Rusu - Responsabil tehnic management de proiect, MECTS  
conf. univ. dr. Gheorghe Felea - Coordonator activități de formare și evaluare, MECTS

**Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României**  
**Metode și instrumente pentru dezvoltarea abilităților de viață**  
**la clasă / Mari-Elena Belciu, Daniela Demenenco, Simina**  
**Hinț,... - Pitești : Paralela 45, 2011**  
Bibliogr.  
ISBN 978-973-47-1330-1

I. Belciu, Mari-Elena  
II. Demenenco, Daniela  
III. Hinț, Simina

371

*Toate drepturile asupra acestei lucrări aparțin Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului și Fundației pentru Dezvoltarea Societății Civile.*

*Orice reproducere integrală sau parțială, indiferent de mijloacele tehnice utilizate, fără consimțământul scris al Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului sau al Fundației pentru Dezvoltarea Societății Civile este interzisă.*

## CUPRINS

AV-OARE DE CE? .....	5
GHID TEORETIC PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ALE ELEVILOR .....	7
SCURT ISTORIC AL DEMERSURILOR DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ.....	9
DESPRE PROIECT .....	10
CAPITOLUL 1 - INTRODUCERE ÎN LUMEA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ .....	11
1.1. DE CE AVEM NEVOIE DE ABILITĂȚI DE VIAȚĂ LA ȘCOALĂ? .....	11
1.2. PROFILUL CADRULUI DIDACTIC CARE DEZVOLTĂ ABILITĂȚILE DE VIAȚĂ ALE ELEVILOR.....	14
1.3. ELEMENTE DE FUNDAMENTARE A METODELOR DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ.....	17
1.4. NEVOILE EMERGENTE ȘI ABILITĂȚILE DE VIAȚĂ.....	19
1.5. EDUCAȚIA FORMALĂ, NONFORMALĂ ȘI INFORMALĂ ÎN CONTEXTUL ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ.....	20
CAPITOLUL 2 - TEORIA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ .....	24
2.1. DEFINIREA TERMENULUI DE "ABILITĂȚI DE VIAȚĂ" .....	24
2.2. CLASIFICAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ.....	25
2.3. MODELE TEORETICE DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ .....	28
2.3.1. Modelul de Instrucțiuni Tematice Integroare (ITI).....	28
2.3.2. Modelul de Abilități de Viață 4-H .....	31
2.3.3. Modelul Competențelor de Bază .....	32
2.3.4. Modele de dezvoltare a abilităților de viață în România.....	35
CAPITOLUL 3 - MODELUL CICLULUI DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ .....	46
3.1. PASUL I - DEFINIREA ȘI SELECTAREA ABILITĂȚII DE VIAȚĂ .....	47
3.2. PASUL II - PREZENTAREA ABILITĂȚII DE VIAȚĂ SELECTATĂ ȘI DEFINITĂ .....	50
3.3. PASUL III - DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ.....	56
3.4. PASUL IV - EVALUAREA DEZVOLTĂRII ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ.....	68
CAPITOLUL 4 - METODE ȘI TEHNICI PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ.....	80
4.1. INSTRUIREA DIRECTĂ / EXPUNEREA .....	80
4.2. ORGANIZATORII GRAFICI .....	81
4.3. TIPURI DE JOCURI .....	86
4.4. METODE DE GRUPARE A ELEVILOR.....	90
GHID PRACTIC PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ALE ELEVILOR.....	103
ÎN LOC DE INTRODUCERE - DE CE UN GHID PRACTIC PENTRU ABILITĂȚI DE VIAȚĂ? .....	105
CAPITOLUL 1 - ABILITĂȚI DE VIAȚĂ ÎN ȘCOALĂ .....	106
1.1. GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR.....	107
1.1.1. Profilul elevului din ciclul primar .....	108
1.1.2. Fișe de activitate .....	112
1.1.3. Proiecte de abilități de viață.....	130
1.2. GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL.....	135
1.2.1. Profilul elevului din ciclul gimnazial .....	136
1.2.2. Fișe de activitate .....	140
1.2.3. Proiecte .....	160
1.3. GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL.....	173
1.3.1. Profilul elevului de liceu .....	174
1.3.2. Fișe de activitate .....	178

1.3.3. Proiecte.....	202
DEMERSURI DE SUCCES ÎN DOMENIUL DEZVOLTĂRII ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ÎN ROMÂNIA.....	213
CAPITOLUL 2 - PROGRAME DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ. TREI EXPERIENȚE .....	214
2.1. PROGRAMUL PENTRU DEZVOLTARE DE COMPETENȚE AL FUNDAȚIEI NOI ORIZONTURI .....	215
2.2. ORGANIZAȚIA NAȚIONALĂ „CERCETAȘII ROMÂNIEI” - PROGRAMUL EDUCATIV.....	223
2.3. PROIECTUL „STOP! GÂNDEȘTE! ASIGURĂ-TE! ASCULTĂ!” AL ASOCIAȚIEI SALVAȚI COPIII, FILIALA IAȘI .....	230
ÎN LOC DE ÎNCHEIERE .....	252
BIBLIOGRAFIE: .....	253

## AV-oare de ce?

Trăim într-o societate care, paradoxal, deși tot mai pragmatică și deictică, își construiește funcționalitatea pe o rețea densă de simboluri. Comunicarea se construiește pe abrevieri, sintagme-verdict, rostiri laconice. Dubla intenție a limbajului devine din ce în ce mai mult un *modus vivendi* al comunicării funcționale.

Adulți sau copii, suntem prinși laolaltă în păienjenișul acestor resorturi lăuntrice ale realității cotidiene, într-un permanent efort de împăcare cu lumea și cu noi înșine.

Ce sunt, așadar, aceste AV-uri? Dincolo de conștientizarea unei structuri abreviate, avem a presupune un efort de traducere și ajungem la o sintagmă consacrată pentru conceptul de *life skills*(LS). Autohtonul *abilități de viață*(AV) sună poate ceva mai familiar, atât de familiar încât ne este greu să verbalizăm ceea ce intuim sau simțim că exprimă conceptul în cauză.

Pedagogia ne-a învățat să gândim formarea și evaluarea în termeni de abilități și competențe. Unde încep și unde se sfârșesc, ce raport există între ele, constituie fundamentele conținuturilor atâtor capitole de teorie în științele educației.

Abilitățile de viață sunt ușor deasupra acestei relații biunivoce. Mult mai ancorate în pragmatic, în exersarea cotidiană a conjugării la prezent a verbului *a trăi*, abilitățile de viață sunt acelea pe care le conștientizăm ca prezență în absență. Cel mai adesea realizăm că ne lipsesc abilitățile de viață atunci când suntem confrunțați cu situații pentru care nu suntem pregătiți sau nu suntem antrenați.

Dacă adultul învață experiențial și reacționează prin repetiție sau prin comparație, copilul este pus adesea în situația de a nu putea aplica ceea ce cunoaște, de a nu putea avea o reacție normală la un stimul cotidian pentru că nu are pârghiile de intervenție, de corelare a cunoașterii teoretice cu abilitățile practice. Situații banale de tipul- ce fac când m-am rătăcit, când am pierdut ceva sau mi-a fost luat, ce fac când rămân fără energie electrică și nu mai pot comunica electronic, cum mă raportează la colegii mei care au o problemă etc. par uneori fără ieșire pentru copilul sau tânărul căruia îi lipsesc... abilitățile de viață.

Studii recente au demonstrat că cea mai importantă abilitate de viață, insuficient dezvoltată la copii, este autocontrolul. Am putea extinde constatarea, afirmând că valabilitatea acesteia operează și la adulți. Crizele de furie, teama de necunoscut, refuzul comunicării, fronda sau bravada copilului sunt recognoscibile, la alți parametri și cu altă intensitate, și în comportamentul adultului.

Ghidul pe care îl aveți în față își propune să creeze motivația pentru dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor și să ofere instrumentele de bază, unor cadre didactice care au înțeles necesitatea demersurilor de acest tip și valoarea actului didactic corelat cu exigențele societății bazate pe cunoaștere.

Noul context legislativ educațional creează fundamentul propice construcției unor mecanisme simple și eficiente pentru dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor, mecanisme care vor debuta cu elaborarea unui curriculum opțional, structurat pe niveluri de învățământ și conceput din perspectivă transdisciplinară.

Rezultate ale unui proiect finanțat din fonduri europene, toate acestea se constituie în premise ale dezvoltării unui învățământ modern, care să deschidă școala către societate și să-l ajute pe elev să se cunoască pe sine, cunoscând principiile de funcționare ale lumii în care trăiește.

Cu fiecare zi în care abilitățile de viață vor fi mai cunoscute și mai promovate în școală, noi, cei de la catedră, vom fi mai aproape de obiectivul educațional propus și de condiția de educator, de modelator de personalități.

Anca-Denisa PETRACHE

Manager de proiect

**GHID TEORETIC PENTRU  
DEZVOLTAREA  
ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ  
ALE ELEVILOR**







## SCURT ISTORIC AL DEMERSURILOR DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ

Demersurile de introducere a conceptului de ”dezvoltare a abilităților de viață” în România au fost începute în 2005 de către Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile (România) și International Child Development Initiatives (Olanda) prin proiectul ”*Copii și tineri, promotori ai societății civile în România*”. La vremea respectivă, singurele referiri cu privire la acest concept, în România, vizau programe și proiecte de dezvoltare a deprinderilor de viață independentă, destinate în special copiilor instituționalizați.

În cadrul proiectului implementat începând cu 2005, Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile a creat o rețea națională de formatori în domeniul dezvoltării abilităților de viață, apoi peste 200 de cadre didactice și alți specialiști în educație au participat la sesiuni locale de formare și dintre aceștia 51 au dezvoltat, împreună cu școlile și organizațiile din care făceau parte, proiecte de dezvoltare a abilităților de viață beneficiind de granturi mici (1.000 euro).

Ca o continuare a demersului, în cadrul liniei de finanțare *Facilitatea de Tranziție 2007/19343.03.03 - Integrarea în societate a tinerilor aparținând minorităților și grupurilor dezavantajate*, cu o valoare totală de 3 milioane Euro, au fost finanțate 44 de proiecte de dezvoltare a abilităților de viață, cu sume de până la 100.000 Euro fiecare. Proiectele au fost implementate de organizații neguvernamentale în parteneriat cu instituții publice și au beneficiat de asistență tehnică din partea Fundației pentru Dezvoltarea Societății Civile.

Intervenția în domeniul educației a continuat în mod firesc cu un pas foarte important. Proiectul ”*Metode inovative în formarea cadrelor didactice pentru dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor*”, implementat de către Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului în parteneriat cu Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile și International Child Development Initiatives, duce programele și activitățile de dezvoltare a abilităților de viață acolo unde acestea au cel mai mare impact: în școală. Proiectul a avut un impact direct, atât în ceea ce privește formarea cadrelor didactice (completarea rețelei naționale de formatori cu alți 16 specialiști în educație, formarea a peste 1000 de cadre didactice) cât și prin prisma materialelor dezvoltate.

Sperăm ca informațiile pe care le veți citi în paginile următoare să vă inspire și să vă familiarizeze cu lumea abilităților de viață.

Lectură plăcută și... cât mai multe activități de dezvoltare a abilităților de viață implementate!

*Autorii*

## DESPRE PROIECT

**Titlu:** ”Metode inovative în formarea cadrelor didactice pentru dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor”

**Beneficiar:** Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului

**Parteneri:** Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile (România) și International Child Development Initiatives (Olanda)

**Perioada de implementare:** 1 noiembrie 2008 - 31 octombrie 2011.

**Obiectivul general al proiectului** îl constituie modernizarea sistemului de educație și formare inițială și continuă prin îmbunătățirea formării personalului didactic din învățământul preuniversitar în vederea asigurării unei mai bune corelări a educației și formării profesionale inițiale cu nevoile pieței muncii și ale societății bazate pe cunoaștere.

### Obiective specifice:

- Dezvoltarea capitalului uman din învățământul preuniversitar prin elaborarea unei curriculum de formare pentru personalul didactic, axată pe dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor cu scopul de crește atractivitatea educației și formării profesionale inițiale;
- Creșterea relevanței procesului educațional din învățământul preuniversitar în raport cu nevoile elevilor, prin formarea personalului didactic în vederea asigurării competențelor cheie necesare elaborării de activități și programe care vizează dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor;
- Optimizarea procesului educațional prin elaborarea unei metode specifice de auto - evaluare a impactului programului de formare care va permite îmbunătățirea capacității cadrelor didactice și a altor categorii de personal din educație de a utiliza metode interactive de predare-învățare centrate pe ele.

### Rezultate:

- studiu de analiză privind identificarea abilităților cheie de viață necesare elevilor;
- 16 noi formatori în domeniul dezvoltării abilităților de viață;
- peste 80 programe și activități de dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor pilotate;
- peste 1000 cadre didactice participante la programul de formare;
- 2000 ghiduri metodice elaborate etc.

## CAPITOLUL 1 - INTRODUCERE ÎN LUMEA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ

### 1.1. De ce avem nevoie de abilități de viață la școală?

Auzim frecvent plângeri sau acuze la adresa școlii că formează oameni neadaptați nevoilor sociale, oameni care, dincolo de bagajul de cunoștințe, nu posedă abilități practice, nu știu să facă față unor cerințe sociale sau nu pot să se descurce în viață și să fie independenți. Același lucru îl spun și educatorii, ei făcând referire la programa școlară supraîncărcată, la conținuturile aride sau neadecvate vârstei elevilor. Cu toate acestea și dincolo de orice alte neajunsuri, ȘCOALA este unul dintre pilonii fundamentali pe care se clădește o viață de calitate.

Dorim ca școala românească să poată ajuta elevul să înțeleagă legătura dintre ceea ce învață în cadrul formal și ce se petrece dincolo de mediul școlar, dorim să arătăm că schimbarea de perspectivă asupra felului în care se face educația în școală poate să schimbe perspectiva pe care elevul o are asupra școlii. Programele de dezvoltare a abilităților de viață se pot derula chiar în cadrul disciplinelor existente, fără a afecta bugetele de timp alocate prin programele școlare unor teme. Ce ar putea să împiedice un profesor de fizică să demonstreze elevilor săi utilitatea cunoașterii pârghiilor, electricității, lucrului mecanic sau forței centrifuge? Ce ar putea presupune pentru o școală transformarea orelor predominant teoretice în ore cu caracter aplicat la ce se întâmplă în jurul nostru?

Este foarte simplu! E nevoie doar de un pic de creativitate și permanent să ne punem întrebarea: “Cum pot să fac legătura acestei informații cu viața reală?”, ajutându-i pe elevi să răspundă la întrebări simple cum ar fi: „Unde îl găsesc pe Ghiță din *Moara cu Noroc* în viața reală? Mai este de actualitate acest personaj?”.

A deprinde un set de abilități de viață funcțional pe care actualul elev și viitorul adult să le poate aplica în viața de zi cu zi este crucial. Un elev care învață să facă adunări, scăderi, înmulțiri și împărțiri „făcând piața” la ora de matematică va înțelege mai repede la ce îi folosește acest lucru decât unul care „tocește” mecanic o înșiruire de cifre și semne pe caiet sau în carte.

Creativitate și spontaneitatea copiilor sunt elemente la fel de importante în educație ca și acumularea de informație, pentru că ele sunt cele care le vor permite elevilor să aranjeze date care pot părea seci astfel încât ele să capete semnificație.

Nu trebuie să uităm că rolul școlii este acela de dezvoltare a competențelor. Astfel, cunoștințele sunt o condiție absolut necesară pentru viitorul adult, dar nu suficientă. Pentru ca ele să fie cu adevărat utile, trebuie dezvoltate abilitățile necesare care să le pună în valoare la adevăratul lor potențial, dar (mult mai greu de atins, însă cu atât mai necesar) și atitudini care să asigure o folosire corectă a cunoștințelor și abilităților dobândite.

Conceptul de **abilități de viață** propus a fi dezvoltat în acest ghid metodologic și pus în practică în cadrul orelor de curs în sistemul de învățământ pe cicluri de studiu se axează pe cele 8 categorii de competențe - cheie determinate de profilul de formare al elevului, conform curriculumului național pentru învățământul primar, gimnazial și liceal.

Competențele-cheie ce se regăsesc în Curriculumul național și care se întrepătrund cu abilitățile de viață de care elevii spun că au nevoie sunt: competențe de comunicare în limba maternă și în limbi de circulație internațională, competențe matematice și competențe de bază în domeniul științei și tehnologiei, competențe digitale (de utilizare a tehnologiei informației pentru cunoaștere și rezolvare de probleme), competențe sociale și civice (ca set de cunoștințe și valori necesare pentru participarea activă și responsabilă la viața socială) și, nu în ultimul rând, competențe de sensibilizare și expresie culturală (a învăța să inveti, spiritul de inițiativă și antreprenorial). Toate acestea se pot realiza prin activități școlare, dar și extrașcolare dezvoltate pe cele șapte arii curriculare: *Limbă și comunicare, Matematică și științe ale naturii, Om și societate, Arte, Educație fizică și sport, Tehnologii și Consiliere și orientare.*

Abilități de viață pot fi dezvoltate la orice disciplină de învățământ, fie interdisciplinar (în cadrul aceleiași arii curriculare), fie transdisciplinar, atât în cadrul orelor prevăzute în planul cadru, cât și în cadrul CDȘ (curriculum la decizia școlii) prin dezvoltarea unor discipline opționale. Abilitățile de viață interferează cu cele opt competențe cheie utilizate și agreeate în Uniunea Europeană: *comunicare în limba română sau maternă, comunicare într-o limbă străină, competențe în matematică și competențe fundamentale în științe și tehnologii, competența digitală, "a învăța să înveți", competențe sociale și civice, spiritul de inițiativă și antreprenorial, sensibilizare și expresie culturală*, competențe ce contribuie la dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității și personalității umane și la asumarea unei scale de valori necesare pentru construcția unei economii și societăți a cunoașterii.

În continuare, înainte de a merge la următorul sub-capitol, o să vă lăsăm pentru câteva minute într-o lume imaginară. Concluziile le veți trage singuri!

### **Băiețelul și floarea - poveste**

Într-o zi un băiețel s-a dus la școală. Băiețelul era mic, iar școala era mare. Dar când băiețelul a văzut că intrarea în clasa lui se făcea printr-o ușă direct din curte a fost foarte fericit... iar școala nu i s-a mai părut atât de mare ca la început.

Într-o dimineață când băiețelul se afla în clasă, profesoara le-a spus copiilor:

- Astăzi o să facem un desen.

„Grozav”, și-a spus băiețelul, căci îi plăcea foarte mult să deseneze. Știa să deseneze o mulțime de lucruri: lei și tigri, pui și vaci, trenulețe și vapoare. Și și-a scos cutiuța cu creioane colorate și a început să deseneze...

Dar profesoara a zis

- Așteptați!, nu începeți încă!

Și a așteptat până când i s-a părut că toți copiii sunt pregătiți.

- Acum o să desenăm o floare, a zis profesoara.

„Grozav”, s-a gândit băiețelul, căci îi plăcea să deseneze flori. Și a început să deseneze flori frumoase și le-a colorat în roz, portocaliu, albastru...

Dar profesoara le-a zis copiilor:

- Așteptați, vă voi arăta eu cum să colorați.

Și a desenat o floare roșie cu o tulpină verde.

- Acum puteți începe, a zis profesoara.

Băiețelul a privit floarea profesoarei, apoi s-a uitat la floarea sa. A lui era mai frumoasă decât a profesoarei; dar n-a spus nimic. A întors doar pagina și a desenat o floare ca cea a profesoarei... Era roșie, cu o tulpină verde.

Într-o altă zi, când băiețelul intrase în clasă prin ușa din curte, profesoara le-a spus copiilor:

- Astăzi o să facem ceva din argilă.  
„Grozav”, și-a spus băiețelul, căci îi plăcea să lucreze cu argila. Știa să facă tot felul de lucruri din argilă: șerpi și oameni de zapadă, elefanți și camioane. Dar a așteptat până ce toți copiii au fost gata.

- Acum o să facem o farfurie, a zis profesoara.  
„Grozav”, s-a gândit băiețelul, căci îi plăcea să facă farfuriile de toate formele și mărimile. Și a început să facă farfuriile de toate formele și mărimile.

Dar profesoara le-a spus copiilor:

- Așteptați, vă arăt eu cum se face!  
Și le-a arătat cum să facă o farfurie adâncă.

- Acum puteți începe, a zis profesoara.  
Băiețelul s-a uitat la farfuria profesoarei și apoi la ale sale. Îi plăceau mai mult farfuriile lui, decât farfuria adâncă a profesoarei. Dar n-a spus niciun cuvânt. Și-a transformat farfuriile lui într-o bilă mare de argilă din care a făcut o farfurie adâncă și mare ca cea făcută de profesoară.

Și foarte curând băiețelul a învățat să aștepte și să privească și să facă lucruri ca cele făcute de profesoară, iar foarte curând n-a mai făcut nimic de unul singur.

S-a întâmplat într-o zi că băiețelul și familia lui s-au mutat într-o altă casă, într-un alt oraș. Băiețelul a trebuit să meargă la altă școală. Școala cea nouă era și mai mare și nu mai avea nicio ușă prin care să intre direct din curte în clasă. Trebuia să urce niște trepte înalte și să meargă de-a lungul unui coridor lung până ajungea în clasa lui.

În prima zi de școală profesoara le-a zis copiilor:

- Astăzi o să facem un desen!  
„Grozav”, a zis băiețelul și a așteptat să-i spună profesoara ce să facă... Dar ea n-a zis nimic. S-a plimbat prin clasă. Când a ajuns lângă băiețel, i-a spus:  
- Tu nu vrei să desenezi?  
- Ba da! a zis băiețelul. „Ce desen facem?”  
- Nu știi până nu-l faci, a zis profesoara.  
- Cum să-l fac? a întrebat băiețelul.  
- Cum îți place ție! răspunse ea.  
- Să-l colorez cum vreau eu? a mai întrebat băiețelul.  
- Cum vrei tu, a fost răspunsul ei. Dacă toți ați face același desen și l-ați colora la fel, cum să știu eu cine l-a făcut?  
- Nu știu! zise băiețelul.  
Și a început să deseneze o floare roșie cu o tulpină verde...

## 1.2. Profilul cadrului didactic care dezvoltă abilitățile de viață ale elevilor

Din experiența lucrului direct cu câteva sute de cadre didactice care au beneficiat până acum de cursuri având ca obiectiv formarea în domeniul abilităților de viață, am constatat la cei mai mulți dintre ei o atitudine de surpriză vizavi de schimbarea de perspectivă asupra manierei în care cadrul didactic se raportează la elev. Chiar dacă inițial centrarea pe nevoile elevilor pe care o presupune orice program de abilități de viață a presupus un efort relativ important pentru a identifica aceste nevoi și pentru a stabili strategii de răspuns creativ și dinamic la acestea, feed-back-urile cadrelor didactice au arătat că munca lor ulterioară a fost mult ușurată. De ce s-a întâmplat acest lucru?

Pentru că:

- demersurile formative/educaționale au plecat de la nevoi reale ale elevilor
- s-a schimbat maniera de raportare la elev, el devenind cu adevărat partener în procesul propriei sale formări, ori așa cum știm un partener ne SUSTINE
- elevii:
  - s-au considerat adevărată parte beneficiară a activităților de dezvoltare a abilităților de viață;
  - fac o conexiune între ceea ce învață la școală, în cadrul formal, cu ceea ce regăsesc în viața reală;
  - oferă respect și susținere profesorilor ce dezvoltă abilități de viață, din prisma relației partenoriale pe care o implică filosofia programelor de dezvoltare a acestora.
- profesorii care au dezvoltat abilități de viață:
  - au conștientizat că pentru a înțelege limba elevilor/copiilor este important să o înveți;
  - au învățat să fie receptivi la sensurile date de elevi realității în care aceștia trăiesc;
  - au trăit entuziasmul lucrului nou;
  - au primit recompensa lucrului bine făcut;
  - au primit recompensa lucrului util pentru elev;
  - și-au dezvoltat propriile abilități de a rezolva/aborda în manieră creativă situațiile de învățare;
  - au constatat că performanțele școlare ale elevilor cresc pe măsură ce interactivitatea metodelor de lucru crește;
  - au învățat că pot aplica metodele ce implică interactivitatea și componentele experiențiale;
  - au reușit să facă schimbări semnificative cu resursele aflate la îndemâna lor;
  - au simțit că stilul de predare devine dinamic, modern și atractiv.

Modelele educaționale ale lumii contemporane se află în continuă schimbare, mulți reprezentanți ai școlilor de pedagogie, cadre didactice, părinți, reprezentanți ai agenților economici, ai mediului politic și implicit ai societății civile resimt nevoia unei schimbări adaptate, care să țină pasul cu toate schimbările tehnologice, sociale, economice din jur.

Din nefericire, se pare că imaginea acestei schimbări este una încețoșată și contaminată fie de perspective politizate, tributare unor sisteme filosofice sau religioase, fie de rezistența la schimbare sau de perspective superficiale sau

subiective, iar școala devine câmpul/laboratorul unde se pun în practică toate aceste experimente.

Dincolo de orice, se pare că uităm CUI se adresează ȘCOALA și cine sunt cei care fac viu acest concept, astfel încât procesele de reformă în educație, în multe părți ale lumii, pornesc doar de la concepte ce țin de zona politicilor sau a filosofiilor educației, nu de la realitățile acesteia și de actorii direct implicați.

Într-o conferință TED, Ken Robinson<sup>1</sup> vorbea despre nevoia unei REVOLUȚII în educație; privind lucrurile din această perspectivă, dar plecând și de la experiențele noastre de până acum, vom încerca să creionăm un portret robot al persoanei care se implică în dezvoltarea de programe de abilități de viață.

O bună parte din cursanții noștri au derulat programe de dezvoltare a abilităților de viață, chiar dacă cei mai mulți dintre ei nu le-au numit astfel, iar alții simțeau nevoia de a face ceva pentru copii, dar nu știau sau nu aveau repere despre cum să facă acel „ceva”.

Cum arată și cine sunt cei care dezvoltă sau vor să pună în practică programe de dezvoltare a abilităților de viață? Sunt cadre didactice:

- deschise și dispuse să învețe;
- care cred și acceptă că elevii pot avea alte opinii, un alt fel de a se raporta la realitatea actuală (altele decât cele descrise în manualele de psihologie sau pedagogie);
- care se preocupă să găsească o legătură între ce predau la disciplina lor și ce se întâmplă în viața reală;
- care conștientizează că între nevoia copilului și oferta cadrului educațional formal există o discrepanță;
- care cred cu adevărat în rolul formativ al profesiei de cadru didactic;
- care acceptă diversitatea și întregile ei avantaje, dar și provocări;
- care nu văd în copii doar indicatori statistici ce ajută la a „avea normă”, ci văd oameni în formare;
- dedicate profesiei, persoane care și-au dorit să educe pe alții și care cu greu sunt dispuse să renunțe la cariera didactică;
- care, cel mai probabil, atunci când se referă la elevi utilizează frecvent sintagma „copiii mei”.

Poate că pare ciudat, dar considerăm că multe dintre cadrele didactice care dezvoltă sau vor să dezvolte abilități de viață sunt acei oameni care rămân tineri, dispuși să exploreze și să pună în practică o serie de elemente cu caracter inovativ, să devină/rămână parteneri ai copilului în procesul de formare pentru o viață de calitate.

Nu există, până în prezent, o modalitate de formare, o curricula specială în cadrul Departamentelor pentru Pregătirea Personalului Didactic sau a altei modalități de formare inițială a cadrelor didactice prin cursuri care să pregătească viitorii educatori pentru a ști cum să formeze abilități de viață. Există însă oameni care vor să realizeze acest lucru și care au disponibilitatea să o și facă beneficiind de informațiile

---

<sup>1</sup> [http://www.ted.com/talks/lang/eng/sir\\_ken\\_robinson\\_bring\\_on\\_the\\_revolution.html](http://www.ted.com/talks/lang/eng/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution.html) (Ken Robinson - Bring on the learning revolution)



prezentului ghid, de experiența lor anterioară, dar și de experiența celor care au avut și au dorința ca elevul român să fie pe cât posibil adaptat realităților obiective în care trăiește.

Cine ar putea fi educatorii care dezvoltă programe pentru formarea abilităților de viață?

- Orice cadru didactic, orice persoană care crede în ideea că orice copil are dreptul la o educație de calitate, are dreptul de a fi format, fiind privit ca partener al oricărui demers educațional;
- Orice cadru didactic/educator care este dispus să ofere copiilor o șansă la dezvoltarea armonioasă prin implicarea efectivă în întregul demers educațional;
- Orice cadru didactic ce poate accepta că nevoile copiilor de astăzi sunt în plin proces de transformare și că adesea sunt foarte diferite de ceea ce considerăm noi (cei ce avem calitatea de “experți... ai vieții”).

Așadar, educatorul care dezvoltă programe de formare a abilităților de viață poate accepta diferențele, are toleranță crescută la incertitudine, admite că poate greși și mai ales admite că **POATE SĂ ÎNVEȚE** de la copii.

***Abilitățile profesionale ale cadrelor didactice care își propun să dezvolte abilități de viață presupun:***

- Să identifice necesitățile individuale de învățare ale elevilor;
- Să încurajeze și faciliteze învățarea independentă, ajutând elevii să “învețe cum să învețe”;
- Să înțeleagă și să utilizeze strategii de învățare activă, centrate pe elev;
- Să înțeleagă și să utilizeze strategii de diferențiere;
- Să faciliteze dobândirea de către elevi a abilităților cheie;
- Să pună accent pe strategii de instruire care să corespundă stilurilor individuale de învățare.

### 1.3. Elemente de fundamentare a metodelor de dezvoltare a abilităților de viață

„Dacă dorim ca disciplinele pe care noi (cadrele didactice) le predăm, să aibă un succes real, adică să atingă obiectivele educației, dar și să avem convingerea că elevii noștri vor transfera informațiile, cunoștințele, practicile directe în viața reală, „apreciem că în cadrul sistemului educațional se impune o centrare pe dezvoltarea de atitudini, valori și competențe la elevi, pe dezvoltarea rolului de consilier al cadrului didactic care să devină capabil să orienteze profesional elevul, pe dezvoltarea unei metodologii interactive de predare-învățare”.

prof. Alice Stan, proiectul „Spune ce gândești!”, Liceul Teoretic „Benjamin Franklin”, Sector 3, București utilizând programul de dezvoltare de abilități de viață.

#### Despre învățare și formarea abilităților de viață

“Nu le predau lecții niciodată elevilor mei. Le ofer doar condițiile în care să învețe singuri.” - Albert Einstein

Nu s-a descoperit încă o metodă care să fie recunoscută ca fiind cea mai bună metodă de învățare. Procesul de învățare ar putea fi descris și ca o încercare de a intra în legătură cu propriul potențial; aceasta manifestându-se prin noi cunoștințe, noi capacități, noi atitudini, noi abilități, toate acestea reunindu-se sub numele de profesionalism.

Pe parcursul programului de dezvoltare va trebui să acordăm o deosebită importanță modului de formare a abilităților. Astfel, vor trebui avute în vedere metode / tehnici de formare care să urmeze **câteva direcții principale:**

- **Structurarea formării numai după luarea în considerare a părerilor, propunerilor, inițiativelor manifestate de copii sau tineri;**
- **Crearea unui cadru sigur în care copiii și tinerii să aibă posibilitatea ca pe parcursul programului să-și lase comportamentul să evolueze;**
- **Folosirea unor metode bazate pe învățarea experiențială** (învățare prin participare activă și experimentare). Achiziționarea unor abilități cere identificarea și folosirea acelor **ocazii de a practica și aplica** deprinderile ce se doresc a fi învățate. Unii practicieni evită chiar să vorbească de „predare” în legătură cu abilitățile, tocmai datorită conotației de “pasivism” indusă de aceasta. Ei preferă termenul de **„facilitare a învățării”** abilităților de viață. Rolul cadrului didactic este în acest caz nu numai de a preda ci mai ales de a acționa ca un **facilitator** într-un proces dinamic de predare și învățare (nu doar o serie de “lecții” - fie acestea practice, ci și o suită de momente de viață de grup, pe care facilitatorii le provoacă și le petrec alături de elevi);
- **Începerea timpurie a activităților de dezvoltare a abilităților de viață**, în condiții de maximă disponibilitate educativă și atunci când abilitățile de viață se pot învăța în armonie unele cu celelalte și nu în disonanță.
- Cadrul didactic e necesar **să acționeze conform cadrului de referință și nivelului copiilor**. Modul individual de a învăța și conceptul de a învăța să înveți este cheia dezvoltării personale. Altfel spus, instructorul / formatorul de abilități de viață va utiliza cu precădere o **metodologie axată pe cel care învață**;
- Mediul și oamenii care te încojoară sunt extrem de importanți în procesul de învățare, ei formând **contextul de învățare**, aducând astfel înțelesuri suplimentare pentru cel ce învață;

- Situațiile de viață fiind diverse, provocările lumii contemporane fiind mereu în schimbare și solicitând noi abilități, creativitatea este mereu necesară în optimizarea adaptării elevilor. Stilul abordat, dar și metodele și tehnicile utilizate de cadrul didactic e necesar să **promoveze și să faciliteze creativitatea**;
- Așa cum relevă și studii de dată relativ recentă, copiii și tinerii învață unii de la alții, cadrul didactic având sarcina de a construi și facilita ocaziile de învățare de la egal la egal. **Utilizarea strategiilor de tip peer-education** se poate constitui într-o alegere optimă pentru dezvoltarea abilităților de viață.

În concluzie, putem spune că învățarea și dezvoltarea abilităților de viață presupune un proces centrat pe cel ce învață, favorizând și utilizând experiențele acestuia, incluzând contextul în proces și presupunând o viziune creativă, adaptată solicitărilor diverse la care sunt supuși cei cărora li se dezvoltă aceste abilități.

### **Creativitate și dezvoltarea abilităților de viață**

*Imaginația este esențială și înainte de toate, căci fără imaginație nu avem nici un scop* - C.N. Parkinson

În contextul dezvoltării abilităților de viață, creativitatea presupune a vedea același lucru ca toată lumea, dar a te gândi la ceva diferit, a analiza obișnuitul și familiarul și a oferi răspunsuri originale și inedite.

Oricine este implicat într-un program de abilități de viață poate fi și este de dorit să fie creativ. Pentru ca acest lucru să se desfășoare printr-un proces natural este necesar ca persoanele implicate să posede o serie de caracteristici precum cele enumerate de E.Raudsepp, (apud M.Roco: 231):

- Folosește timpul pentru a-și dezvolta personalitatea;
- Este puternic implicat, trăind din plin situația respectivă;
- Are multiple activități care-i îmbogățesc personalitatea;
- Îi plac, îl atrag activitățile noi și importante;
- Se implică în activități complete, unde are continuitate;
- Orice lucru, activitate i se par interesante, selectând ce se potrivește cu experiența lui;
- Are realizări deosebite, care îi sporesc potențialul creativ și satisfacțiile profesionale;
- Este interesat de sensurile și înțelesurile profunde ale problemelor, de existență, ceea ce îl conduce spre descoperirea unor posibilități noi;
- În general este o fire optimistă;
- Este flexibil, receptiv la orice idei și păreri, fiind dispus să-și schimbe punctele de vedere dacă a greșit sau dacă există alte idei mai valoroase;
- Experimentează;
- Se bucură de un spirit tânăr și atunci când nu mai este tânăr;
- Este perseverent.

Imaginația creatoare poate oferi soluții la probleme care altfel nu și-ar găsi rezolvarea. Deseori ajută în transformarea situațiilor dificile în situații în care ne putem descurca (descoperim sau dezvoltăm abilitățile necesare) și impulsionează procesul de realizare a unor planuri pentru viitor.

Faptul de *a ne permite* să fim creativi în procesul/pe durata derulării programelor de dezvoltare a abilităților de viață contribuie în mod definitoriu la conturarea unui caracter atractiv și stimulatив pentru aceste programe. Atitudinea deschisă, divergentă este cea care contribuie în mod definitoriu la conturarea unor abordări atractive a conținuturilor curriculare, dar și a cadrului în care pot fi formate abilitățile de viață.

#### 1.4. Nevoile emergente și abilitățile de viață

Trăim într-o lume care este în permanentă schimbare din toate punctele de vedere și principalii actori care sunt afectați de aceste schimbări ce se produc uneori foarte rapid sunt copiii. Pentru a se adapta condițiilor reale, fiecare dintre copii dezvoltă mecanisme mai adaptate sau mai puțin adaptate, care le afectează viața, uneori efectele fiind tragice. Noi adulții, care suntem responsabili pentru ei, pendulăm între a ne găsi noi propriile soluții de adaptare și în a găsi răspunsuri pentru acești copii, răspunsuri care uneori sunt de ignorare a realității sau de resemnare.

Conceptul de *nevoi emergente* este nou intrat în problematica nevoilor noilor generații de elevi. Definim astfel **nevoile emergente**<sup>2</sup> ale copiilor și tinerilor, cu o etichetă elastică ce cuprinde un ansamblu conectat de provocări, oportunități, evenimente, probleme și amenințări relevante pentru dezvoltarea generală a copiilor și tinerilor. Acest ansamblu de situații poate genera o serie de efecte cu impact major asupra vieții acestora. Particularitatea acestor nevoi este că nu au mai fost întâlnite la generațiile anterioare de copii și tineri, sau, dacă au mai fost întâlnite, se manifestă o creștere în incidența lor.

Important este să reținem faptul că ideea de nevoie nu se limitează la sensul obișnuit, cunoscut până acum și explicat de dicționar, ci se referă la un întreg complex de situații și contexte în care se pot afla copiii și tinerii, complex care are influență asupra vieții și dezvoltării lor. Ele sunt “noi” în sensul că nu au mai existat nicăieri în lume până acum sau nu au generat efecte cunoscute până în acest moment.

Nevoile emergente au cauze multiple și complexe, fiind rezultatul a diferite caracteristici de moment ale societății, din punct de vedere tehnic, științific, social, educațional, al sistemului de sănătate, al sistemului legislativ, al modului de concepere a relațiilor și a comunicării dintre oameni. Cauzele noilor nevoi emergente se diferențiază și se pot extinde de la nivel local, la nivel internațional, devenind o preocupare concretă și specifică pentru specialiști. Hiperactivitatea și presiunea pentru succes sunt două tendințe în evoluția copiilor din anumite zone ale lumii, care pot fi identificate ca noi nevoi emergente. În Franța se vorbește despre “copii noi”, care se recunosc nu după vârsta biologică, ci după starea de spirit.

De exemplu, sunt tulburătoare afirmațiile unor copii cu vârste mici: “de ce trăiesc?”-fetiță de 2 ani și jumătate, “nu mai vreau să trăiesc” - baiat de 5 ani și jumătate, “nu merită să înveți la școală, asta te face un inadapdat în viață” - fată de 8 ani<sup>3</sup>. Este evident faptul că societatea contemporană eșuează de multe ori în a oferi un cadru

<sup>2</sup> \*\*\* Nevoi emergente ale copiilor din România. Studiu exploratoriu. Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile, București, 2010

<sup>3</sup> \*\*\* Ghid de identificare și adresare a nevoilor emergente ale copiilor din România. Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile, București, 2010.

securizant psihologic pentru copiii care se simt în consecință derutați. Exemple de noi nevoi emergente pot continua cu situații din sfera sănătății (obezitatea a crescut în rândul copiilor, nu numai al adolescenților și al adulților), din sfera educației (efectele negative ale dependenței de internet și de jocurile pe calculator sunt deja o evidență în multe țări ale lumii), din sfera relațiilor interumane (relațiile virtuale au înlocuit treptat realitatea interacțiunilor umane directe).

Pentru prevenirea apariției efectelor negative asupra dezvoltării copiilor sau pentru minimizarea efectelor ca urmare a apariției unei nevoi emergente, dezvoltarea abilităților de viață ale copiilor reprezintă o soluție. De exemplu, pentru prevenirea efectelor obezității dezvoltarea unor abilități cum ar fi: abilitatea de a avea un stil de viață sănătos (program echilibrat, alimentație sănătoasă etc), abilitatea de cunoaștere intra și interpersonală etc.

### 1.5. Educația formală, nonformală și informală în contextul abilităților de viață

Educarea, formarea și exersarea abilităților de viață **se realizează permanent** în viața noastră, fie într-un mod organizat și structurat (în conformitate cu anumite norme generale și pedagogice, desfășurate într-un cadru organizațional) sau, dimpotrivă, în mod spontan (întâmplător, difuz, neoficial).

În funcție de gradul de organizare și de oficializare al formelor educației, putem delimita trei mari categorii:

- **educația formală** (oficială);
- **educația (învățarea) non-formală** (extrașcolară);
- **educația (învățarea) informală** (spontană);

În ultima perioadă au apărut destul de multe definiții ale celor trei concepte în funcție de contextul în care au fost realizate. Mai jos găsiți câteva definiții, inclusiv cele agreate de UNESCO (care reprezintă la nivel mondial autoritatea cea mai importantă în domeniul educației) conform Standardului Internațional de Clasificare în Educație - ISCED 1997<sup>4</sup>. Întrucât traducerea în limba română necesită și adaptare, în nota de subsol puteți găsi și varianta originală în limba engleză.

O definiție a **educației formale** a fost dată de către Philip Coombs, în anul 1973; conform acestuia, educația formală este “sistemul educațional structurat ierarhic și gradat cronologic, pornind de la școala primară și până la universitate, care include, în plus față de studiile academice, o varietate de programe de specializare și instituții de pregătire profesională și tehnică cu activitate “full-time”.

**Educația formală**<sup>5</sup> este acel tip de educație oferit prin intermediul școlii, universităților și ale altor instituții de educație formală. În mod normal este construit sub forma unui sistem continuu de tip „scară în trepte” de educație pentru copii și

<sup>4</sup> Sursa: [http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced\\_1997.htm](http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm)

<sup>5</sup> **Formal education** (or initial education or regular school and university education) - Education provided in the system of schools, colleges, universities and other formal educational institutions that normally constitutes a continuous ‘ladder’ of full-time education for children and young people, generally beginning at age five to seven and continuing up to 20 or 25 years old. In some countries, the upper parts of this ‘ladder’ are constituted by organized programmes of joint part-time employment and part-time participation in the regular school and university system: such programmes have come to be known as the ‘dual system’ or equivalent terms in these countries.

tineri care începe în jurul vârstei de cinci - șapte ani și continuă până la aproximativ 20 - 25 ani. În anumite țări, treptele superioare sunt organizate astfel încât se îmbină angajarea în regim parțial (part time) cu participarea în regim parțial la un sistem regulat de educație școlară sau universitară. Aceste programe sunt cunoscute ca „sisteme duale” în aceste țări. (UNESCO).

Conform Legii Educației Naționale (nr. 1/2011), **învățarea în context formal** reprezintă o învățare organizată și structurată, care se realizează într-un cadru instituționalizat și se fundamentează pe o proiectare didactică explicită. Acest tip de învățare are asociate obiective, durate și resurse, depinde de voința celui care învață și se finalizează cu certificarea instituționalizată a cunoștințelor și competențelor dobândite.

**Educația nonformală** a fost definită de către J. Kleis (1973) drept “orice activitate educațională, intenționată și sistematică, desfășurată de obicei în afara școlii tradiționale, al cărei conținut este adaptat nevoilor individului și situațiilor speciale, în scopul maximalizării învățării și cunoașterii și al minimalizării problemelor cu care se confruntă acesta în sistemul formal (stresul notării în catalog, disciplina impusă, efectuarea temelor etc.)

Educația nonformală<sup>6</sup> este orice activitate educațională organizată și susținută care nu corespunde exact definiției de mai sus a educației formale. Educația nonformală poate avea loc atât în interiorul, cât și în afara unui cadru educațional instituționalizat și se adresează persoanelor de toate vârstele. În funcție de diferitele contexte naționale poate acoperi programe educaționale care să contribuie la alfabetizarea adulților, la educația de bază pentru cei care au părăsit sistemul formal de educație, la îmbunătățirea abilităților de viață și la locul de muncă precum și la cultura generală. Programele de educație nonformală nu urmează în mod necesar un sistem de tip „scară în trepte” și pot avea durate variate.

**Învățarea în contexte nonformale**<sup>7</sup> este considerată ca fiind învățarea integrată în cadrul unor activități planificate, cu obiective de învățare, care nu urmează în mod explicit un curriculum și poate diferi ca durată. Acest tip de învățare depinde de intenția celui care învață și nu conduce în mod automat la certificarea cunoștințelor și competențelor dobândite.

**Educația informală** se referă la experiențele zilnice ce nu sunt planificate sau organizate și conduc către o învățare informală. Când aceste ”experiențe sunt interpretate de către cei mai în vârstă sau de către membrii comunității, ele se constituie în educație informală.” (J.Kleis, 1973). Educația informală este procesul care se întinde pe toată durata vieții, prin care individul dobândește informații, își formează priceperi și deprinderi, își structurează convingerile și atitudinile, se dezvoltă, prin intermediul experiențelor cotidiene.

---

<sup>6</sup> **Non-formal education** - Any organized and sustained educational activities that do not correspond exactly to the above definition of formal education. Non-formal education may therefore take place both within and outside educational institutions, and cater to persons of all ages. Depending on country contexts, it may cover educational programmes to impart adult literacy, basic education for out-of-school children, life-skills, work-skills, and general culture. Non-formal education programmes do not necessarily follow the ‘ladder’ system, and may have differing duration.

<sup>7</sup> Legea Educației Naționale nr. 1/2011



Deși nu este definită în ISCED 97, pentru a încheia ciclul, învățarea informală<sup>8</sup> este definită ca fiind intenționată, dar mai puțin organizată și structurată și poate include activități de învățare în familie, la locul de muncă, precum și în viața de zi cu zi a unei persoane, poate fi atât auto-direcționată cât și orientată de către familie sau de societate conform Manualului de Clasificare a Activităților de Învățare elaborat de Eurostat<sup>9</sup>. Mai există însă o „școală de gândire” care definește învățarea informală ca fiind cea care apare oarecum „spontan” în urma unor experiențe care nu aveau inițial în intenție să ajungă la un rezultat care să ducă la învățare.

**Învățarea în contexte informale**<sup>10</sup> reprezintă rezultatul unor activități zilnice legate de muncă, mediul familial, timpul liber și nu este organizată sau structurată din punct de vedere al obiectivelor, duratei ori sprijinului pentru învățare. Acest tip de învățare nu este dependent de intenția celui care învață și nu conduce în mod automat la certificarea cunoștințelor și competențelor dobândite.

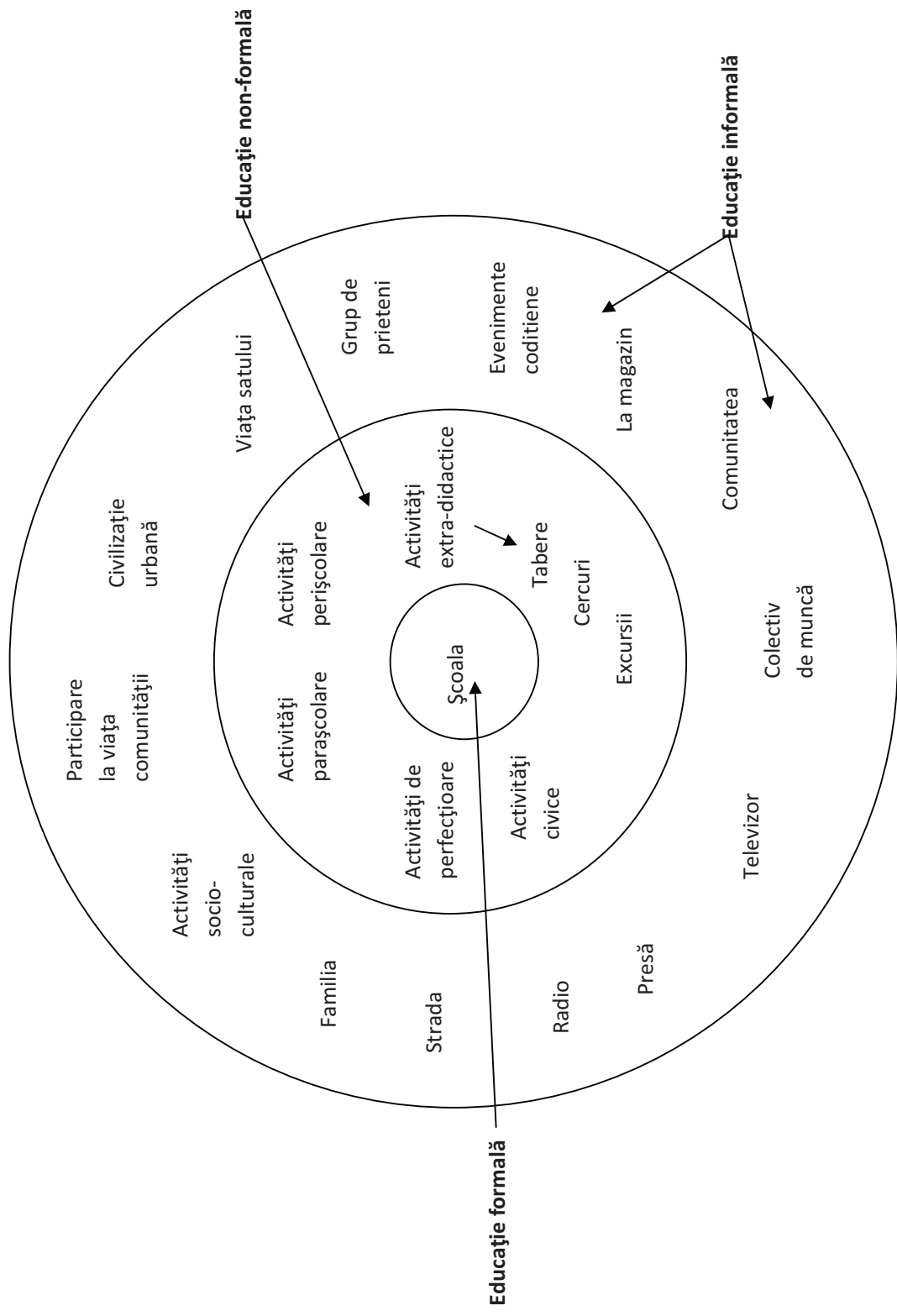
În figura de mai jos găsiți câteva contexte care se încadrează pentru diferitele tipuri de educație menționate anterior. Trebuie specificat faptul că această împărțire este una orientativă și nu una strictă. Astfel, există un grad destul de mare de suprapunere în funcție de obiectivele de învățare vizate. De exemplu, emisiunile TV intră de cele mai multe ori în categoria de învățare nonformală, însă o serie de emisiuni (cum ar fi documentarele) pot fi considerate forme de educație nonformală.

---

<sup>8</sup> **Informal Learning** is defined as “...intentional, but it is less organised and less structured ....and may include for example learning events (activities) that occur in the family, in the work place, and in the daily life of every person, on a self-directed, family-directed or socially directed basis”.

<sup>9</sup> Disponibil la <http://www.statbel.fgov.be/aes/classifications.pdf>

<sup>10</sup> Legea Educației Naționale nr. 1/2011



Modalități de realizare a diferitelor forme de educație



## CAPITOLUL 2 - TEORIA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ

### 2.1. Definirea termenului de "abilități de viață"

Dacă pornim de la explicațiile din punct de vedere semantic ale cuvântului **abilitate**, semantica limbii române plasează la nivelul percepției cognitive, cuvântul *abilitate* foarte aproape de *îndemânare*, cuvânt care poate fi cu dificultate relaționat de concepte precum *cunoaștere* sau *atitudine*, deoarece vorbitorul de limba română îl asociază în primul rând cu „a face” (comportament) „foarte bine” (performanță) “un lucru” (a manufactura).

Familia lexicală înregistrează și forma *abil*, care și-a lărgit sfera semantică dinspre *dibaci* sau *priceput* spre *șmecher*, dobândind astfel nuanțe peiorative ce atribuie omului abil și dibăcia manipulării celor cu care interacționează, demonstrându-și priceperea.

*Capacitate* înregistrează doar sensuri pozitive: „posibilitatea de a lucra într-un domeniu, de a realiza ceva, însușire morală sau intelectuală a cuiva; destoinicie, pregătire, pricepere, seriozitate,, și permite, din punctul meu de vedere corelarea cu toate cele patru caracteristici: *comportament, cunostinte, atitudine, performanta*.

Limba română înregistrează astăzi un neologism care sudează semantic *capacitate de abilitate: capabilitate*. Cuvântul a intrat în limbă pe aceeași filieră cu *capabil*, care este perceput a face parte din familia lexicală a lui *capacitate, deși legătura este doar semantică între cei doi termeni*.

Așadar, relaționând doar din punct de vedere al premisei create de curs cu termenul *abilitate*, îl voi defini drept **posibilitate a unui individ de a demonstra conștient că știe să facă ceva**.

prof. Mihaela Stoica, proiectul „QUAERE QUO VADIS”, Inspectoratul Școlar Județean Vrancea

Conceptul de *abilități de viață* se auto-definește, reprezentând un set de abilități necesare pentru ca persoana să poată duce o viață la un nivel de calitate acceptabil, pentru a se dezvolta și a menține relații optime cu ceilalți, pentru a-și realiza scopurile propuse într-o anumită perioadă de viață și pentru a face față diferitelor dificultăți.

În general, prin abilități se înțelege comportamentul controlat care duce la atingerea unor țeluri, îndeplinirea unor obligații sau abordarea facilă a unei situații.

Înțelesul conceptului de *abilități de viață* depinde și de sensul pe care îl dăm termenului *viață*. Dacă luăm termenul *viață* în sens larg și îi atribuim sensul de *supraviețuire*, atunci abilitățile de viață vor fi acele abilități care protejează viața și asigură menținerea ei. De cele mai multe ori însă, prin *viață* înțelegem, în acest context, *viață de calitate*.

Când vorbim despre abilități de viață avem în vedere un set de deprinderi, aptitudini, competențe, trăsături și calități, atitudini, comportamente și valori care să mijlocească atingerea aceluia nivel de calitate a vieții pe care îl avem în vedere.

Atunci când ne referim la abilitățile de viață ale unui copil, *acestea vor viza dezvoltarea personalității copilului, inteligența sa emoțională, abilitățile sociale și cele de gândire* (Fundăția de Parteneriat pentru Copii și Tineret, Slovacia, fundație care este promotorul dezvoltării abilităților de viață la copii și tineri din Slovacia și care constituie model de bună practică pentru țările est-europene ce dezvoltă acest concept).

Unii autori folosesc termenul de *competență* (Ivan Turek, *Ključové kompetencie*, 2003), referindu-se la o abilitate dezvoltată până la acel nivel care permite obținerea de performanțe deosebite în activitate. O persoană este competentă într-un anumit domeniu dacă are abilitatea, motivația, cunoștințele și deprinderile necesare pentru a obține performanțe ridicate în respectivul domeniu. Abilitățile de natură intelectuală sunt, de multe ori, denumite “capacități”, spre deosebire de abilitățile practice care sunt denumite „competențe” (Turek, 2003).

O serie de modele teoretice referitoare la abilitățile de viață includ în sfera acestei noțiuni trăsături de caracter, cunoștințe și atitudini, fapt explicabil prin aceea că educația copiilor și a tinerilor este privită ca un ansamblu de modificări cu impact asupra cunoștințelor, atitudinilor, valorilor și caracterului unei persoane. De asemenea, în sfera abilităților de viață sunt incluse și abilități practice și psihosociale însușite, până la automatism, care îi permit individului să ducă o existență normală și să folosească oportunitățile pe care societatea i le oferă (*Ghidul metodologic pentru implementarea standardelor de calitate privind dezvoltarea deprinderilor de viață independentă*, World Learning, Programul Childnet, 2004).

Sintetizând cele prezentate, *abilitățile de viață* pot fi definite drept abilitățile care ajută o persoană (în cazul nostru, elevul) să fie eficientă atât în viața de zi cu zi, cât și în situații dificile și care contribuie la o calitate a vieții mai ridicată.

## 2.2. Clasificarea abilităților de viață

Așa cum există o serie de definiții ale abilităților de viață, în același mod putem vorbi de mai multe modele sau căi de a împărți abilitățile de viață în diverse categorii. Considerăm important ca atunci când vorbim de abilități de viață să pornim de la experiența europeană, deoarece evoluțiile tehnologice și schimbările economice și sociale rapide din societatea contemporană impun ca accentul să fie pus pe dezvoltarea abilităților de viață.

În a doua jumătate a anilor '90, s-a impus implementarea unor politici coerente pentru elevi în vederea dobândirii unor abilități relevante pentru viața de adult și pentru a pune bazele învățării permanente și integrării cu succes pe piața muncii. Astfel un grup de experți ai Consiliului Europei<sup>11</sup> au identificat șapte categorii de abilități, considerate de bază pentru tinerii secolului 21:

1. abilități de **învățare**: învățarea pe baza experienței, prin realierea de conexiuni și organizarea diferitelor tipuri de cunoștințe; asumarea de responsabilitate pentru organizarea și realizarea propriului proces de studiu; rezolvarea de probleme;

<sup>11</sup> Cercetarea *Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society*, proiect finanțat de OECD, <http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm>

2. abilități de **informare**: identificarea și organizarea informațiilor; luarea în considerare a mai multor surse de informare; consultarea specialiștilor sau a altor persoane;
3. abilități de **gândire**: înțelegerea evoluției sociale și a continuității trecut/prezent; capacitatea de face față situațiilor nesigure sau complexe; analiza contextului economic și politic; analiza și evaluarea comportamentelor legate de sănătate, consum, mediu; aprecierea artelor vizuale și literaturii;
4. abilități de **comunicare**: deprinderea de a scrie și de a citi; de a comunica într-o limbă străină; de vorbi în public; de a asculta opiniile altora și de a prezenta argumente în favoarea unei opinii;
5. abilități de **cooperare**: capacitatea de dezvolta și menține relații cu ceilalți; de a colabora și a lucra în cadrul echipei, făcând evaluări, soluționând conflicte și luând decizii;
6. abilități de **muncă**: capacitate de organizare; de asumare de responsabilități; de solidaritate de grup; de a dezvolta proiecte și de a mânui instrumente și aplica modele;
7. abilități de **adaptabilitate**: căutarea de noi soluții și perseverență în situațiile de dificultate; capacitatea de a folosi tehnologiile moderne de informare și comunicare, dând dovadă de flexibilitate în situațiile de schimbare.

O altă clasificare pe care o putem avea în vedere este legată de tipurile de abilități de viață ce pot fi dezvoltate în funcție de categoria de vârstă și competențele cheie pe care învățământul obligatoriu le are în vedere în procesul instructiv-educativ al elevilor.

Astfel în cadrul proiectului „Metode inovative în formarea personalului didactic pentru dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor”, ID 4713, POSDRU 3/1.3/S/3, s-a realizat un studiu exploratoriu privind identificarea abilităților cheie de viață ce trebuie dezvoltate în rândul elevilor din grupe de vârstă diferite. Acest studiu a ajutat la realizarea unei clasificări a abilităților de care au nevoie elevii din România.

Au fost organizate în anul 2009, la nivel național, 22 de focus-grupuri ce au avut loc în unități de învățământ preuniversitar din 7 localități urbane, respectiv municipiul București și alte 6 orașe din țară: Iași, Oradea, Târgoviște, Călărași, Târgu-Jiu și Reșița. La focus-grupuri au participat 311 elevi din care 167 fete și 144 băieți, elevi cu vârste cuprinse între 6-19 ani, elevi din cadrul învățământului primar, gimnazial și liceal din România. S-a folosit atât tehnica brainstormingului cu rol de a stimula creativitatea și exprimarea punctelor de vedere, cât și tehnica ghidului de interviu, ce viza un set de întrebări la care se așteptau răspunsuri din partea tuturor participanților.

Pornind de la acest studiu, abilitățile de viață pot fi împărțite pe categorii de vârstă în funcție de nevoile reale ale elevilor prin care se dezvoltă totodată și competențele cheie pe care este construit curriculum-ul național.

Mai jos găsiți tipurile de abilități de viață necesare a fi dezvoltate în cadrul fiecărei categorii de vârstă așa cum au rezultat în urma studiului.

#### **Pentru categoria de vârstă 6-10 / 11 ani:**

- **abilități sociale** care să conducă la integrarea școlarului mic în colectiv, clasă, unitate de învățământ, dar și să comunice și relaționeze cu adulții;

- **abilități de comunicare orală** în limba maternă, dar și într-o limbă străină;
- **abilități de autocunoaștere** (atât sub aspect fiziologic, cât mai ales sub aspect emoțional);
- **abilități practice** (pregătirea unor gustări, amenajarea spațiului în care locuiesc etc.)

**Pentru categoria de vârstă 10/11-14 ani:**

- **abilități de comunicare eficientă**, verbală și scrisă;
- **abilitățile practice** (de mânăuire a diverselor obiecte/ aparate electrocasnice);
- **abilități de explorare a mediului înconjurător** (la această vârstă este foarte important să știe să se descurce în diverse situații și singuri, de exemplu: abilitatea de a circula cu mijloacele de transport în comun, de a merge la magazin și a face cumpărături etc);
- **abilități TIC** (de utilizare a calculatorului, alfabetizare digitală);
- **abilități artistice** (de exprimare prin muzica, dans, arta a gândurilor, emoțiilor, valorilor și nu în ultimul rând comportamente);
- **abilități sociale** (de integrare socială, de interacțiune în societate, de cooperare în grupuri de apartenență, spirit de echipă, de respectare a regulilor sociale);
- **abilități de cunoaștere și autocunoaștere** (de a își exprima și controla emoțiile, de a asculta, de a ști să câștige, dar și de a pierde, de a învăța din propriile greșeli, răbdare, putere de concentrare, perseverență, de soluționare a conflictelor în cadrul grupului etc.).

**Pentru categoria de vârstă 14/15-18/19 ani** cele mai importante abilități de viață sunt:

- **abilitatea de “a învăța să înveți”**;
- **abilități de autocunoaștere** (fiind perioada adolescenței au mare nevoie să se cunoască și să se înțeleagă atât ei înșiși, cât și unii pe alții în ceea ce privește modul de a gândi, de a-și exprima și controla emoțiile, de a face față stresului, de a gândi pozitiv, de a rezolva probleme, de autogestionare a resurselor, de a spune “NU” în diverse situații, asumarea conștientă a responsabilităților, încredere în sine, capacitate de a fi empatic etc.);
- **abilități de comunicare**;
- **abilități de gestionare** (organizare și planificare) **a timpului**;
- **abilități sociale** (de relaționare cu cei de aceeași vârstă, dar și cu adulții din jur, de adaptare, de a fi flexibil, de a-și face prieteni, de a respecta codul bunelor maniere, de adaptare la schimbări, de negociere, de a fi sociabilitate, de comunicare intergenerațională, de solidaritate etc.),
- **abilități artistice** (abilități muzicale, dans, etc);
- **abilități practice** (amenajarea locuinței, amenajarea grădinii, amenajarea spațiului de lucru);
- **abilități antreprenoriale** (managementul afacerii, marketing, cum să îmi întemeiez propria afacere, alegerea meseriei / profesiei, cum să administrez un buget în familie);
- **abilități TIC** (cunoașterea mijloacelor moderne de comunicare);
- **abilități de voluntariat** (de a derula activități din proprie inițiativă în folosul altora, fără a primi o contraprestație materială);
- **abilități de luare a deciziilor**;
- **abilități de autogospodărire** (mai ales pentru copiii din mediul rural și cei ai căror părinți sunt plecați în străinătate).

Învățământul liceal este centrat în continuare pe dezvoltarea competențelor cheie, dar și pe formarea competențelor specifice în funcție de filieră și profil.

Elevii de liceu au nevoie în continuare să-și dezvolte abilități, cu precădere sociale și civice, de comunicare în limba maternă, antreprenoriale, de utilizare a tehnologiei digitale și nu în ultimul rând de a învăța să învețe. La această vârstă intervine procesul de maturizare, au cea mai mare nevoie să li se arate / explice unele aspecte/lucruri/fapte/fenomene sociale care pot contribui la desăvârșirea lor ca indivizi, dar și să se dezvolte ca persoane care au nevoie de un set de valori, norme, principii cu ajutorul cărora pot deveni cetățeni activi ai societății în care trăiesc.

Nu există una sau mai multe clasificări cvasiuniversale, dar, indiferent de modul de clasificare a abilităților de viață, de către un autor sau altul, important este faptul că, dacă identificăm și selectăm acele abilități de viață de care elevii au nevoie, putem dezvolta activități, proiecte și programe de dezvoltare a abilităților de viață adaptate nevoilor grupului țintă cu care lucrăm. De asemenea, putem face acest lucru chiar în cadrul disciplinei ce o predăm, fie că este inclusă în planul cadru de învățământ sau este o disciplină opțională.

Utilitatea abilităților de viață, precum și succesul lor sunt relevate doar atunci când le vom regăsi aplicate de către copil în viața sa cotidiană, atunci când nu doar știe cum să facă față, ci chiar face față unor situații ce implică adaptarea/articularea la un context anume. Este important ca abilitățile de viață să fie cele ce facilitează integrarea și implicit translatarea achizițiilor academice în viața reală.

### 2.3. Modele teoretice de dezvoltare a abilităților de viață

La baza dezvoltării abilităților de viață din România și din alte țări stau mai multe modele teoretice, diferite, bazate atât pe experiențe din mediul școlar, cât și extrașcolar. Acestea ar putea constitui un punct de plecare pentru identificarea unui set de abilități potrivite copiilor și tinerilor cu care lucrați.

În continuare sunt prezentate pe scurt câteva astfel de modele. Modelul ciclului de dezvoltare a abilităților de viață (Lifeskills Development cycle) are dedicat un capitol separat, fiind modelul central pe care se bazează acest material.

#### 2.3.1. Modelul de Instrucțiuni Tematice Integroare (ITI)

Este un model conceput în anul 1980 ca un program complex de instrucție cu metodologie detaliată, bazat pe experiențe din mediul școlar cu aplicare preponderentă în școlile primare, realizat de Susan Kovalik împreună cu Karen Olsen.

Susan Kovalik a combinat experiența personală și insatisfacția metodelor de predare aplicate în majoritatea claselor, ca urmare a reformelor școlare nereușite în SUA, inspirându-se din trei surse majore de informație - teoria învățării eficiente bazată pe cercetarea creierului (în particular lucrarea *Human Brain and Human Learning* by Leslie A Hart, 1983), *Clasificarea nivelurilor învățării* a lui Benjamin Bloom (șase niveluri de învățare) și *Teoria inteligențelor multiple* dezvoltată de Howard Gardner.

Rezultatul a fost crearea modelului de Instrucțiuni Tematice (ITI), care s-a răspândit treptat în Canada și Europa. În SUA, acest model este inclus în *Catalogul Modelelor de Reforma Școlară* realizat de Northwest Regional Educational Laboratory (NWREL) în cooperare cu Comisia Educațională a S.U.A. Programul nu este adoptat în mod automat de către școli. În Slovacia, pentru implementarea ITI în practică se utilizează metode originale, care sunt dezvoltate în mod creativ și modificate în funcție de specificul local și cu asistență tehnică din partea unui supervisor reprezentant al Asociației Susan Kovalik din Slovacia.

Acesta este un model teoretic care se recomandă în dezvoltarea abilităților de viață în mediul școlar.

Modelul se axează pe șapte mari principii care afectează învățarea copilului (așa cum sunt prezentate de Susan Kovalik):

1. Țelul educației este întărirea democrației.
2. Copiii învață cel mai mult din propria experiență bazată pe abordarea „fii prezent“.
3. Învățarea este un proces individual.
4. Tot ceea ce învață copilul ar trebui dobândit din experiența directă.
5. Predarea trebuie să permită copiilor să aleagă acele metode de învățare care corespund stilului propriu de învățare.
6. Ceea ce învață copiii ar trebui să includă mai puțină lectură. Predarea ar trebui să se bazeze mai mult pe cercetare, explorare și utilizarea unor termeni din lumea reală.
7. Evaluarea performanțelor copilului trebuie să se bazeze pe realitate.

Abilitățile de viață dezvoltate după modelul ITI, împreună cu regulile de viață dau o mai bună idee asupra aspectului de comportament al copilului care trebuie dezvoltat astfel încât “implicarea sa în comunitate” să conducă la învățare. Asemenea abilități de viață constituie un sistem deschis, modificat de-a lungul timpului, conform necesităților. Acestea includ:

- **flexibilitate** - abilitatea de a schimba planurile conform cerințelor - “Pot găsi o soluție mai bună într-o situație diferită decât cea inițială”
- **inițiativa** - abilitatea de a face primul pas - “Sunt capabil să încep. O voi face chiar acum”
- **comunicare** - abilitatea de a spune ce gândește și de a-i asculta pe ceilalți - “Pot spune ceea ce gândesc într-un mod eficient. Sunt capabil să te ascult și doresc să te înțeleg”
- **respect** - considerație pentru ceilalți - ”Îmi pasă de tine, de ceea ce dorești și ce simți”
- **organizare** - abilitatea de a planifica, ordona și de a executa sarcini - “Mai întâi mă gândesc la ce trebuie făcut și apoi o fac”
- **participare** - dorința de participare în ceea ce se întâmplă în jur și dorința de lucru - “Mi-ar plăcea să mă implic și voi face ceva”
- **prietenie** - abilitatea de a alege și de a păstra un prieten prin încredere reciprocă - “Te poți baza pe mine când ai nevoie. Te voi ajuta cum voi putea”
- **rezolvarea problemelor** - abilitatea de a trage concluzii juste în privința a ceea ce pot face și apoi să-mi folosesc judecata - “Pot rezolva problema singur, iar dacă nu, voi apela la ajutorul altora”
- **încrederea de sine** - a fi convins că pot face ceva important - “Sunt capabil, o pot face”



- **cooperare** - abilitatea de a lucra cu ceilalți - “Pot face ceva împreună cu ceilalți”
- **grijă** - observarea a ceea ce alții au nevoie și puțința de a-i ajuta - “Cu ce te pot ajuta?”
- **răbdare** - abilitatea de a aștepta și persevera într-un efort care cere timp - „Pot aștepta, pot lucra mai mult”
- **efort** - a putea lucra cu diligență și a fi dispus să facă tot posibilul - „Pot da tot ce e mai bun din mine”
- **insistență** - a fi capabil să termini ce ai început - „Pot lucra până termin treaba începută”
- **bun simț** - a căuta cele mai bune decizii, a avea capacitatea de a alege cea mai bună dintre alternative - „Pot alege ce e mai bine atât pentru mine, cât și pentru ceilalți”
- **simțul umorului** - să-i placă să râdă și să facă glume fără a-i jigni pe ceilalți - „Îmi place distracția, dar nu pe seama altora”
- **responsabilitate** - să fie responsabili și de încredere - „Te poți baza pe mine. Voi face ceea ce am promis.”
- **curiozitate** - să îi facă plăcere să învețe - „Cum funcționează? De ce este așa? Îmi poți spune mai multe?”
- **curaj** - să acționeze după cum gândește - „Fac după cum cred și sunt atent la consecințe”
- **inventivitate** - să rezolve problemele cu resursele de care dispune - „Caut soluții noi”
- **mândrie** - să fie satisfăcuți de rezultatul efortului depus - „Sunt mândru că pot face asta”
- **acceptare** - să accepte diferențele - „Nu diferențiez oamenii ca fiind mai buni sau mai răi. Fiecare dintre noi este original și ne putem îmbogăți unii pe ceilalți”

**Regulile de viață** constituie importante norme morale de comportament. Regulile sunt introduse treptat. Abordarea eficientă este deducerea lor în primele câteva zile petrecute alături de grup, apoi aprofundarea lor (4 sau 5 săptămâni) și aplicarea în cadrul grupului. Fiecare element de comportament este instruit separat pentru destul de mult timp astfel încât copilul să asimileze regula. Uneori durează un an până când copilul adoptă noi reguli de comportament până când acestea vor fi aplicate natural.

ITI utilizează reguli de viață bazate pe următoarele principii:

- **încredere** - „Mă comport astfel încât ceilalți să poată să aibă încredere în mine”;
- **onestitate** - „Comportamentul meu este onest și deschis”;
- **ascultare activă** - „Când cineva îmi vorbește, ascult cu atenție și încerc să înțeleg”;
- **fără desconsiderări** - „Nu îi desconsider pe ceilalți, nu îi umilesc, nu mă comport violent și nu fac rău”;
- **cel mai bun** - „Încerc să fiu cel mai bun în situația dată”.

### 2.3.2. Modelul de Abilități de Viață 4-H

Modelul 4-H (head<sup>12</sup>/ heart<sup>13</sup>/ hands<sup>14</sup>/ health<sup>15</sup>) a apărut acum mai bine de 100 de ani în Statele Unite și inițial a presupus deschiderea la nou tinerilor din mediul rural pentru a testa și aplica noi metode de implicare în comunitate și de creștere a potențialului agricol. Ceea ce a început ca un experiment de dezvoltare a unor cluburi de tineret în mediul rural a devenit în timp un adevărat fenomen la nivel național prin care se dezvoltă programe de formare a voluntarilor sau a angajaților.

Modelul presupune dezvoltarea abilităților de viață în mediul extrașcolar, prin activități desfășurate în cluburi ale copiilor, seminarii, întâlniri, tabere și serbări. Acestea includ, în special, evenimente de timp liber și activități de interes particular. Gama de activități este foarte largă - de la reparații de computere, îngrijirea animalelor, educație civică până la teme legate de familie, pământ, ecologie, sănătate, dezvoltare personală, utilizarea noilor tehnologii (de exemplu, activități prin care copiii îi învață pe vârstnici să utilizeze internetul).



Modelul 4-H s-a aplicat în cazul a aproximativ 7 milioane de americani. Proiectul a fost răspândit în aproape 60 de state ale lumii.

Simbolul programului 4-H este un trifoi cu patru foi în forma literei H, fiecare reprezentând un tip de abilitate ce poate fi dezvoltat: de gândire și judecată (head), de loialitate și valori personale(heart), de activități practice (hand) și de viață sănătoasă (health).

Copiii și tinerii implicați într-un astfel de program dobândesc trăsăturile de caracter necesare unei vieți sănătoase și împlinite:

- **competență** - abilități avansate în anumite domenii de interes;
- **tărie de caracter** - precepte morale clare și solide care influențează comportamentul în mod eficient;
- **încredere** - dorința de a face față unor noi provocări, cu așteptări de rezultate de succes; **grija la nevoile și preocupările celorlalți, relaționare** - stabilirea și menținerea de relații;
- **diferențierea de ceilalți prin acțiuni personale.**

Tabelul de mai jos arată un sistem de clasificare a abilităților în cele 4 categorii ale modelului 4-H. Această împărțire în categorii și subcategorii oferă o privire de ansamblu pentru ce se consideră a fi o **abilitate de viață** și activitățile prin care poate fi dobândită aceasta.

<sup>12</sup> Cap, minte (eng.)

<sup>13</sup> Inima, suflet (eng.)

<sup>14</sup> Mână (eng.)

<sup>15</sup> Sănătate (eng.)



Head (cap)	Gândire	A învăța să înveți
		Luarea de decizii
		Rezolvarea problemelor
		Gândire critică
		Auto-învățare
	Administrare	Stabilirea obiectivelor
		Planificare/organizare
		Utilizare judicioasă a resurselor
		Păstrarea evidențelor
		Flexibilitate
HEART (inimă)	Relaționare	Comunicare
		Cooperare
		Acceptarea diferențelor
		Soluționarea conflictelor
		Abilități sociale
	Grijă	Grija față de ceilalți
		Empatie
		Impărtășire
		Dăruire în relație
HANDS (măini)	Daruire	Voluntariat
		Leadership
		Cetățenie activă
		Contribuție la efortul de grup
	Muncă	Abilități utile
		Lucru de echipă
		Auto-motivare
HEALTH (sănătate)	Existență	Încredere de sine
		Auto-responsabilizare
		Caracter
		Abordarea sentimentelor
		Auto-disciplină
	Viață	Alegeri de viață sănătoase
		Managementul stresului
		Prevenirea bolilor
		Siguranță personală

### 2.3.3. Modelul Competențelor de Bază

Institutul de Cercetări în Domeniul Predării din Praga a fost desemnat de către Ministerul Educației din Republica Cehă să creeze un Program Cadru de Predare în școlile primare și gimnaziale. În acest document, se utilizează termenul de “**competențe de bază**” clasificate în competențe care nu sunt legate direct de materiile predate în școală și competențe legate de materiile predate în școală.

Competențele de bază sunt definite ca fiind un set de cunoștințe, abilități, capacități, atitudini și valori necesare pentru dezvoltarea personală și implicarea cu succes a fiecărui membru al societății.

În Republica Cehă, competențele care nu sunt legate de materiile școlare sunt: competențe de învățare, competențe de soluționare a conflictelor, competențe de comunicare, competențe personale și sociale, competențe civice și competențe legate de muncă.

Scopul acestora este (similar modelului ITI):

1. să încurajeze colaborarea profesorilor la realizarea programei școlare;
2. să creeze legături între discipline, dacă este posibil într-o anumite arie educațională;
3. să stimuleze abordarea extrașcolară.

În cele ce urmează sunt oferite **exemple de competențe**, așa cum sunt acestea definite anterior:

**Competențe de învățare.** La absolvirea învățământului obligatoriu, elevul va fi capabil:

1. să învețe eficient, să selecteze și să utilizeze metode și strategii adecvate, să își planifice, organizeze și gestioneze propria activitate de învățare și să manifeste dorința de a continua să studieze;
2. să caute și să ordoneze informația pe baza înțelegerii, având capacitatea de a face conexiuni și de a ordona sistematic. Elevul va putea face uz de informații atât în activitățile de învățare, cât și în viața reală;
3. să aplice termeni generali, să folosească semne și simboluri; să stabilească diferite conexiuni; să utilizeze concepte generale din diferite discipline de învățământ;
4. să facă observații independente, să experimenteze, să compare rezultate, să emită judecăți critice, să desprindă concluzii pentru viitor;
5. să fie motivat pentru învățare, să manifeste atitudine pozitivă față de studiu, să își evalueze progresul propriu, să identifice obstacolele și problemele ce stau în calea învățării și să își evalueze critic propriile rezultate.

**Competențe de soluționare a problemelor.** La absolvirea învățământului obligatoriu, elevul va fi capabil:

1. să perceapă diferite situații problematice în școală și în afara ei, să se gândească la discrepanțe și cauzele acestora, să judece și să caute soluții ale unei probleme folosindu-se de propria gândire critică și experiență;
2. să caute o informație potrivită pentru soluționarea unei probleme, să identifice asemănări și deosebiri la nivelul unor informații, să utilizeze cunoștințele și abilitățile obținute pentru a descoperi diferite variante de soluții; nu este descurajat de un posibil eșec, ci mai degrabă caută cu insistență să găsească o soluție la problemă;
3. să își rezolve problemele proprii, să aleagă modalitățile optime de a soluționa o problemă, să utilizeze metode matematice, logice și empirice pentru rezolvarea problemei;
4. să verifice corectitudinea unei soluții și să aplice metodele verificate în rezolvarea unor probleme sau situații similare; să-și evalueze progresul în rezolvarea problemei;
5. să utilizeze gândirea critică, să ia decizii în cunoștință de cauză, să susțină și să apere un punct de vedere, să își asume responsabilitatea propriilor decizii și să evalueze rezultatele propriilor acțiuni.

Conținutul educației în Programul Cadru de Predare este împărțit pe 8 domenii educaționale. Fiecare domeniu include una sau mai multe discipline din aceeași arie de conținut:

1. Limba și comunicare (Limba și Literatura Cehă, limbi străine);
2. Matematica și aplicațiile sale;
3. Tehnologiile informației și comunicării;
4. Ființa umană și lumea;
5. Ființa umană și natura (fizică, chimie, geografie);
6. Artă și cultura (educație muzicală, educație în arte vizuale);
7. Ființa umană și sănătatea (educație despre sănătate, educație fizică);
8. Ființa umană și lumea muncii.

În cele ce urmează, vă oferim, drept exemplu final competențele vizate prin predarea - învățarea disciplinei de învățământ: „**Ființa umană și lumea sa**”, având ca temă „**Locul în care trăim**”.

#### **Rezultate așteptate:**

##### **La finalul Semestrului I, elevul:**

1. marchează pe o hartă locul în care locuiește, școala, drumul către un anumit loc și recunoaște posibile pericole în proximitate;
2. identifică orașul sau regiunea corectă, observă și descrie schimbările din proxima vecinătate și din oraș;
3. face distincția între elementele naturale și cele realizate de mâna omului ce se găsesc în țara sa și exprimă valoarea sa estetică și diversitatea.

##### **La finalul Semestrului al II-lea, elevul:**

1. identifică și explică locația casei sale în raport cu teritoriul țării;
2. identifică punctele cardinale în natură și pe hartă, le utilizează în orientare și urmează regulile de siguranță pe timpul plimbărilor ori șederii în mijlocul naturii;
3. face diferența între schițe, planuri și hărți; găsește simple informații despre elementele naturale și localități pe harta țării, a Europei și a emisferelor Pământului;
4. identifică specificul natural, economic și cultural al unei regiuni, le conștientizează importanța din perspectiva naturii, istoriei, politicii, administrației și a tipului de proprietate;
5. împărtășește cu alții experiențele sale din călătorii și compară natura țării sale cu a altor țări;
6. face diferența între instituțiile importante ale statului, demnitari, simbolurile naționale și însemnătatea lor.

#### **Conținutul:**

1. Acasă - împrejurimile, orientare în zonă;
2. Școala - împrejurimile sale, activități în școală și în jurul ei, parcursul în siguranță până la școală;
3. Orașul, zona rurală din jur - locația în raport cu teritoriul țării, trecutul și prezentul orașului, clădirile importante, rețeaua de transport;
4. Vecinii (țările învecinate, zona și regiunea) - suprafața Pământului și formele sale de relief, apele continentului, expansiunea uscatului, plantele și animalele impactul cu viața oamenilor, impactul oamenilor asupra țării și a mediului, punctele și liniile de orientare, punctele cardinale;

5. Regiunile Republicii Cehe - Praga și alte zone ale Republicii Cehe, resursele naturale, producția, serviciile și comerțul;
6. Țara natală - țara, poporul, elementele de bază ale sistemului statal și politic ceh, administrația centrală și locală, simbolurile de stat;
7. Europa și lumea - continentele, țările Europei, Uniunea Europeană, turismul;
8. Hărți geografice și tematice - conținut, grafice, note.

#### 2.3.4. Modele de dezvoltare a abilităților de viață în România

Având în vedere aria de cuprindere, prezentăm două modele ce urmăresc dezvoltarea abilităților de viață din România în cadru formal:

- noua programă pentru aria curriculară **Consiliere și Orientare** elaborată de Ministerul Educației și Cercetării prin Ordinul Nr. 3488/23.03.2006, model ce se dezvoltă în mediul școlar
- **Programul de implementare a standardelor minime obligatorii privind serviciul pentru dezvoltarea deprinderilor de viață independentă** în concordanță cu Ordinul nr. 48/ 2004 emis de Autoritatea Națională pentru Protecția Copilului și Adopție, model ce se dezvoltă în mediul extrașcolar.

##### **1. Aria curriculară „Consiliere și Orientare”**

De-a lungul ciclurilor educaționale, toate disciplinele își asumă o parte din responsabilitatea privind dezvoltarea în plan **personal, social și profesional** a elevilor și pentru dezvoltarea abilităților necesare succesului și reușitei.

În cadrul **Consilierii și orientării** preocuparea pentru cele trei arii de dezvoltare devine centrală, concentrarea pe acestea fiind explicită. **Conștientizarea transferului de abilități și cunoștințe în viața reală sporește motivația și interesul pentru învățare al elevilor.**

Dintre cele 8 domenii de competențe-cheie stabilite la nivel European (“Planul detaliat de lucru asupra obiectivelor sistemelor educaționale și de formare profesională din Europa”, document ratificat de Consiliul European, Barcelona, 2002), curriculumul actual contribuie la dezvoltarea următoarelor:

1. competențe inter-personale, inter-culturale, sociale și civice
2. „a învăța să înveți”,
3. tehnologia informației și a comunicațiilor (TIC).

**Structura curriculumului** este următoarea:

##### **1. Obiective cadru (finalități care trebuie atinse la sfârșitul ciclului primar)**

- Dezvoltarea unei atitudini pozitive față de sine ca persoană unică și valoroasă.
- Formarea atitudinilor, achiziționarea cunoștințelor și abilităților inter-personale.
- Dezvoltarea abilităților de utilizare a informațiilor în procesul de învățare.
- Dobândirea abilităților de explorare și planificare a carierei.
- Exersarea abilităților de management al unui stil viață de calitate.

2. **Valori și atitudini** (dezvoltate prin curriculum-ul *Consiliere și orientare* pe tot parcursul școlarității).
  - Respect și încredere în sine și în ceilalți
  - Aprecierea unicității fiecăruia
  - Receptivitate la emoțiile celorlalți
  - Valorizarea relațiilor inter-personale
  - Valorificarea critică și selectivă a informațiilor
  - Adaptare și deschidere la noi tipuri de învățare
  - Motivație și flexibilitate în elaborarea traseului educațional și profesional
  - Responsabilitate și ambiție pentru decizii și acțiuni privind cariera
  - Interes pentru învățare permanentă într-o lume în schimbare
  - Orientare spre o viață de calitate în prezent și în viitor
3. **Obiective de referință** (deduse din obiectivele cadru și care sunt specifice fiecărui an de studiu al ciclului primar).
4. **Exemple de activități de învățare** (menite să sprijine realizarea obiectivelor de referință).
5. **Conținuturile** (elaborate în concordanță cu necesitățile și specificul individual și al clasei de elevi și cuprind temele prin care vor fi dezvoltate obiectivele de referință).
6. **Sugestii metodologice** (exemple de metode și tehnici propuse pentru realizarea conținuturilor și atingerea obiectivelor; acestea cuprind recomandări globale și flexibile cu privire la metodele și tehnicile specifice ciclului primar și reprezintă un ghid pentru învățători și nu au titlul de obligativitate).
7. **Bibliografie și resurse** (publicații, adrese web, instituții care pot fi consultate pentru informații suplimentare).

Curriculum *Consiliere și orientare* este structurat pe următoarele **module tematice** care se regăsesc la nivelul fiecărui an de studiu al ciclului primar:

1. Autocunoaștere și dezvoltare personală
2. Comunicare și abilități sociale
3. Managementul informațiilor și învățării
4. Planificarea carierei
5. Calitatea stilului de viață

Parcurgând - cu sprijinul cadrelor didactice și consilierilor școlari - activitățile propuse în acest curriculum, **elevii devin mai motivați, mai încrezători în sine, dezvoltă abilități mai eficiente de învățare, devin mai pregătiți pentru ciclurile educaționale viitoare, pot să își stabilească scopuri realiste, să trăiască și să participe activ la viața școlară și socială.**

La orele de *Consiliere și orientare* elevii au posibilitatea de a exersa abilități de comunicare eficientă, de relaționare, de învățare și de a deveni conștienți de posibilitatea de **transferare a acestora în contexte sociale diferite**. Elevii dobândesc cunoștințe și abilități care îi ajută să devină actori responsabili și să contribuie la viața școlară, a comunității, familiei, grupului de prieteni, să transforme activitatea de învățare într-un proces de învățare permanentă, să își creeze viitorul - ceea ce presupune asumarea de roluri responsabile în comunitate și viața profesională.

## 2. Programul de implementare a standardelor minime obligatorii privind serviciul pentru dezvoltarea deprinderilor de viață independentă

*Ghidul metodologic pentru implementarea standardelor de calitate privind dezvoltarea deprinderilor de viață independentă* este realizat de Word Learning în cadrul Programului Childnet și poate fi găsit în format electronic pe site-ul: [www.copii.ro](http://www.copii.ro) la secțiunea Documente în dezbateri.

Partea introductivă cuprinde cadrul conceptual al deprinderii de viață, importanța acesteia și principiile în activitatea de dezvoltare a deprinderilor de viață independentă. Principalele capitole ale acestui ghid sunt: evaluarea inițială și adresarea, planificarea activității, asistența clienților în formarea deprinderilor de viață independentă, supervizarea, dezvoltarea deprinderilor, formarea formatorilor și consilierilor.

Deprinderile pentru viață independentă nu epuizează lista posibilelor deprinderi ce pot fi însușite de un copil până la vârsta maturității. *Când vorbim despre deprinderi de viață independentă ne referim la acel bagaj minim de abilități care îi permit deținătorului să ducă o viață socială, ne(mai)având nevoie de asistență sau acompaniere din partea serviciilor sociale.*

Putem distinge mai multe **domenii** de deprinderi care se formează pe parcursul socializării copilului și adolescentului, instalându-se treptat și contribuind la formarea unei personalități adaptate din punct de vedere social și cultural:

1. **Domeniul deprinderilor de viață zilnică:** nutriție, planificarea meniului, cumpărarea alimentelor, prepararea mâncării, comportamentul corect la masă, curățenia bucătăriei și depozitarea mâncării.
2. **Domeniul deprinderilor privind gestiunea locuinței și folosirea resurselor comunitare:** se referă la acele arii de deprinderi necesare pentru ca un tânăr să facă o tranziție pozitivă către comunitate. Sunt incluse gestiunea locuirii, transportul și resursele comunitare.
3. **Deprinderi privind managementul banilor:** se concentrează pe arii de deprinderi care îi ajută pe tineri să ia decizii financiare înțelepte; noțiuni despre bani, economii, venituri și impozite, operațiuni bancare, obținerea de credite, plan de venituri și cheltuieli (buget personal), abilități de consumator.
4. **Deprinderi privitoare la îngrijirea personală:** promovează dezvoltarea fizică și emoțională armonioasă a tânărului prin igiena personală, stil de viață sănătos, sexualitate corectă.
5. **Deprinderi vizând dezvoltarea socială:** se concentrează asupra modului în care tânărul se relaționează cu ceilalți prin dezvoltare personală, conștiință culturală, comunicare, relații sociale.
6. **Deprinderi pentru integrare profesională:** se referă la ariile de deprinderi care îi ajută pe tineri să își finalizeze programele educaționale și să urmeze o carieră conform interesului lor. Acest domeniu include deprinderi privitoare la planificarea carierei, angajare, luarea deciziilor și pregătire prin studiu.

Cum se formează deprinderile pentru viață independentă? Însușirea deprinderilor necesare pentru a trăi pe cont propriu reprezintă un proces care durează întreaga viață. *Pregătirea pentru viață independentă este o formă particulară de educație non-formală, participativă, de stimulare și dezvoltare personală.*

Formarea și dezvoltarea de deprinderi se poate face în două modalități:

- ca o activitate organizată cu scopul formării sau dezvoltării unor deprinderi de viață independentă;
- ca o latură a diferitelor activități educative la care iau parte adolescenții în instituțiile rezidențiale.

**Ciclul formării de deprinderi de viață independentă cuprinde următoarele etape principale:**

1. Definirea deprinderii (generarea de exemple, încurajarea repetării verbale și a acțiunii, corectarea înțelegerilor greșite).
2. Promovarea unei deprinderi performante prin asigurarea condițiilor pentru a practica sub supraveghere și cu asigurarea unui feed-back adecvat, evaluarea performanței și emiterea unor recomandări de corectare).
3. Asigurarea menținerii durabile a deprinderii prin oportunități pentru practica personală și stimularea autoevaluării și a ajustărilor de comportament.
4. Nivelurile de învățare (vezi exemplul de mai jos).
5. Resurse și activități. Ghidul identifică activitățile și exercițiile din resursele existente de deprinderi de viață care pot fi utilizate pentru a atinge scopurile fie în sesiuni de grup, fie în sesiuni individuale.

Exemple de niveluri de învățare

Nivel de învățare	Definiție	Observații privind metoda
N1: Conștientizare	Cursantul acumulează informații. La acest nivel el ar trebui să fie capabil să identifice, să descrie sau să ofere informații despre un anumit subiect.	Instructorul urmează să prezinte informații. La finalul sesiunii se va aștepta ca tânărul să descrie sau să explice ce a învățat despre subiectul abordat.
N2: Cunoaștere abstractă și înțelegere		
N3: Cunoaștere practică (știe cum)	Cursantul începe să aplice cunoștințele dobândite prin instruire. Ar trebui să prezinte o anumită îndemânare în realizarea practică, dar mai mult sub forma de exercițiu didactic sau simulare în mediul de învățare.	Trebuie creată ocazia de a pune în practică acel comportament despre care s-au oferit informații. De regulă, se simulează situații din viață reală.
N4: Capacitate de a face (poate sau este capabil să facă)	Cursantul ajunge să utilizeze cunoștințele dobândite în afara mediului de studiu. El este capabil să demonstreze deținerea deprinderii în mod regulat, fiind conștient de progresele sale.	Se oferă ocazia de a exersa în lumea reală, punându-i pe cursanți în situația de a demonstra ce sunt în stare să facă și în acest fel să capete încredere în propriile lor forțe.



Scopurile, rezultatele așteptate și resursele pentru activități oferă instructorului de deprinderi de viață punctul de unde să pornească pentru a crea un plan de învățare a deprinderilor de viață.

Ghidul cuprinde sub forma unui tabel scopurile, rezultatele și activitățile recomandate pentru a fi folosite în scopul dezvoltării deprinderilor de viață independentă încadrate pe trei domenii:

1. domeniul deprinderilor de viață zilnică: nutriția, planificarea meniului, cumpărarea alimentelor, prepararea și servirea mesei, managementul casei, siguranța domestică, locuința, transportul, resurse comunitare, principii despre bani (economii, impozitul, operațiuni bancare și creditul, buget, plan de cheltuieli), consumul;
2. domeniul îngrijirii personale: igiena personală, sănătate, alcool, droguri, tutun, sexualitate;
3. domeniul dezvoltării sociale: dezvoltare personală, conștiință culturală, comunicare, relații, timp liber, locul de muncă, luarea deciziilor, deprinderi de studiu.

### Serviciile pentru dezvoltarea deprinderilor de viață independentă

Scopul principal al serviciilor pentru deprinderi de viață independentă este de a le oferi adolescenților acele competențe necesare pentru a trăi o viață adultă sănătoasă, utilă și independentă.

Serviciile care au ca scop formarea de deprinderi pentru o viață independentă trebuie să fie în concordanță cu nevoile în continuă schimbare ale tinerilor, pe măsură ce aceștia își dezvoltă competențele și își îmbunătățesc performanțele.

Activitățile pentru dezvoltarea deprinderilor de viață independentă se pot desfășura în cadrul unui serviciu specializat sau în cadrul altor servicii pentru protecția copilului: servicii de tip rezidențial, centre de zi, asistenți maternali profesioniști.

Serviciile pentru o viață independentă se adresează adolescenților care au fost separați de familie și au nevoie să obțină acele deprinderi necesare unei vieți sănătoase, utile și responsabile ca adulți independenți. Asemenea adolescenți pot fi cei care:

- au părăsit/urmează să părăsească sistemul de protecție a copilului
- au dizabilități dezvoltationale
- nu au locuință
- trăiesc într-o formă de rezidență temporară
- au familii fără suficiente resurse pentru a-i sprijini în obținerea unei vieți independente.

**Exemplu:** formarea deprinderii de a folosi resursele comunitare.

Scopuri	Rezultate așteptate	Activități
1. Este capabil să folosească ziarul și Paginile Aurii pentru a găsi informații. (N2, 3, 4)	Știe să folosească secțiunile relevante ale ziarelor și Paginilor Aurii. Utilizează aceste resurse pentru a găsi informații pentru a îl ajuta, de exemplu, în căutarea unei	Alcătuiește o listă cu obiectivele pe care ați dori să le localizeze tânărul în comunitate - cum ar fi un restaurant, un magazin de piese auto sau un parc. Folosind Pagini Aurii, lăsați-i pe tineri să identifice capitolele unde ar



	<p>slujbe, a unei locuințe sau localizarea asistenței medicale.</p>	<p>putea găsi locațiile respective. <b>Nivele 1,2</b>                  Lăsați-i pe cei mai mari să telefoneze în aceste locuri și să întrebe despre locație, orele de program și prețul serviciilor. <b>Nivele 2,3</b>                  Acest joc poate fi de asemenea jucat și folosind Internetul!</p> <p><b>Crearea unui registru</b>                  Adesea folosim aceleași resurse comunitare. Lăsați-i pe copii să alcătuiască o listă de numere de telefon la care sună frecvent (centru de distracții, școala, biblioteca) și să o țină lângă telefon. <b>Nivele 2,3</b></p> <p><b>Obținerea informațiilor</b>                  Dacă un tânăr are nevoie de informații, de exemplu, unde este frizeria sau unde rulează un anumit film, lăsați-l să se gândească unde trebuie să caute informația și apoi să telefoneze pentru a solicita informații. <b>Nivele 1,2,3</b></p>
<p>2. Știe cum să obțină copii ale documentelor personale și să păstreze documentele importante în siguranță. (N2, 3, 4)</p>	<p>Identifică unde să se adreseze pentru a obține certificatul de naștere, documente de identitate cu fotografie și documente școlare.                  Precizează costurile aferente obținerii acestor documente.                  Completează formularele necesare pentru obținerea copiilor acestor documente.                  Identifică unde să se adreseze pentru obținerea istoricului și evidențelor medicale.                  Identifică unde să se adreseze pentru obținerea documentelor de imigrare (acolo unde este cazul).</p>	<p><b>Păstrarea documentelor importante</b>                  Aranjați un sertar sau un dosar pentru fiecare copil din casa dumneavoastră. Puneți în el documentele importante (sau copiile lor) cum ar fi certificatul de naștere, fișa de sănătate și fotografiile. Arătați copiilor ce este în sertarul/dosarul fiecăruia. <b>Nivele 1,2</b></p> <p>Pe măsura ce cresc faceți-i responsabili cu întreținerea dosarului/ sertarului. Discutați cu cei mai în vârstă despre ce documente importante (buletin, certificat de naștere, permis auto) ar trebui să înlocuiască sau să le realizeze copii. <b>Nivele 3,4</b></p>

<p>3. Cunoaște și înțelege îndatoririle civice. (N3, 4)</p>	<p>Explica importanța votării în alegerile locale și generale. Identifică unde trebuie să fie luat în evidență pentru a vota. Descrie cerințele legale pentru a fi luat în evidență la serviciile electivice. Înțelege valoarea voluntariatului în comunitate. Explică modul în care devine voluntar.</p>	<p><b>Primele practici legate de votare</b> Încurajați participarea la vot supunând la vot problemele importante în timpul întâlnirilor în familie. De exemplu, familia ar putea vota cum să petreacă noaptea de sâmbătă sau ce film să închirieze. <b>Nivele 1, 2</b></p>
<p>4. Poate selecta resursele corespunzătoare pentru a fi folosite în situații inprevizibile (inclusiv de urgență). (N2, 3, 4)</p>	<p>Descrie două situații în care este necesar să se apeleze numărul de urgență. Folosește resursele comunitare în funcție de situațiile de urgență (conflicte domestice, toxii, infecții alimentare, incendiu, fisurare a conductei principale de apă).</p>	<p><b>Unde să telefonați pentru ajutor</b> Faceți un scenariu cu care tânărul s-ar putea întâlni și apoi întrebați-l unde ar trebui să sune pentru a obține ajutor. De exemplu, ce ar face dacă ar ieși la plimbare și ar auzi strigăte de ajutor venind dintr-o casă sau ar vedea fum. Întrebați-l ce ar face dacă ar avea nevoie să gasească o rudă din alt oraș. <b>Nivele 2 3</b></p> <p><b>Vecinii ca resurse</b> Vecinii pot fi o sursă importantă de informații și ajutor. Rugați-l pe tânăr să vă spună la ce vecini ar apela pentru diferite tipuri de ajutor cum ar fi obținerea unei slujbe, obținerea de ajutor în cazul unei urgențe medicale sau pentru a împrumuta un ou pentru o prăjitură. <b>Nivele 2 3</b></p>

Sursa: Ghid metodologic pentru dezvoltarea deprinderilor de viață independentă - World Learning, Programul Childnet, 2004

#### 2.4. Competențe cheie europene

Am considerat importantă introducerea competențelor cheie europene în acest material, deoarece ele capătă o importanță din ce în ce mai mare în viața noastră. Deși de multe ori ele par exclusiviste și formulate într-un limbaj de lemn, odată „traduse” în limbaj comun pot fi un instrument util pentru recunoașterea abilităților de viață dobândite pe parcursul timpului

Competențele cheie sunt esențiale într-o societate bazată pe cunoaștere și garantează individului/elevului o mai mare flexibilitate pe piața forței de muncă, îi

permite să se adapteze mai rapid la schimbările constante într-o lume din ce în ce mai interconectată.

Formarea individului ținând cont de aceste competențe cheie a pornit de la recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Europei, din 18 decembrie 2006 privind competențele cheie pentru învățarea continuă (Jurnalul Oficial L 394 din 30.12.2006).

Acestea sunt deosebit de necesare pentru împlinirea personală și dezvoltarea individului, incluziune socială, cetățenie activă și în vederea ocupării pe piața forței de muncă.

Competențele cheie ar trebui să fie achiziționate de către tineri/elevi la sfârșitul învățământului obligatoriu și pregătirea acestora pentru viața de adult, în special pentru viața profesională, acestea constituind o bază pentru învățarea ulterioară, dar și de adulți pe toată durata vieții lor, printr-un proces de dezvoltare și de actualizare a aptitudinilor.

Acest cadru definește opt categorii de competențe cheie și descrie cunoștințele esențiale, aptitudinile și atitudinile legate de fiecare dintre acestea. Ele fac parte din Cadrul European de Referință și tot mai multe instrumente de recunoaștere a competențelor le folosesc ca model (ex. Europass sau Youthpass, dar și modele naționale).

Aceste competențe cheie sunt:

### **1. Comunicarea în limba maternă**

Comunicarea în limba maternă se referă la abilitatea de a ne exprima gândurile, sentimentele și faptele, atât oral, cât și în scris (ascultare, vorbire, citire și scriere), și să interacționăm cu alți oameni într-un mod adecvat, în educație și formare, muncă, acasă și în timpul liber.

Avem nevoie de cunoștințe de bază de gramatică și vocabular. Aceasta include o conștientizare a principalelor tipuri de interacțiune verbală, o serie de texte literare și non-literare și principalele caracteristici ale diferitelor stiluri și registre de limbă și comunicare. Noi ar trebui să fim, de asemenea, conștienți de faptul că limba poate fi diferită în situații diferite. Competența include abilități de a scrie și a citi diferite tipuri de texte, de căutare, colectare și procesare de informații, formularea și exprimarea argumentelor noastre într-un mod convingător și adecvat.

### **2. Comunicarea într-o limbă străină**

Comunicarea într-o limbă străină este strâns legată de comunicare în limba noastră maternă. Se bazează pe capacitatea de a înțelege și exprima gândurile, sentimentele și faptele oral sau în scris la locul de muncă, acasă, în timpul liber, în educație și formare - în funcție de ceea ce vrem și avem nevoie. Comunicarea în limbi străine solicită, de asemenea aptitudini, cum ar fi medierea și înțelegerea interculturală.

Avem nevoie de câteva cunoștințe de vocabular și gramatică, funcțională și o conștientizare a principalelor tipuri de interacțiune verbală. Cunoașterea normelor unei societăți străine și conștiința culturală este foarte importantă. Noi ar trebui să fim capabili să înțelegem mesajele de a vorbi și de a iniția, susține și de a încheia

conversații. Lectura și înțelegerea textelor în funcție de nevoile noastre sunt importante, precum și abilitățile de a folosi ajutoare și de a învăța o limbă străină informal, ca parte a învățării pe tot parcursul vieții. O atitudine pozitivă implică o apreciere a diferențelor și a diversității culturale, precum și interes și curiozitate în studierea limbilor și comunicarea interculturală.

### **3. Competențe matematice și competențe de bază în domeniul științei și tehnologiei**

Competențele matematice sunt legate de capacitatea de a folosi adunarea, scăderea, înmulțirea, împărțirea și raporturile aritmetice mentale și scrise pentru a rezolva o serie de probleme în situații de zi cu zi. Pe lângă cunoștințe sunt la fel de importante procesul și activitatea de dezvoltare a competențelor matematice și competențele în domeniul științei și tehnologiei.

Competențele matematice implică, de asemenea, abilitatea și dorința de a utiliza gândirea. Competența științifică se referă la capacitatea și dorința noastră de a utiliza cunoștințe și metode pentru a explica lumea naturală. Acest lucru este esențial în scopul de a identifica întrebări și de a trage concluzii bazate pe dovezi. Competența în tehnologie este văzută ca aplicarea acestor cunoștințe și metode, ca răspuns la percepția omului la ceea ce vrea sau are nevoie. Ambele domenii ale acestei competențe implică o înțelegere a modificărilor cauzate de activitatea umană și responsabilitatea individului în calitate de cetățean.

Această competență poate fi exemplificată printr-un exercițiu de înțelegere interculturală, de împărtășire a modului în care abordăm problemele matematice, și de găsire a unei soluții. De exemplu: atunci când vă aflați într-un grup de persoane care au fost instruite în diferite țări, puneți-i să vă arăte cum rezolvă  $25$  împărțit la  $9$ . Veți fi surprinși în câte moduri poate fi rezolvat acest exercițiu, atât în scris, cât și oral. (Nu se permite utilizarea unui calculator!)

### **4. Competența digitală**

Competența digitală implică utilizarea critică și corectă a Tehnologiei Informației și Comunicării (TIC) la locul de muncă, în timpul liber și comunicare. Aceasta este susținută de competențe de bază: utilizarea calculatoarelor pentru a prelua, evalua, stoca, produce, prezenta și a schimba informații, precum și de a comunica și participa în rețelele de colaborare prin internet.

Competența digitală necesită o înțelegere profundă și o cunoaștere a naturii, rolului și oportunităților oferite de TIC în viața personală și socială, precum și la locul de muncă. Aceasta include principalele aplicații informatice, cum ar fi procesare de text, calcul tabelar, baze de date, stocare de informații și management, o înțelegere a posibilităților oferite de internet și comunicarea prin intermediul mijloacelor electronice (e-mail, instrumente de rețea) pentru petrecerea timpului liber, crearea de rețele de schimb de informații și de colaborare, de învățare și de cercetare. Utilizarea responsabilă a TIC necesită, de asemenea, o atitudine critică și reflexivă față de informația disponibilă.

### **5. A învăța să înveți**

"A învăța să înveți" este abilitatea de a ne organiza propria noastră învățare. Aceasta include gestionarea eficientă a timpului și a informațiilor, atât pentru noi înșine cât și în grupuri. Ar trebui să fim, de asemenea, conștienți de propriul proces de învățare și

nevoi și de a identifica diferite oportunități de a învăța. Aceasta înseamnă obținerea, prelucrarea și asimilarea de noi cunoștințe și abilități, precum și modalități de orientare, căutare și utilizare a informației. A învăța să înveți ne încurajează să ne bazăm pe învățarea anterioară și experiența de viață.

## 6. Competențe sociale și civice

Aceste competențe ar putea fi cele mai importante pentru tineri/elevi. Multe dintre ele pot fi achiziționate prin implicarea activă în orice fel de muncă de tineret sau de voluntariat. Acestea acoperă toate formele de comportament de care am avea nevoie pentru a participa efectiv la viața noastră socială și profesională. Competențele civice ne oferă avantajul de a participa pe deplin la viața civică, pe baza cunoștințelor privind conceptele și structurile sociale și politice și angajarea pentru o participare activă și democratică la viața socială. Ele ne pot ajuta să rezolvăm conflictele acolo unde este necesar.

Bunăstarea personală și socială necesită cunoștințe și înțelegere a modului în care noi și familiile noastre ne putem menține o bună sănătatea fizică și psihică. Pentru o participare interpersonală și socială de succes, este esențial să se înțeleagă codurile de conduită și maniere general acceptate în diferite societăți și medii (de exemplu, la locul de muncă). Avem nevoie de o conștientizare a conceptelor de bază referitoare la persoane, grupuri, organizații de muncă, egalitate de gen, societate și cultură. De asemenea, este important să se înțeleagă diferitele culturi și modul în care o identitate culturală națională interacționează cu identitatea europeană.

Apoi avem nevoie de abilități de comunicare în medii diferite, să exprimăm și să înțelegem diferite puncte de vedere, să negociem și să fim capabili de încredere, de a simți și a fi empatici. Avem nevoie să fim în măsură să facem față stresului și frustrării și să le exprimăm într-un mod constructiv și avem, de asemenea, nevoie să distingem între sfera personală și profesională. Este important să fim interesați de dezvoltarea socio-economică, comunicarea interculturală, valoarea diversității și respectarea celorlalți și să fim pregătiți pentru a face față atât prejudecăților, cât și compromisurilor.

## 7. Spiritul de inițiativă și antreprenorial

Aceste competențe se referă la capacitatea noastră de a transforma ideile în acțiune, care sunt deosebit de importante pentru activitatea de tineret și inițiativele de tineret. Aceasta include creativitate, inovație și asumarea de riscuri, precum și capacitatea de a planifica și gestiona proiecte cu scopul de a atinge obiective.

Pentru tineri / elevi abilitățile ar trebui să se refere la managementul de proiect proactiv care implică abilități cum ar fi planificarea, organizarea, gestionarea, conducere și delegare, analiză, comunicare, debriefing, evaluare și înregistrare. O atitudine antreprenorială și creativă se caracterizează prin inițiativă, pro-activitate, independență și inovație în viața personală și socială a cuiva, la fel ca și la locul de muncă. Aceasta include, de asemenea, motivația și determinarea de a îndeplini obiective.

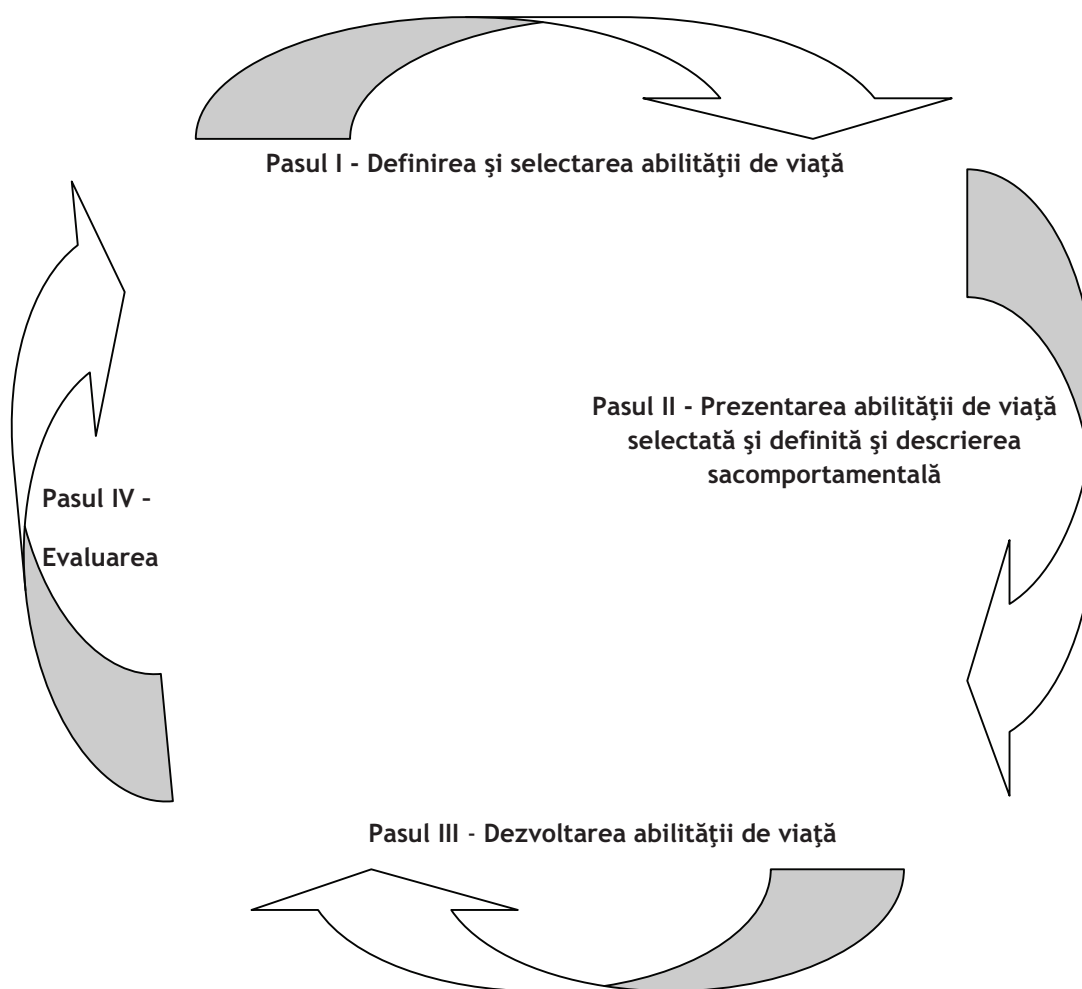
## **8. Sensibilizarea și expresia culturală**

Presupune aprecierea importanței exprimării creative a ideilor, experiențelor și emoțiilor printr-o serie de medii, inclusiv muzica, artele spectacolului, literatură și arte vizuale.

Cunoștințele culturale includ cunoștințe de bază ale operelor culturale majore, inclusiv cultura populară contemporană ca parte importantă a istoriei umane. Este esențial să se înțeleagă diversitatea culturală și lingvistică a Europei și nevoia de a o păstra.

### CAPITOLUL 3 - MODELUL CICLULUI DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ

Modelul ciclului de dezvoltare a abilităților de viață LSD-c - (Lifeskills development cycle) este un model relativ simplu de dezvoltare a unei abilități de viață, elaborat de Fundația International Child Development Initiatives din Olanda. Acesta presupune parcurgerea a patru pași aflați în interdependență și care iau forma unui ciclu de dezvoltare. În cele ce urmează vom prezenta succint elementele definitorii ale fiecărui pas în parte.



#### Ciclul dezvoltării abilităților de viață

**Pasul I - Definirea și selectarea abilității de viață** pe care dorim să o dezvoltăm la copii. În acest pas este important să alegem tipul de abilitate pe care vrem să o dezvoltăm și să ne asigurăm că abilitatea selectată răspunde nevoilor elevilor.

**Pasul II - Prezentarea abilității de viață selectată și definită și descrierea comportamentală a abilității.** După ce am ales și definit abilitatea de viață pe care dorim să o dezvoltăm pe baza nevoilor identificate aceasta va fi prezentată copiilor. De asemenea vom descrie abilitatea prin comportamentul caracteristic.

**Pasul III - Dezvoltarea abilității de viață.** În această pas vom analiza posibilitățile de dezvoltare (cum arată acea abilitate) și vom folosi diferite metode pentru obținerea comportamentelor, cunoștințelor, atitudinilor și performanțelor vizate de abilitatea

respectivă. Acest pas reprezintă **programul de dezvoltare a abilităților de viață** (ceea ce am decis în primele două etape să dezvoltăm) și durează cel mai mult.

**Pasul IV - Evaluarea** o putem realiza atât la sfârșit, dar și pe parcursul derulării programului și are ca scop îmbunătățirea programului de dezvoltare a abilităților de viață.

În continuare vom aborda fiecare etapă a modelului pentru a înțelege ce presupune și cum poate fi folosită cât mai eficient.

### 3.1. Pasul I - Definirea și selectarea abilității de viață

În cazul procesului de formare a abilităților de viață este foarte important ca procesul de identificare a nevoilor să fie unul **centrat pe elev** iar cadrul didactic să manifeste o atitudine de obiectivitate. Subliniem acest lucru deoarece sunt frecvente cazurile în care expertiza adultului ca persoană care „știe cel mai bine” de ce are nevoie copilul se dovedește a fi incompatibilă cu nevoile reale ale acestuia. Drept urmare, dincolo de orice metodă pe care o utilizăm pentru a identifica nevoile de formare ale abilităților de viață ale copiilor, vom ține cont de semnalele acestuia și nu de ceea ce „expertiza” noastră recomandă pentru copil. Atâta vreme cât elevul contemporan nu este implicat în procesele decizionale care îl privesc, iar contextele situaționale și cele de viață sunt ignorate, va fi puțin probabil să ne bucurăm de aderarea acestuia la programele ce se doresc a fi concepute pentru el.

Recomandabil este ca în această etapă a procesului de dezvoltare a abilităților de viață să pornim de la a identifica nevoile copiilor, apoi tot împreună cu aceștia să realizăm o prioritizare a lor, să identificăm care dintre aceste nevoi sunt stringente pentru etapa de viață în care se află copilul. Vom stabili, așadar, o ierarhie a acestor nevoi și vom identifica acele abilități de viață necesare spre a fi satisfăcute nevoile respective. Este important să subliniem faptul că pentru acoperirea/satisfacerea unei nevoi ar putea fi necesare veritabile *seturi* de abilități de viață sau doar o singură abilitate. Spre exemplu, dacă am identifica la un elev nevoia de a gestiona resursele financiare, această nevoie poate fi acoperită prin formarea unui set de abilități precum: calcul matematic (pentru a putea calcula sumele de bani necesare cumpărăturilor), abilități de comunicare asertivă (pentru a solicita restul corect vânzătorului), abilități de negociere (pentru a obține un preț cât mai bun/ reduceri de preț) etc.

Putem afirma că importanța acestei etape a ciclului de dezvoltarea abilităților de viață devine evidentă dacă vom privi acest moment ca pe unul de evaluare inițială. Astfel este clar că erorile de identificare a nevoilor reale și implicit identificarea/definirea eronată a abilităților ce urmează a fi dezvoltate ne vor ghida spre un parcurs inutil pentru copil/elev.

Ce anume ne determină să alocăm acestei etape o importanță particulară?

- Identificarea unei nevoi reale conduce la identificarea unei abilități de viață cu adevărat utile elevului.
- Elevul/copilul se vede implicat de la început într-un proces ce îl privește, ce îi este destinat lui și doar lui. În acest fel riscul de neimplicare sau gradul de respingere a implicării în programele de dezvoltare a abilităților de viață va fi mult redus.



- Ne va fi mai ușor să stabilim activități adecvate particularităților specifice beneficiarului/ beneficiarilor programului de dezvoltare a abilităților de viață.
- Se evită alocarea de resurse (timp, disponibilitate, resurse materiale etc.) pentru scopuri nerealiste.
- Crește gradul de încredere al copilului/elevului în cadrul didactic.

Există un număr foarte mare de instrumente utilizate în evaluarea nevoilor umane, selecția acestora făcându-se în funcție de scopul și natura evaluării, timpul, resursele umane și materiale de care dispunem sau pe care dorim să le alocăm acestui proces. Dincolo de toate aceste lucruri, în construirea sau utilizarea unor astfel de metode de evaluare trebuie să avem în vedere scopul pentru care le utilizăm și relevanța metodei folosite în raport cu scopul.

Câteva din aceste metode ce pot fi utilizate în procesul de identificare a abilităților de viață necesare elevilor sunt prezentate în cele ce urmează:

**CHESTIONARUL** reprezintă un set de întrebări scrise care se referă la diferite aspecte ale problemei pe care o investigăm. Acesta permite colectarea unui număr mare de date relevante (în legătură cu situațiile și opiniile pe care le oferă subiecții). Modul și stilul în care se formulează întrebările trebuie să fie diferențiate și adaptate în funcție de caracteristicile elevilor cărora li se adresează (din ciclul primar, gimnazial sau liceal, din mediul urban sau rural, aparținând grupului majoritar sau minorităților etc.)

În cadrul chestionarului se pot utiliza întrebări deschise (la care cei chestionați răspund așa cum doresc) și întrebări închise (cu variante de răspuns prestabilite). Aceste întrebări închise pot folosi diverse **scale de ordonare** (modalități de ordonare a răspunsurilor), una dintre cele mai cunoscute fiind scala Lickert.

Exemplu (Scala Lickert)

Pentru mine este important să fac multă mișcare în aer liber.

Acord total     De acord     Nu știu     Dezacord     Dezacord total

sau

Îmi doresc să aflu cât mai multe lucruri despre cum se face o afacere

Acord total     De acord     Nu știu     Dezacord     Dezacord total

**LISTA DE CONTROL (sau de verificare)** este un chestionar foarte simplu, la care răspunsurile sunt de tipul DA sau NU. Aceasta reprezintă o modalitate simplă și rapidă de abordare a unei liste extinse de probleme pentru a identifica acele necesități ce vor fi discutate sau cercetate ulterior.

**INTERVIUL** permite obținerea de informații și date detaliate de la persoanele intervievate. Are avantajul că, pe lângă aspectul informațional, mai putem identifica opinii specifice, sentimente, atitudini față de tema abordată. Poate fi utilizat și în completarea unui chestionar și se poate realiza pe baza unei liste fixe de întrebări clarificatoare (tipul de **interview structurat**).

Alte variante de interviu ce mai pot fi utilizate pentru identificarea nevoilor sunt **interviewul de la egal la egal (peer interview)** organizat între persoane cu același statut (doi profesori, doi elevi, doi părinți etc) sau cel care se adresează unui grup (**focus grup**). Acesta presupune existența unui grup de 10, maximum 15 persoane care

sunt reprezentanții unuia sau mai multor grupuri interesate de problema noastră de cercetare.

**Interviul cu grup mixt** poate include elevi, profesori, experți, lideri ai comunității, lideri ai elevilor, cercetători, formatori, voluntari etc. Acest tip de interviu oferă o mare varietate de informații, dar organizarea lui poate fi dificilă și necesită o pregătire specială.

Este foarte important ca interviul să fie pregătit cu grijă. Acest lucru presupune fixarea cu atenție a abilităților de viață vizate și stabilirea întrebărilor celor mai relevante și a succesiunii lor. Din acest motiv un instrument important este **ghidul de interviu** care va urmări toate aceste aspecte.

**OBSERVAȚIA** se referă la examinarea sistematică și intenționată a unui eveniment, comportament, persoană sau grup. Ea presupune formularea unui obiectiv clar, fixarea modalităților sau a formelor ce se vor folosi, identificarea mijloacelor necesare unei bune observări, fixarea unui plan după care să aibă loc observarea, stabilirea unui protocol bine structurat pe baza căruia observatorul să își noteze datele observate, să le poată compara și analiza, să poată face o sinteză pe baza căreia să se selecteze nevoile de formare ale elevului sau grupului de elevi. Un instrument folositor care ne poate ajuta în aplicarea acestei metode este fișa de observație pentru a consemna rapid și eficiente datele.

**PORTOFOLIUL** este o colecție de realizări, lucrări personale și experiențe. El poate pune în evidență: interese și evoluții ale acestora, performanțe, competențe și aspecte problematice care necesită o schimbare. Se poate constitui într-un instrument util de evaluare și prognoză, presupunând pentru aceasta nu doar simpla analiză a produselor realizate, ci și investigarea abilităților care stau la baza realizării acestor produse.

În cadrul programului MATRA “Copiii și tinerii ca făuritori ai societății civile” au fost elaborate în timpul cursului de formare a formatorilor naționali câteva **exemple concrete și idei** de metode pentru identificarea acelor abilităților de viață ce vor fi formate.

#### **Pentru elevii de gimnaziu:**

- **Interogația** (Spre exemplu, se va realiza o **petrecere, un concurs, o drumeție**, apoi se vor adresa participanților întrebări (ce abilități de viață ați folosit în această activitate/ ce abilități au folosit colegii/ ce abilități nu aveți/ dacă ar fi să o organizați încă o dată, ce abilități ar fi util să aveți? Ce abilități le-ați recomanda să exerseze ceilalți?).
- **Analiza un personaj** dintr-o carte, dintr-un film, un erou admirat - vom identifica împreună cu copiii acele abilități care l-au ajutat să-și atingă scopul, să se afirme, să fie iubit, să fie acceptat în acest grup, ce abilități ar folosi astăzi, ce alte abilități ar avea nevoie dacă ar trăi în zilele noastre. La final, elevii vor fi invitați să realizeze corelații cu abilitățile pe care ei le au sau au nevoie în situații asemănătoare.
- **Activități out-door** (în natură) - spre exemplu realizarea unei excursii, urmată de o discuție pentru identificarea abilităților necesare.
- Să poată face o **listă cu probleme** cu care se confruntă copiii, apoi pot alege una dintre aceste probleme, pentru care să-și propună o rezolvare, identificându-se abilitățile de care ar avea nevoie. Un exemplu ar putea fi

“Zidul plângerii” - bilețele cu o problemă cu care se confruntă, sunt lipite pe un zid, după care sunt colectate de facilitator și discutate în grup.

#### Pentru elevii de liceu

- **Provocarea** - Li se propune elevilor realizarea unei ore în afara școlii, lăsând la latitudinea lor să aleagă locația și să organizeze această oră. Se evaluează cum au organizat ora, abilități pe care le au și abilități pe care trebuie să și le dezvolte.
- **Metode art - creative.** Copiii vor simboliza prin desen cum se văd peste 2-3 ani. Prezintă desenele în grup, după care vor și scrie cum se văd - calitățile și cunoștințele pe care le vor avea. Vor face apoi comparație cu calitățile și cunoștințele pe care le au acum. În final, vor realiza un plan de acțiune cu activități diverse care să îi ajute să câștige acele abilități (ex. Un proiect social pentru dezvoltarea abilităților de management al proiectului și leadership, excursie pentru dezvoltarea lucrului în echipă, diverse ateliere etc.)
- **Analiza unui model.** Elevii vor primi sarcina să se gândească la un model, o persoană pe care o admiră, la calitățile pe care le are această persoană și să facă apoi o comparație între aceste abilități și propriile abilități. Se vor purta discuții cu privire la abilitățile pe care trebuie să le dezvolte pentru a fi cât mai aproape de cele ale modelului.

Acestea sunt doar câteva exemple ce au doar un caracter orientativ, lor le pot fi adăugate noi metode care să fie axate pe colectarea de informații despre nevoile reale ale elevului, pe cât posibil de la elev și privind nemijlocit elevul punându-l pe acesta în centrul procesului de evaluare. Implicarea directă și apelarea la metode prin care putem valida sau revalida datele colectate ne va ajuta să reducem riscul de a identifica nevoi false și implicit de a construi programe de dezvoltare a abilităților de viață ce nu corespund nevoilor reale ale copilului.

### 3.2. Pasul II - Prezentarea abilității de viață selectată și definită Descrierea comportamentală a abilității

#### PREZENTAREA / INTRODUCEREA ABILITĂȚII DE VIAȚĂ

După ce am selectat nevoia elevilor, urmează să prezentăm acestora abilitatea de viață ce dorim să o dezvoltăm. Pentru a realiza acest lucru este important să definim foarte clar abilitatea pe care urmează să o dezvoltăm. Astfel, vom avea în vedere cel puțin trei aspecte importante:

1. formularea clară a abilității - ex: *abilitatea de lucru în echipă*
2. stabilirea obiectivelor educaționale
3. conceperea unui discurs accesibil și adecvat grupului țintă. Ex: preșcolarii le vom prezenta abilitatea ca *”a învăța să facem lucruri împreună”* în timp ce pentru liceeni nu ar fi nicio dificultate în a vorbi chiar despre *„lucru în echipă”*, asigurându-ne însă că toții înțeleg ce înseamnă conceptul.

În acest moment al ciclului de dezvoltare a abilităților de viață obiectivele principale pe care le vom avea în vedere sunt: atragerea atenției și obținerea adeziunii celor vizați. Elevii cărora le prezentăm intenția noastră (aceea de a-i implica într-un program de dezvoltare a unei abilități de viață) trebuie nu numai să conștientizeze necesitatea dezvoltării respectivei abilități de viață, dar și să fie dispuși să se angajeze voluntar și efectiv într-un proces care poate să presupună disconfort

cognitiv și emoțional, disponibilitatea de a face schimbări, dar și efortul individului sau în grup.

Pentru a putea atinge aceste obiective, în primul rând, este necesar să trezim copiii curiozitatea și să le provocăm dorința de schimbare. Cu alte cuvinte, bagajul de strategii de lucru deținute de cadrul didactic va cuprinde și strategii de introducere a abilităților, de motivare și de stimulare a implicării.

Ca puncte de sprijin în identificarea și dobândirea acestor strategii vor fi prezentate în cele ce urmează câteva modele din literatură psihopedagogică ce se pot constitui în fundamente teoretice.

#### **Modelul A.R.C.S. (attention, relevances, confidence, satisfaction<sup>16</sup>)**

Prin intermediul celor patru elemente componente (prezentate în cele ce urmează) vom realiza conștientizarea și mobilizarea elevilor (E.Joița, 2006:196).

**Atenționarea** poate fi un efect al curiozității, dacă sunt create condițiile de provocare a ei, prin perceperea directă a noutății sau variabilității a ceea ce va fi propus, față de experiența anterioară

**Relevanța sarcinii**, a temei, a situației poate arăta elevului importanța, rațiunea de a studia problema, de a-și dezvolta noi abilități, ceea ce implică trei strategii: familiarizarea, precizarea scopului, analiza consecințelor și oportunităților care au facilitat cunoașterea.

**Construirea încrederii** în rezolvarea cu succes a problemei sau în realizarea sarcinii se realizează prin formularea unor așteptări pozitive, prin cunoașterea criteriilor atingerii performanței, prin însușirea setului de procedee necesare rezolvării, găsirea unor puncte de sprijin stimulative la cadru didactic sau în exemple.

**Satisfacția** se referă la manifestarea și valorificarea satisfacțiilor obținute în final. Are rol în întărirea motivației intrinseci pentru menținerea efortului de dezvoltare a abilităților de viață necesare.

Roluri specifice în calitatea noastră de cadru didactic: să prezentăm atractiv și problematizat sarcina, să sugerăm modalități deosebite de rezolvare, să comparăm stiluri de abordare, să oferim materiale - suport cu valoare cognitivă și aplicativă pentru elev, să determinăm conștientizarea relațiilor cu experiența anterioară și succesele obținute, să oferim încredere în soluțiile și procedeele alese în rezolvare, să întărim satisfacția în împlinirea așteptărilor.

#### **Exemplu:**

Abilitatea: lucrul în echipă

Mai întâi, vom împărți grupul de elevi în trei grupe și le vom explica că vor primi o sarcină comună, numai că membrii primului grup vor rezolva sarcina în mod individual, membrii celui de-al doilea grup o vor realiza în grup, dar fără ca să li se împartă sarcini specifice, iar membrii ultimului grup vor realiza sarcina tot în echipă, dar, de această dată, fiecare membru va avea un rol specific.

---

<sup>16</sup> Atenționare, relevanță, încredere, satisfacție (eng.)

Sarcina de lucru va fi aceea de a construi un turn cât mai înalt posibil, dar în același timp stabil (turnul trebuie să stea fără a fi susținut de nimeni) folosind resurse de timp limitate (10 minute), dar și resurse materiale limitate (ex. 15 coli de hârtie A4 și 1 metru de bandă adezivă).

Vom preciza faptul că sarcina este realizabilă și că participanții dispun de toate abilitățile necesare pentru finalizarea ei, subliniind obiectivul comun de a construi un turn cât mai înalt posibil, dar în același timp stabil, folosindu-se doar de resursele disponibile (inclusiv umane, în funcție de caracteristicile fiecărui grup în parte).

După cele 10 minute disponibile pentru realizarea sarcinii vom analiza produsele rezultate (turnurile) din perspectiva celor două standarde de performanță precizate inițial: stabilitate și înălțime, apreciindu-se prin aplauze activitatea tuturor. Membrii din toate cele trei grupuri își vor prezenta impresiile sub ghidarea noastră pornind de la câteva linii directoare: diferența dintre munca individuală și munca în echipă, avantajele și dezavantajele stabilirii unor roluri în cadrul echipei, diferențe și asemănări față de modul în care realizează sarcinile în mod obișnuit ș.a.

Astfel, o modalitate inedită și provocatoare poate fi o cale de a introduce și prezenta abilitatea de lucru în echipă unui grup de elevi la care am identificat nevoia de dezvoltare a acesteia, provocând, stârnind curiozitatea, construind încredere și determinând satisfacție, propunând în același timp o sarcină relevantă pentru obiectivul urmărit.

### **Modelul Cunoașterii / Învățării Situaționale**

O altă variantă de introducere a abilității a abilității de viață o reprezintă axarea pe explorarea și rezolvarea unor probleme reale. Astfel, construcția abilității o vom porni de la prezentarea / simularea (eventual, video) a unor situații din realitate, după care elevii sunt încurajați să le abordeze euristic și să formuleze soluții de rezolvare, întâi independent, apoi în grup.

”Situația de învățare” oferă posibilitatea construirii unei legături între o serie de elemente ale contextului (mediului) în care se situează elevul, ceea ce-i conferă autenticitate. Astfel, prin punerea în situație, subiectul intră deja în acțiune “se mobilizează și își valorifică reprezentările inițiale, formulează variate puncte de vedere și interpretări, le confruntă cu alte opinii sau surse, aplică proceduri de căutare și înțelegere” (E. Joiță, 2006: 174).

Roluri specifice în calitatea noastră de cadru didactic: să identificăm unele situații reale care să trezească interesul elevilor și care să fie cât mai autentice, să identificăm unele puncte de sprijin pentru introducerea abilității în experiența anterioară a elevilor cărora li se face propunerea, să identificăm punctele tari și punctele slabe în experiența anterioară a elevilor, să facilităm dezbaterile, analizele critice, să încurajăm formularea de opinii proprii, să sintetizăm punctele de vedere ale elevilor și să tragem concluzii care să deschidă calea dezvoltării abilității de viață.

### **Exemplu:**

Abilitatea de introdus: lucrul în echipă

Vom propune grupului de elevi un material video în care este prezentat un caz care presupune mai multe modalități de rezolvare, fiecare cu avantaje și dezavantaje.

Alternativelor vor viza lucrul în echipă. Este de dorit ca situația prezentată să fie similară cu o situație reală din viața grupului elevi. Astfel, aceștia pot reflecta la evenimente și abilități care țin de viața lor fără să fie puși în situația de a se simți direct vizați și, astfel, să adopte o atitudine defensivă. Vom da posibilitatea prezentării tuturor punctelor de vedere, cu condiția să se apeleze la susținerea pe bază de argumente. Vom facilita ajungerea la o concluzie comună care să permită apoi conceperea și aplicarea unui program de dezvoltare a abilității de lucru în echipă.

(O situație care ar putea fi prezentată este cea a unor elevi care au de ales între două activități care le fac la fel de mult plăcere și le suctă interesul, dar timpul avut la dispoziție nu le oferă posibilitatea de a desfășura decât una dintre activități. Soluția ar fi aceea de face activitățile respective în echipă, economisind astfel timp și putând în acest fel participa la ambele activități).

### **Modelul Cunoașterii / Învățării prin Colaborare**

Construcția prin colaborare a abilităților se bazează pe confruntarea construcțiilor individuale, pe negociere socială, pe relaționare în grupul de egali, pe cooperare în găsirea soluțiilor. Cadrul didactic și elevii vor pune în discuție argumentele construite individual, semnificațiile la care a ajuns fiecare, apoi le corelează și ajung la o concluzie care valorifică afirmarea opiniilor critice, evaluative. Favorizăm în acest fel reflecția individuală și gândirea critică, deoarece opiniile personale sunt supuse confruntării, valorificăm evaluarea logică și valoarea argumentelor și soluțiilor formulate. În același timp, accentuăm importanța unor atitudini și conduite specifice precum valorificarea feedback-ului continuu și specific, construirea unor relații interpersonale pozitive, valorificarea contribuției resurselor tuturor factorilor implicați.

Situațiile pe care le putem crea sunt diverse: situații problematice, situații de comunicare între grupuri cu roluri diferite, situații de validare a unor soluții sau proceduri diferite, situații de analiză critică a unor soluții preexistente, situații de integrare în sistemul anterior de cunoștințe, atitudini sau conduite, situații de corelare interdisciplinare.

Roluri specifice în calitatea noastră de cadru didactic: să facilităm interrelaționarea pozitivă în grupul elevi, să oferim feedback specific și continuu, să facilităm implicarea tuturor membrilor grupului, să provocăm conflictul socio-cognitiv prin construirea corespunzătoare a grupurilor de egali, să realizăm concluzionări, sumarizări, corelații, generalizări.

### **Exemplu:**

Abilitatea de introdus: lucrul în echipă

Vom împărți grupul mare de elevi în grupuri mai mici, construite eterogen (cuprinzând membri cu experiențe cognitive, emoționale și comportamentale diferite). Le vom prezenta o situație problematică ce a fost rezolvată apelându-se la soluții diferite. Toate grupurile primesc aceeași sarcină, de a analiza soluțiile prezentate și de a alege în urma confruntării de argumente dintre membrii grupului o soluție care li se pare cea mai potrivită. Vom avea ca sarcina urmărirea activității grupurilor și oferirea de feedback specific cu privire la gradul de implicare a membrilor, la relevanța argumentelor folosite, la căile utilizate pentru a se ajunge



la o soluție comună. După ce fiecare va prezenta argumentele pentru soluția aleasă împreună cu membrii grupurilor, vom oferi feedback specific fiecărui grup în parte și vom trage concluzii generalizatoare cu privire la lucrul în echipă și la dezvoltarea acestei abilități de viață la componenții grupului.

Introducerea abilității de viață o vom putea face și spontan pornind de la experiențe reale ale grupului. Dacă ar fi să ne concentrăm atenția asupra abilității de a **lucra în echipă**, putem parcurge destul de rapid mai mulți pași ai ciclului „LSD”:

*Identificarea nevoii* - constatăm că dintre participanții la tabără, cei mai mulți nu cunosc reguli elementare de a lucra ca o echipă în a acorda ajutor.

*Introducerea abilității* - putem descrie sumar situația, vorbind despre utilitatea acordării suportului reciproc în diferite situații de viață, apoi vom întreba participanții la tabără dacă doresc să afle și să învețe mai multe despre cum pot forma mai mulți indivizi o **echipă**.

#### În loc de concluzii:

- programele de dezvoltare de abilități de viață vin în acoperirea nevoilor de dezvoltare și adaptare a elevilor implicați în acest tip de programe,
- în mare parte succesul sau eșecul programelor de dezvoltare a abilităților de viață depinde de maniera în care se face introducerea abilității.

Reamintim că este important ca elevii implicați direct în procesul dezvoltării abilităților de viață să înțeleagă și să conștientizeze în acest moment și pe tot parcursul programului de dezvoltare de abilități de viață: ”DE CE acea abilitate de viață? CUM MĂ AJUTĂ acea abilitate în viața reală? DE CE este preferabil a fi dezvoltată ACUM acea abilitate de viață?

## DESCRIEREA COMPORTAMENTALĂ A ABILITĂȚII DE VIAȚĂ

Descrierea în termeni comportamentali a abilităților reprezintă nu numai un pas important în construirea unui program de dezvoltare a abilităților de viață, dar și o necesitate. Astfel, vom evita apariția unor confuzii în înțelegere, vom construi o viziune comună cu a elevilor asupra a ceea ce se dorește a forma sau dezvolta, putem stabili criterii de monitorizare și evaluare, vom putea alege metodele cele mai potrivite pentru dezvoltarea respectivei abilități. În același timp, vom putea diminua impactul etichetărilor comportamentale asupra relațiilor dintre partenerii procesului de dezvoltare a abilităților de viață.

**Comportamentul** este ansamblul actelor, reacțiilor pe care le putem constata la o persoană, reacții ce sunt accesibile observației directe. Conținutul acestei noțiuni este extrem de divers și face referire la diverse niveluri precum cel:

- neurofiziologic - a roși sau a deveni palizi, a transpira, a tremura etc.;
- motric - a ridica un braț, a întoarce capul, a merge într-un anumit ritm, a sta cu mâna la frunte etc.;
- al interacțiunii individului cu mediul fizic - a închide o ușă, a ocoli un obstacol, a deschide o carte, a muta un obiect etc.;
- al interacțiunii dintre indivizi - a răspunde la salut, a amenința, a vorbi cu o persoană etc.

Pentru a ne ușura procesul de observare, dar și pentru a fi cât mai obiectivi în identificarea comportamentelor, putem să folosim instrumente precum **grilele de observație**, acestea conținând mai multe unități de comportament ce urmează a fi observate.

În cadrul ciclului de dezvoltare de abilități de viață, descrierea completă a unei abilități se face în **termeni de comportament, de cunoaștere, de atitudine și de performanță**, urmărirea acestor patru caracteristici ale abilității putându-ne ajuta atât în dezvoltarea abilității, cât și în evaluarea ei.

Fiecare element component devine astfel un criteriu de urmărit în dezvoltarea abilității propuse și în același timp un criteriu de evaluare:

- **performanța** desemnează o serie de capacități pe care un elev le poate achiziționa și duce apoi până la un nivel, fără a introduce și competiția între elevi. Nivelul la care se face raportarea performanței este doar la propriile capacități. Astfel, dacă ne referim la abilitatea de viață „de a lucra în echipă”, pentru un membru al unui grupului nivelul maximal de performanță poate fi acela de a răspunde solicitărilor liderului, în timp ce pentru un alt membru al grupului nivelul maximal al performanței este acela de a acorda și a solicita sprijin în realizarea diferitelor sarcini sau de a-și asuma roluri specifice;
- **atitudinea** o vom privi ca manieră în care are loc „raportarea la”, „poziționarea noastră față de”, apelând inclusiv la o serie de elemente ce țin de reperele etice sau valorice ale persoanei. Identificarea atitudinii se realizează apelând tot la interpretarea comportamentului, interpretare ce este precedată de o serie de observări ale acestuia, dar și de relatările persoanei vis-a-vis de evenimente sau persoane/situații;
- **cunoștințele** - se referă la toate informațiile de care un elev are nevoie pentru a pune în practică doar comportamente corecte și de a forma atitudinea vizată;
- **comportamentele** se referă la toate actele factice observabile ale elevilor pe care noi le așteptăm

ABILITATE			
Comportament	Cunoaștere	Atitudine	Performanță
A face	A ști / a achiziționa	A manifesta o atitudine / a avea o poziție	A demonstra
Ex. „a fost la un curs și acum face ...” „efectuează corect sarcina X”	Ex. „în urma participării la curs a acumulat următoarele informații” „cunoaște fiecare pas necesar pentru a executa sarcina X”	Ex. „manifestă interes față de ...” „este curios față de X”	Ex. „este capabil să...” „are abilitatea de a efectua sarcina X la un anumit nivel”



**Exemplu:**

Abilitatea de viață: Lucrul în echipă			
Comportamente	Cunoștințe	Atitudini	Performanță
Ascultă opinia celorlalți Își argumentează propria opinie Își asumă un rol în îndeplinirea sarcinilor Cedează în fața contraargumentelor Apelează la resursele echipei Contribuie la resursele echipei Își asumă responsabilități Continuă munca, chiar dacă se confruntă cu obstacole Acordă susținere celorlalți membrii în realizarea sarcinilor Acceptă să fie ajutat în realizarea sarcinilor Rezolvă sarcini împreună cu ceilalți membrii ai grupului	Știe regulile comunicării în grup Își cunoaște propriile resurse Știe metode de identificare a resurselor de care dispune grupul A achiziționat cunoștințe despre sarcina pe care o are de realizat Știe tehnici de gestionare a relațiilor în echipă.	Manifestă deschidere față de opiniile celorlalți Manifestă încredere în sine și în ceilalți Crede în reușita grupului Este corect și sincer față de membrii echipei Acceptă diferențele	Este inclus într-un grup Are un rol în grup Primește sarcini în grup Finalizează sarcinile Solicită și acordă sprijin de la /unora dintre membrii grupului. Solicită și acordă sprijin membrilor grupului pe care nu îi simpatizează. Este capabil să-și realizeze sarcina ce îi revine în cadrul grupului, contribuind în mod pozitiv la atingerea obiectivului comun.

**3.3. Pasul III - Dezvoltarea abilităților de viață****CONCEPEREA UNUI PROGRAM DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ**

Pentru rezultate concrete în dezvoltarea abilităților de viață nu este suficientă doar aplicarea unor idei sau metode dispersate în lucrul cu copiii, ci un program structurat, de lungă durată, care să aibă la bază obiective educaționale concrete.

În ceea ce privește definiția conceptului de **program**, în cele ce urmează vom considera că programul este un set de **activități** desfășurate într-o anumită unitate de  **timp**  planificată, pentru care sunt alocate anumite **resurse** (umane, materiale, financiare etc) și care vizează atingerea unor **obiective** (educaționale) clar stabilite și a unor **rezultate** planificate.

Pasul III - dezvoltarea abilităților de viață - reprezintă etapa principală, cu durata cea mai mare din întregul program. În această etapă se vor desfășura activitățile efective și profesorii vor avea ocazia să creeze situații de învățare care să permită dezvoltarea anumitor abilități de viață, selectând cele mai potrivite metode.

Metodele selectate în cadrul programului de dezvoltare a abilităților de viață sunt importante și trebuie să țină cont de:

- vârsta și profilul elevilor,
- resursele avute (de spațiu, timp, materiale),
- experiența profesorului etc.

Metodele trebuie să reflecte cât mai exact viața reală (prin exemple, facilitarea de experiențe de învățare cât mai aproape de realitate). În capitolul dedicat puteți găsi o serie de metode utile.

Profesorii au în această etapă rolul de facilitatori ai învățării, ceea ce presupune crearea și procesarea experiențelor de învățare.

## **OBIECTIVELE EDUCAȚIONALE ALE PROGRAMELOR DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ**

Dezvoltarea abilităților de viață la elevi, la fel ca orice activitate educațională, trebuie să pornească de la anumite intenții, finalități, scopuri sau obiective. Obiectivul reprezintă o intenție a noastră care descrie modificarea pe care dorim să-o provocăm la elev și ceea ce vrem să obținem de la el după ce a parcurs activitatea pe care i-o propunem. Pe scurt, vorbim de transformarea CCAP în obiective.

Obiectivele îndeplinesc funcții importante în dinamica și funcționalitatea unui program de dezvoltare a abilităților de viață. Astfel, ne ajută pe noi și pe elevi să ne raportăm la un sistem general de valori și principii, fapt care conferă corență și fundament intervențiilor noastre ulterioare. Comunicând elevilor obiectivele (pe „limba” lor însă), acestea vor contura direcția efortului pe care trebuie să-l facă, îndeplinind și o funcție de anticipare a rezultatelor pe care dorim să le obținem. Pe de altă parte, informațiile pe care le oferim elevului asupra rezultatelor așteptate “creează un set de așteptări care este purtat în minte de elev pe toata durata învățării și care permite să respingă stimulii străini și neadecvați” (Gagne:264). În același timp, în urma desfășurării programului (sau activității) de dezvoltare a abilităților de viață, obiectivele devin criterii importante în evaluarea eficienței activității desfășurate și, ca un pas ulterior, a regândirii activităților următoare. Nu în ultimul rând, obiectivele îndeplinesc funcția de reglare a procesului dezvoltării abilităților de viață la elevi. Pe baza lor, se selectează și se organizează conținuturile propuse, se aleg metodele care vor fi utilizate, se aleg formele de organizare a activităților și situațiile de învățare cele mai potrivite.

Obiectivele educaționale nu reprezintă un tot nediferențiat, ele putând fi organizate pe mai multe niveluri. Luând drept criteriu gradul de generalitate, ne oprim la două mari categorii de obiective pe care le regăsim atunci când vorbim de dezvoltarea abilităților de viață: scopuri și obiective operaționale (concrete).

Scopurile sunt obiectivele care se situează la nivelul programelor de dezvoltare a abilităților de viață, ele introduc în cadrul programului noțiunea de rezultat dezirabil, dar fără ca acesta să beneficieze de o descriere amănunțită a căilor și condițiilor în care va putea fi atins.

Obiectivele operaționale (sau concrete) se regăsesc la nivelul fiecărei activități în parte, iar trăsătura lor fundamentală constă în caracterul concret, exprimabil printr-un verb ce reflectă un fapt observabil și măsurabil. Pentru ca un obiectiv să fie corect și complet operaționalizat în formularea enunțului său trebuie să cuprindem precizări cu privire la următoarele elemente ( L.Stan: 216):

1. *Subiectul* la care se referă obiectivul, adică cine sunt cei care vor fi afectați ameliorativ prin intervenția noastră educativă
2. *Capacitatea nouă*, adică acțiunea mentală sau operația de care vor deveni capabili elevii datorită influenței educative
3. *Performanța* sau exercitarea capacității mentale asupra unui conținut de învățare
4. *Situația de învățare*, adică împrejurările sau condițiile concrete în care se va realiza noua abilitate și în care (eventual) ar putea fi testată fără echivoc producerea ei.
5. *Nivelul standard al performanței așteptate*, adică nivelul de performanță al învățării care o fac acceptabilă și în funcție de care vom aprecia reușita în realizarea obiectivului.

Vom puncta mai jos câteva elemente care ne pot da idei și ne vor ajuta în conceperea unui program complex, desfășurat într-o anumită perioadă de timp, pentru dezvoltarea unor abilități de viață la copii.

Activitățile în care putem să dezvoltăm abilități de viață la școală sunt diverse; este important să exploatăm valoarea formativă a contextului pe care îl creăm:

- la finalul unei lecții în cadrul **curriculei obligatorii** în care am folosit diverse metode de lucru care ajută indirect dezvoltarea unei abilități de viață. De exemplu, dacă am folosit lucrul pe grupe putem să punem câteva întrebări la final prin care să subliniem modul în care au lucrat în echipă: cum și-au stabilit rolurile în echipă, care a fost cel mai dificil moment în lucru pe grupe, cum s-au simțit în aceea echipă, ce le-a plăcut, ce au învățat etc.
- pe parcursul unei lecții **din curricula obligatorie** dacă facem legătura între conținutul informațional și o abilitate de viață. De exemplu, la fizică dacă vorbim despre mișcarea pe plan înclinat putem să facem analogie cu abilitatea de viață lucru în echipă despre cum trebuie să fie forța fiecărui membru al echipei astfel încât obiectul să poată să fie deplasat;
- într-o **activitate extracurriculară** care, chiar dacă are conținut informativ foarte clar delimitat, ne permite să ne fixăm și obiective care vizează dezvoltarea unei abilități de viață: vizita într-un parc este un pretext foarte bun pentru crearea unei situații de învățare în mediu real pentru dezvoltarea multor abilități de viață;
- într-un **Curriculum la decizia școlii** în care poate să fie dezvoltată o abilitate de viață. Ex. vezi „*Programa școlară pentru disciplina Educație economică*” - <http://www.edu.ro/index.php/articles/6692> .

Programul, odată conceput, ne va ajuta:

- să răspundem nevoilor elevilor cu care lucrăm, să acoperim lacunele și să îi ajutăm să își dezvolte abilitățile de care au nevoie;
- să urmărim progresul personal al elevilor;
- să menținem un echilibru al activităților, alternând și variind activitățile;

- să avem o continuitate, prin alegerea unui fir conducător care să unească între ele activitățile. Acesta poate fi un cadru, o poveste, care leagă toate activitățile între ele;
- să avem o viziune de ansamblu asupra programului, o imagine clară asupra a ceea ce urmărim și asupra modului în care ne vom atinge obiectivele educative propuse;
- să avem o informare și o comunicare fluentă între cadrele didactice implicate în program, elevi și părinții acestora,
- să ne planificăm atât noi, cât și elevii resursele financiare și de timp,
- să urmărim și să evaluăm activitățile, pe măsură ce ele se întâmplă;
- să avem permanent în minte obiectivele pe care le urmărim.

### Învățarea experiențială și dezvoltarea abilităților de viață

Învățarea experiențială, după cum o arată și numele, este învățarea din experiențe și intervine atunci când o persoană se angrenează într-o activitate, revizuieste această activitate în mod critic, trage concluzii utile și aplică rezultatele într-o situație practică.

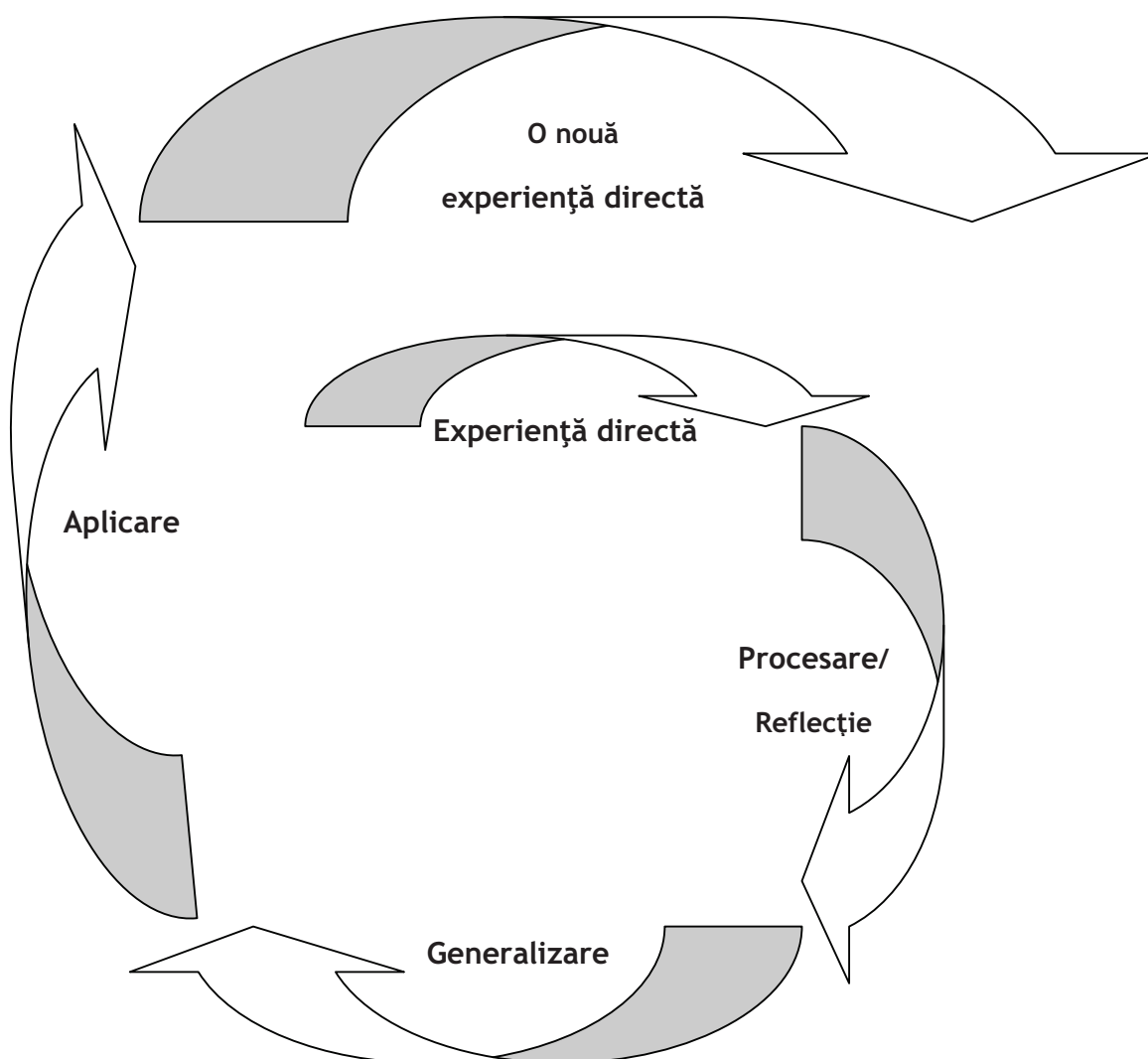
Principala funcție a acesteia este aceea de a crea medii propice învățării, stimulative, relevante și eficiente. Această abordare experiențială a învățării, care are în centru elevul, permite participanților să-și conducă și să-și asume responsabilitatea învățării în mod individual.

Honey și Mumford au creat cercul experimental care urmează un ciclu teoretic bazat pe modelul de învățare al lui Kolb.

Conform acestei teorii, important nu este ceea ce se întâmplă cu tine, ci ce faci tu cu ceea ce se întâmplă cu tine. Procesul de învățare bazat pe experimente este văzut ca un proces în patru trepte. Nu contează cât durează, ceea ce este cel mai important fiind trecerea de la stadiul experimental la faza reflecției, la meditație, la analiză critică și generalizare, spre a se ajunge la planificarea modului în care se va folosi competența nou dobândită.

**Faza 1 - Construirea experienței directe. Acțiunea și experimentarea** fac parte din viața de zi cu zi, dar pot fi de asemenea și o oportunitate pregătită anterior (prin metode experiențiale diverse propuse de cadrul didactic).

**Faza 2 - Prelucrarea. Observarea și reflecția** asupra a ceea ce ți se întâmplă. Aici cadrul didactic moderează discuția, iar elevii răspund la întrebări, reflectează la activitățile realizate la faza 1 și discută despre ce a însemnat experiența pentru ei, își împărtășesc reacțiile și conotațiile.



Modelul învățării experiențiale conform teoriei lui Kolb

Faza 3 - **Generalizarea. Concluzionarea** pe baza experienței. În această fază, pe baza reflecțiilor cu privire la experiența avută, se formează concepte abstracte care implică abilitatea de a face conexiuni între acțiuni și efecte. În acest fel elevii vor trage concluzii cu privire la ce ar face diferit în cazul unei experiențe asemănătoare în viitor.

Faza 4 - **Aplicarea** competenței nou dobândite sau **transferul** în viața reală și competența nou dobândită poate fi testată în noi circumstanțe, ceea ce duce la reluarea ciclului.

În o serie de reprezentări ciclul lui Kolb apare ca fiind circular, însă, în realitate, datorită faptului că noua acțiune (experiență) are loc în noi circumstanțe, după generalizare se pot anticipa posibile efecte ale noii acțiuni. Din acest motiv el funcționează mai degrabă ca o spirală în care „lecțiile” sunt acumulate și experiența anterioară prezintă premisa pentru creștere și noi experiențe, astfel această spirală va accentua dezvoltarea continuă.

## Pașii de urmat pentru dezvoltarea unei abilități de viață și aplicarea acesteia, conform teoriei lui Kolb

### Construirea experienței directe

Aceasta constituie atât activitatea inițială, cât și faza producerii de date a ciclului învățării experiențiale. Experiența este, de fapt, un element inerent al vieții.

Există o serie întreagă de activități de învățare care pun la dispoziția elevilor experiențele din care aceștia pot extrage informații pe care să le prelucreze, să le generalizeze și să le aplice în viitor, cadrul didactic trebuind să aleagă pe cele mai adecvate temei, obiectivelor de învățare, timpului, mijloacelor avute la dispoziție.

Metode experiențiale de educație folosite pentru a facilita experiența directă (prima etapă din ciclul lui Kolb):

- **Activități experiențiale** (în interior și în exterior): jocuri (de echipă, de constructive, de încredere etc), jocuri de rol, escaladă, excursii tematice etc
- **Activități ce folosesc arta ca instrument** (filme și diapozitive; tehnici de artă grafică, pictură, colaj, desen tematic, bricolaj etc)
- **Activități sportive**

**Exemplu:** Pentru dezvoltarea abilității de lucru în echipă, cadrul didactic poate propune un joc de echipă (sportiv, de încredere ș.a.) sau realizarea unei sarcini care să presupună lucru în echipă (organizarea unei petreceri, a unei excursii, realizarea unui preparat culinar etc.)

### Prelucrarea

Aceasta este o etapă crucială în ciclul învățării experiențiale unde elevii discută cu ceilalți experiențele specifice pe care le-au avut în cadrul primei faze. Aceasta poate avea loc individual, în grupuri mici de lucru sau cu întreg grupul.

Elevii fac un schimb de reacții cognitive și afective referitoare la activitățile în care au fost angajați și încearcă să lege aceste gânduri și sentimente pentru a trage învățăminte din respectivele experiențe. Inițial, experiența poate să pară sau nu plină de sens pentru elevi, totuși această fază le permite să aprofundeze experiența și să concentreze motivele pentru care au ajuns la concluziile respective.

Rolul cadrului didactic, ca facilitator, este foarte important în decursul acestei faze a **învățării experiențiale**. Trebuie să fim pregătiți să ajutăm elevii să judece critic experiența lor. Ne vom asuma, de asemenea, rolul de a ajuta elevii să-și exprime sentimentele și percepțiile și de a atrage atenția asupra oricăror teme sau tipare ce apar în reacțiile celorlalți.

Prelucrarea stabilește contextul pentru faza următoare a ciclului experiențial, generalizarea. Deci, orice experiență desfășurată, fie că este vorba de vizionarea de filme, jocuri, experiențe pe teren, activități sportive etc, trebuie prelucrată. Aceasta înseamnă că trebuie să oferim elevilor timp să reflecteze asupra acestor experiențe, pentru a-și da seama dacă acestea îi ajută în procesul de învățare.

### Metodele pe care le putem folosi în facilitarea fazei de prelucrare a datelor :

- discuții în grup pe marginea tiparelor și a temelor recurente care apar ca rezultat al experienței individuale;
- identificarea și analizarea datelor;
- raportarea;
- interviuri;
- jurnalul de învățare etc

**Exemplu:** După ce jocul s-a finalizat sau sarcina a fost îndeplinită, cadrul didactic provoacă discuții în cadrul grupului cu privire la modul în care participanții s-au simțit, la ceea ce au învățat, la ce anume ar schimba în conduită, la avantajele și dezavantajele muncii în echipă, la ceea ce au învățat cu privire la ei și la ceilalți, la rolurile pe care le-au avut sau și le-au asumat etc.

### Generalizarea

În această fază vom trage concluzii din tiparele și temele identificate. Elevii determină modul în care aceste tipare, care au evoluat în timpul experiențelor structurate din cadrul activității / experienței directe, sunt legate de experiențe nestructurate din viața de zi cu zi. Elevilor li se oferă șansa de a descoperi relațiile dintre activitate, scopurile lor personale și stilul de viață ulterior.

Metodele pe care le putem folosi pentru a facilita procesul de generalizare:

- brainstorming
- hărți mentale
- jurnalul de învățare
- discuții de grup (pentru a se cădea de acord asupra definițiilor, conceptelor, termenilor și propozițiilor cheie);
- prezentările interactive (cu folosirea de mijloace vizuale de suport-grafice, desene, scheme logice)
- carduri cu întrebări/răspunsuri
- exemplificarea
- studiul de caz
- jocuri creative, de inteligență, pentru dezvoltarea spiritului de observație
- asocierile libere

**Exemplu:** participanții sunt invitați ca în grupuri mici să realizeze un set de reguli universale valabile pentru lucrul eficient în echipă. Pentru consemnare și prezentare li se propune folosirea unor mijloace grafice potrivite (desene, scheme logice etc.)

### Aplicarea

Dacă învățarea este definită ca o schimbare relativ stabilă în comportament, etapa aplicării / transferului în viața reală este aceea care facilitează modificarea comportamentelor viitoare a elevilor. Studiind concluziile la care au ajuns în procesul învățării, elevii integrează această învățare în viața de zi cu zi prin dezvoltarea unor planuri individuale pentru un comportament mai eficient.

Metode și activități pe care le putem folosi pentru a facilita etapa aplicării:

- re-evaluarea opiniilor anterioare
- dezbateră
- jocul de rol



- simularea
- proiectul (de serviciu în folosul comunității)
- interviurile
- rezolvarea de probleme/situații
- realizarea de planuri de acțiune personale
- discuțiile (individuale și de grup)

**Exemplu:** Luând în considerare cunoștințele, comportamentele și atitudinile ce țin de abilitatea de lucru de echipă, dezvoltate în etapele anterioare, participanții realizează și implementează un program de eficientizare a activității unor echipe specifice din care fac parte în mod curent (clasa de elevi, echipa de fotbal, trupă de teatru ș.a.).

### Procesarea (debriefingul)

**Procesarea / debriefingul** ar trebui să ocupe cel puțin o treime din timpul total avut la dispoziție pentru dezvoltarea unei abilități. Ea cuprinde pașii 2-4 din ciclul învățării prin experiență al lui Kolb (prelucrarea experienței, generalizarea și aplicarea).

**Poetul T.S. Eliot a scris odată că „am avut experiența, dar ne-a scăpat semnificația.”**

Semnificația nu există în neant, ea nu poate fi scoasă din nimic. Trebuie să planificăm activ și conștient scopul intervenției, să observăm grupul în timpul experienței, să combinăm planul și observațiile în activități și apoi (partea cea mai dificilă) să extragem sensuri din experiența grupului. După ce desfășurăm o activitate, putem extrage semnificațiile punând întrebări participanților într-un mod care să le faciliteze învățarea lecțiilor fără să le fi spus explicit înțelesul.

**Primul pas** în crearea de semnificații și construirea de abilități este să planifici **ce semnificație vrei să aibă o anumită activitate**. Pentru ca la final să fie extrase semnificații dintr-o experiență, facilitatorul trebuie să pregătească temeinic partea de PLANIFICARE. **Prin schimbarea câtorva reguli sau prin punerea accentului pe reflecția grupului**, aceeași metodă **poate avea valori formative diferite**.

**Al doilea pas** este crearea condițiilor necesare pentru ca semnificația dorită să iasă în evidență pe parcursul experienței. Câteodată acest lucru este foarte dificil pentru cadrul didactic, deoarece el trebuie să se retragă și să lase grupul să acționeze. Acesta este momentul în care trebuie să fim conștienți de rolul nostru de facilitator și nu de lider. **Nu trebuie să oferim niciodată grupului răspunsul!** Trebuie să fim foarte atenți la nevoile grupului atunci când se află în plină experiență.

**Exemplu:** dacă vrem să dezvoltăm lucrul în echipă și doar un membru se ocupă de tot, putem să oprim activitatea și să le interzicem să vorbească sau să-i punem să fie legați la ochi pentru tot restul activității. Putem de asemenea să lășăm participanții să preia conducerea și apoi să analizăm relația dintre conducere și munca în echipă în timpul discuției de reflecție a grupului. Putem să lășăm grupul să reinterpreteze regulile în avantajul lui, dar să fim pregătiți să discutăm acest lucru și consecințele lui. De exemplu, ce au simțit diferite persoane în legătură cu modificarea regulilor? Au considerat un succes ceea ce alții au simțit că este trișare? Nu trebuie să ne facem griji despre felul în care „ar trebui” să se întâmple o activitate; trebuie să

facem în așa fel ca scopul propus pentru grup să fie îndeplinit în modul cel mai eficient.

În sfârșit, după terminarea activității, reflectăm asupra ei într-o discuție de grup. Chiar și cei mai experimentați facilitatori evită frecvent reflecția în grup sau o abordează doar la un nivel foarte simplist. Dacă dorim ca metoda să fie mai mult decât o activitate distractivă, trebuie să devenim un facilitator care analizează experiența trăită în discuția de reflecție a grupului.

Urmărind etapele învățării prin experiență, după fiecare activitate propusă urmează întrebările de reflecție, apoi întrebări care sprijină generalizarea și obținerea de concluzii, iar la final sunt puse întrebările care facilitează transferul / punerea în practică a abilităților dobândite.

Mai jos găsiți câteva exemple de întrebări ce pot fi folositoare.

**Întrebările de reflecție** ajută conștientizarea faptului că fiecare membru dintr-un grup are o reacție față de o experiență, că aceștia pot simți supărare, bucurie, tristețe, încântare, frustrare, deznădejde etc. Toate acestea sprijină relaționarea cu trăiri și conexiuni între diverse experiențe din viață a participanților, învățarea producându-se prin completarea cunoștințelor, valorilor, deprinderilor anterioare.

**Exemple de întrebări din etapa de reflecție asupra experienței :**

- **Întrebări de reflecție asupra a ceea ce s-a întâmplat (fapte obiective), de obicei întrebări senzoriale, legate de văz, auz, gândire**
  - Ce scenă/ imagine vă amintiți?
  - Ce oameni, comentarii sau cuvinte v-au rămas în minte?
  - Ce imagini, moment, oameni v-au rămas în minte și de ce?
  - Ce sunete vă amintiți?
  - Ce cuvinte ați reținut în mod special?
  - Ce ai văzut că s-a întâmplat?
- **Întrebări care să reflecte emoții, sentimente, trăiri, asocieri mentale:**
  - Cum v-a afectat această experiență?
  - V-a preocupat ceva anume la un moment dat?
  - Care a fost momentul cel mai înalt /jos al experienței?
  - Ați fost surprinși în vreun moment?
  - Care a fost dispoziția sufletească a celor implicați?

**Întrebările din etapa de generalizare** fac apel la gândirea critică, la înțelesuri, sensuri, semnificații, importanță. Prin ascultarea celorlalți, grupul are ocazia să învețe din abordarea din perspective diferite a unei situații.

**Exemple de întrebări din etapa de generalizare (stabilirea concluziilor)**

- Care au fost semnificațiile cheie în această experiență?
- Care a fost aspectul cel mai important pentru voi în această experiență?
- Ce puteți conchide, ce lecție desprindeți din asta?
- Cum se relaționează aceasta cu teoriile, modelele și conceptele pe care le cunoșteți?
- Ați mai trăit ceva similar în viața voastră? Cum ați reacționa acum față de acel moment?

**Întrebările din etapa de transfer** ghidează elevii proiectându-i în viitor. În această etapă se iau decizii, se analizează implicațiile, direcțiile noi de acțiune, pașii viitori, putem explora posibilitățile de a aplica ceea ce s-a învățat. Vom folosi informațiile pentru a face alegeri conștiente, grupul trebuie să ia o decizie asupra rezultatelor obținute și să planifice acțiuni pentru viitor.

**Exemple de întrebări pentru etapa de aplicare / transfer:**

- V-a afectat această experiență modul în care veți face lucrurile?
- Ce veți face diferit pe viitor ca urmare a acestei experiențe?
- În ce alte moduri puteți aborda pe viitor o astfel de situație?
- Care sunt pașii viitori?
- Ce veți schimba de mâine în atitudinea, comportamentul vostru într-o astfel de situație?
- Cum puteți aplica / la ce vă este de folos ceea ce ați învățat?

## SITUAȚII DE ÎNVĂȚARE

Învățarea este un fenomen complex, dinamic, cu un conținut bogat și cu o sferă largă de cuprindere. Ea este definită drept *„achiziție nouă de comportament, ca rezultat al exersării, menite să satisfacă adaptarea la mediu”*; *„însușirea de către organism a unor răspunsuri la situații pentru care nu deține posibilități genetice”*. În același timp *„învățarea înseamnă explorarea vie și activă a situațiilor, cu posibilitatea de a sparge tiparele comportamentale existente și a elabora forme noi de comportare, soluții creatoare”*.

Ca ființă socială, *„omul trăiește într-un mediu social, legat de alte ființe sociale”*. Învățarea nu se produce numai ca un eveniment natural. Ea se poate produce și în anumite condiții care pot fi observate și chiar controlate. După psihologul R.Gagne se disting două categorii de condiții care sunt implicate în procesul de învățare: condiții interne (ansamblul inițial de capacități pe care le posedă individul) și condiții externe (independente de particularitățile subiectului supus instruirii și provin din specificul situației de învățare).

Situațiile de învățare cuprind variabile precum sistemul de cerințe educaționale, structura și gradul de dificultate al sarcinilor oferite, calitatea instruirii, rolurile asumate de formator, climatul psihosocial în care are loc învățarea sau gradul de control deținut de formator, relațiile care se stabilesc între acesta și copii / tineri.

În imensa lor varietate, **situațiile vieții** pot fi totuși clasate după criterii diferite. Iată câteva distincții posibile. Situațiile pot fi familiare sau neobișnuite, favorabile sau nefavorabile, determinate sau nedeterminate, reale sau fictive, individuale sau grupale. Fiecare categorie de situații face posibile anumite tipuri de efecte asupra subiectului, anumite reacții comportamentale.

În funcție de **gradul de pregătire** și de **apropierea de viață reală** a situației de învățare se evidențiază **cinci tipuri de situații de învățare** exemplificate în următoarea schemă.

<b>PREGĂTIT</b>	<b>MEDIUL SIGUR</b>			<b>SPONTAN</b>
	<b>S1</b> Activități organizate într-un mediu sigur	<b>S2</b> Sarcini și roluri în mediu sigur	<b>S3</b> Situatii spontane	
	<b>S4</b> Instruire de abilități de viață în viață reală	<b>S5</b> Utilizarea abilităților de viață în viață reală		
	<b>VIAȚĂ REALĂ</b>			

Mai jos sunt descrise fiecare din cele cinci tipuri de situații

### Activități organizate în mediu sigur

Toate activitățile sunt pregătite și conduse de către un cadrul didactic sau de către un supraveghetor competent. În cadrul acestei activități, indicațiile și regulile sunt clare. Elevii vor fi sub atenta supraveghere a adulților.

#### **Exemplu:**

Abilitatea - lucrul în echipă

Activitate: introducerea regulilor de funcționare eficientă a echipei

#### Desfășurare:

A1. copiilor li se prezintă povestea „Ridichea uriașă” și se pune accentul în discuțiile de după lectură pe importanța ajutorului reciproc, exprimarea unei solicitări, antrenarea resurselor de care dispune grupul etc.

A2. copiilor li se cere să spună ce ar fi important pentru ei, astfel încât să lucreze ca o echipă și să spună de ce anume aspectul prezentat de ei este important.

A3. împreună cu copiii se vor lista acele reguli pe care ei le consideră importante pentru bună funcționare a unei echipe.

*Recomandări metodologice:* toți participanții vor exprima propriul punct de vedere, vor fi recompensate răspunsurile prin încurajări sau aplauze etc.

### Sarcini și roluri într-un mediu sigur

În cadrul fiecărui program pentru elevi sunt multe lucruri de făcut. Implicarea elevilor în aceste „roluri și sarcini de lucru” îi ajută să își asume responsabilități în mod mai natural. Cadrul didactic este prezent în această activitate și este cel care facilitează întreaga activitate, asigurându-se că fiecare își asuma rolul stabilit. Rolul cadrului didactic poate să fie atât directiv, cât și nondirectiv.

#### **Exemplu:**

Abilitatea - lucrul în echipă

Activitate: introducerea regulilor de funcționare eficientă a echipei

#### Desfășurare:

A1. copiilor li se introduce povestea „Ridichea uriașă” și, apoi, apelând la dramatizare, se vor atribui roluri fiecăruia dintre copiii participanți la activitate. (personaje ale poveștii, narator, observatori etc.)

A2. copiilor li se cere să lucreze în grupuri mici, în care să existe un raportor, o persoană ce notează opiniile, un „gardian al timpului”, un negociator și să prezinte ce

ar fi important pentru ei astfel încât să lucreze ca o echipă eficientă. Raportorii vor prezenta concluziile lucrului în grupuri mici, apoi negociatorii vor stabili care sunt regulile de funcționare eficientă a echipei. Pentru validarea rezultatului, negociatorii vor consulta și ceilalți membrii ai grupului, astfel încât decizia finală să fie luată prin consens.

*Recomandări metodologice:* toți participanții vor exprima propriul punct de vedere, vor fi recompensate răspunsurile prin încurajări sau aplauze etc.

### **Situații spontane într-un mediu sigur**

La școală, într-un club școlar, într-o tabără sau în cadrul unui program de instruire, apar o mulțime de **situații neprevăzute**, interacțiuni între membrii grupului și interacțiuni cu oameni din afara grupului.

Situațiile spontane într-un mediu sigur sunt cele ce ne oferă prilejuri excelente pentru a sublinia utilitatea posedării de către elev a unui set de abilități. Elevul vede aplicabilitatea, dar și rezultatele imediate ale existenței unui set de abilități.

Este important să subliniem faptul că definitoriu pentru această situație este elementul **neprevăzut** care oferă **prilejul** valorificării unui anumit context situațional.

### **Exemplu:**

Situația - tabără pentru elevi. La un moment dat, unul dintre elevi se accidentează, luxându-și glezna de la piciorul drept.

Abilități de viață: lucrul în echipă, luarea deciziilor, a acorda prim ajutor etc.

Dacă ar fi să detaliem abilitatea de a **lucra în echipă**, putem parcurge destul de rapid mai mulți pași ai ciclului de dezvoltare a abilităților de viață. Identificarea nevoii - se constată că dintre participanții la tabără, cei mai mulți nu cunosc reguli elementare de a lucra ca o echipă în a acorda ajutor. Introducerea abilității - cadrul didactic poate descrie sumar situația, vorbind despre utilitatea acordării suportului reciproc în diferite situații de viață, apoi va întreba participanții la tabără dacă doresc să afle și să învețe mai multe despre cum pot forma o **echipă**.

Se poate continua cu pasul dezvoltării abilității, implicând direct elevii în acordarea de ajutor colegului lor, apoi discutându-se situația, rolurile asumate/ atribuite etc.

### **Instruire de abilități de viață - în viață reală**

În acest caz situația se desfășoară în viață reală și elevii interacționează cu oamenii „din afară” (neimplicați în instruire).

Situațiile pot fi simple - elevul are nevoie de o abilitate sau să învețe un anumit comportament - de exemplu, folosirea unui instrument sau rezolvarea unei situații problematice ce poate să apară în viața cotidiană. Rolul educatorului este acela de a vedea cum se desfășoară activitatea, de a provoca elevii, de a oferi sugestii de activități care pot dezvolta abilitatea de viață, lasându-i pe ei să se organizeze. Ulterior cadrul didactic poate să aibă o discuție cu copiii despre ce s-a întâmplat la activitatea respectivă, tocmai pentru a fixa anumite comportamente, atitudini sau pentru a le corecta.

*Exemplu:* Pentru dezvoltarea *abilității de lucru în echipă* cadrul didactic îi duce pe elevi la o acțiune ecologică desfășurată în cartier, la care participă copii și tineri de la mai multe organizații / instituții. Aici primesc o sarcină care trebuie realizată

contra timp, realizarea sarcinii putând fi inclusă și într-un concurs între diverse grupuri. Pentru realizarea sarcinii elevii vor trebui să-și organizeze munca în echipă astfel încât să beneficieze la maximum de resursele existente (umane, de timp, materiale ș.a). Rolul cadrului didactic poate merge de la intervenții educaționale directe (organizarea echipei, distribuire de roluri ș.a) până la implicare nondirectivă, constând doar în observarea comportamentelor elevilor în timpul desfășurării sarcinii și realizarea unor reflecții pe baza acestora după finalizarea sarcinii.

Abilități de viață: **lucrul în echipă**, luarea deciziilor, acordarea primului ajutor etc.

Situația poate fi mai complexă - elevul are nevoie de mai multe abilități, situațiile sunt mai dificile, imprevizibile și/sau durează mai mult, implică discuții mai ample.

### Utilizarea abilităților de viață în viață reală

Ultimul nivel al utilizării abilităților de viață îl reprezintă folosirea lor spontană în situații din viață reală. Fără pregătire specială și supraveghere, elevii vor folosi abilitățile de viață în diferite situații din viață reală. Elevii folosesc abilitățile învățate în mod natural și sunt de obicei capabili să reflecteze asupra comportamentului lor și să învețe de pe urma acestei reflecții. De obicei aflăm informații despre astfel de situații în urma discuțiilor cu elevii (după ce acea situație s-a consumat deja).

În această situație, abilitatea este deja formată, iar elevul o utilizează adecvat contextului situațional în care se află.

## 3.4. Pasul IV - Evaluarea dezvoltării abilităților de viață

Totdeauna când ne propunem atingerea unui obiectiv, inclusiv acela de a dezvolta abilități de viață, vine momentul firesc al întrebărilor de genul: am reușit? unde mă aflu în demersul meu? ce trebuie să schimb? ce ar fi bine să păstrez? s.a.m.d. Cu alte cuvinte, vine momentul când facem evaluarea.

Conceptul de **evaluare de program** a fost abordat din diferite perspective. Pentru a delimita aspectele pe care le considerăm relevante pentru evaluarea unui program de dezvoltare a abilităților de viață, facem mai jos câteva **clarificări conceptuale**.

Din perspectiva realizării unui program de dezvoltare a abilităților de viață, evaluarea poate fi definită drept "acumularea sistematică de fapte, pentru a oferi informații despre realizările unui program în raport de efort, eficacitate și eficiență, în fiecare stadiu al dezvoltării lui" (Trippodi, Fellin, Epstein).

Din definiția de mai sus se pot evidenția trei aspecte pe care le considerăm cele mai importante:

- evaluarea se face în scopul îmbunătățirii programului de dezvoltare a abilităților de viață;
- evaluarea se face sistematic;
- evaluarea se face în fiecare etapă a dezvoltării programului de dezvoltare a abilităților de viață (de la momentul conceperii lui până la momentul identificării efectelor pe care le-a avut asupra întregii comunități).

**Aspectele esențiale care trebuie avute în vedere în evaluarea programelor de dezvoltare a abilităților de viață sunt:**



- relevanța unor activități pentru nevoile unui anumit grup țintă (categoriile de copii/tineri) căruia i se adresează programul;
- realismul cu care se apreciază resursele necesare în raport cu obiectivele stabilite, activitățile planificate și rezultatele așteptate în urma programului;
- coerența între nevoile identificate - obiectivele stabilite - acțiunile planificate - resursele disponibile - rezultatele așteptate;
- îndeplinirea obiectivelor urmărite și realizarea rezultatelor propuse în timpul planificat;
- eficiența utilizării resurselor (umane, materiale, financiare, de timp etc);
- capacitatea de adaptare la schimbările intervenite.

În 1954 Donald Kirkpatrick a creat modelul de evaluare în patru trepte. Acesta a devenit, în timp, unul dintre cele mai utilizate modele de evaluare a programelor de formare. Evaluarea presupune, conform modelului lui Kirkpatrick, parcurgerea următorilor pași (vezi Nonformal Education Manual, Peace Corps, 2004):

**I - Evaluarea reacțiilor.** După cum se deduce și din nume, aceasta ar presupune doar măsurarea satisfacției participanților. Ce le-a plăcut? Care activități li s-au părut mai interesante? Ce activități ar îmbunătăți? Exemple pentru acest tip de evaluare sunt reprezentate de chestionarele de satisfacție aplicare după programul de formare sau tehnica fețelor zâmbitoare.

**II - Evaluarea învățării.** Se încearcă acum să se evalueze în ce măsură obiectivele propuse au fost atinse. La modul ideal, formatorii ar trebui să construiască și utilizeze probe pre și post formare pentru a putea măsura “câștigurile” obținute.

**III - Evaluarea comportamentelor.** Acest nivel de evaluare este poate cea mai bună măsurare a efectelor activităților desfășurate, în care se urmărește să se descopere cât de extinse sunt cunoștințele, abilitățile sau cât de mult sau schimbat atitudinile și comportamentele participanților. Este, de asemenea, din mai multe puncte de vedere, cel mai dificil tip de evaluare deoarece trebuie exclus orice alt motiv posibil pentru schimbarea comportamentului. Un exemplu de probă de evaluare ce poate fi utilizată în acest pas este chestionarul post - formare aplicat după 6 luni de la finalizarea ei.

**IV - Evaluarea rezultatelor.** Se urmărește să se documenteze rezultatele care au fost obținute drept urmare a programului de formare. Spre exemplu, dacă s-a realizat un program de dezvoltare a abilității de muncă în echipă, se va urmări dacă activitățile echipelor au devenit mai eficiente după încheierea programului. De asemenea, în cadrul acestui pas, este dificil de dovedit că nimic altceva nu este responsabil de schimbările produse.

Este dezirabil să se realizeze o evaluare cât mai complexă; totuși, din considerente de timp și resurse, evaluarea se poate face din perspectiva unuia sau doar a câtorva aspecte. Este important a se realiza limitele alegerii acestora și a analiza rezultatele evaluării programului doar din perspectiva lor; dacă programul a obținut o evaluare pozitivă dintr-un anumit punct de vedere nu înseamnă neapărat că programul a fost un succes și că nu mai poate fi îmbunătățit. De asemenea, dacă el a primit o evaluare negativă dintr-o anumită perspectivă nu înseamnă că el nu a avut și elemente pozitive care nu au fost posibil de identificat prin evaluarea făcută.



## Tipuri de evaluări aplicabile programelor de dezvoltare a abilităților de viață

Plecând de la premisa că am definit programul de dezvoltare a abilităților de viață ca fiind un program socio-educational și în același timp un program managerial, vom prezenta mai jos o **tipologie a evaluării programelor de dezvoltare a abilităților de viață** având drept criteriu plasarea în timp. Alegerea noastră se bazează pe faptul că această tipologie ne permite să scoatem în evidență următoarele aspecte pe care le considerăm cele mai importante în evaluarea unui program de dezvoltare a abilităților de viață:

- identificarea corectă a nevoilor grupului țintă și stabilirea în funcție de acestea a obiectivelor programului și a metodelor de implementare a lui;
- adaptarea permanentă a programului la nevoile și așteptărilor beneficiarilor programului;
- asigurarea impactului programului, nu doar asupra beneficiarilor direcți, ci și asupra celor cu care aceștia interacționează (colegi, prieteni, familie, etc);
- stabilirea unor indicatori prin care să se măsoare evoluția programului și să se stabilească eventuale modalități de îmbunătățire;
- stabilirea resurselor necesare în concordanță cu obiectivele programului, activitățile planificate și rezultatele așteptate.

În funcție de momentul la care se face evaluarea programului de dezvoltare a abilităților de viață, se iau în considerare diferite aspecte, după cum se poate vedea mai jos. Așadar, în funcție de criteriul plasării evaluării în timp, delimităm următoarele tipuri de evaluări aplicabile programelor de dezvoltare a abilităților de viață:

### Evaluarea inițială a programului de dezvoltare a abilităților de viață

Evaluarea inițială este evaluarea propunerii (ideii) de program de dezvoltare a unei abilități de viață. Am discutat despre această etapă în primul pas al modelului de dezvoltare a abilităților de viață. Prin acest tip de evaluare se urmărește să se stabilească dacă programul propus este:

- relevant (răspunde unei nevoi a grupului țintă?);
- important pentru grupul țintă (activitățile propuse țin cont de specificul grupului țintă și de nevoile identificate pentru acesta?);
- realist (activitățile propuse se pot face cu resursele disponibile în timpul planificat?);
- eficient (resursele planificate sunt adecvate în raport cu rezultatele așteptate și obiectivele vizate?).

### Evaluarea intermediară a programului de dezvoltare a abilităților de viață

Evaluarea intermediară este evaluarea programului pe parcursul implementării lui. Evaluarea intermediară se raportează de regulă la obiectivele stabilite (ce se dorește a se obține până la sfârșitul programului) și apreciază în ce măsură acestea ar putea fi atinse ținând cont de reacțiile înregistrate din partea beneficiarilor până la un anumit moment și de situațiile specifice (schimbările) care au intervenit.

Principalul scop al acestei evaluări este să verifice dacă implementarea programului până la momentul evaluării este adecvată, adică dacă:

- progresul înregistrat de participanți prin implicarea în program este pe calea cea bună, vedem în ce măsură s-au achiziționat cunoștințele,

comportamentele, atitudinile și performanțele stabilite la începutul programului de dezvoltare de abilități de viață etc.

- planul de activități este respectat și rezultatele aferente activităților implementate sunt cele așteptate;
- resursele au fost alocate după cum a fost planificat;
- reacțiile din partea beneficiarilor programului sunt pozitive (metodele folosite, organizarea etc sunt considerate eficiente);

În baza informațiilor culese, evaluarea intermediară poate conduce la îmbunătățirea metodelor de lucru, la adaptarea programului în funcție de așteptările beneficiarilor și de situațiile specifice identificate.

### **Evaluarea finală a programului de dezvoltare a abilităților de viață**

Evaluarea finală intervine la încheierea programului de dezvoltare a abilităților de viață. Prin evaluarea finală se stabilește dacă programul și-a atins obiectivele, dacă rezultatele planificate s-au realizat și în ce condiții (dacă toate activitățile au fost implementate la standardele de calitate stabilite, în timpul alocat și cu resursele planificate), adică dacă:

- s-a răspuns nevoilor beneficiarilor
- beneficiarii au înregistrat progresul scontat ca urmare a participării la program
- resursele (financiare, temporale, umane etc) au fost alocate eficient pentru realizarea rezultatelor obținute.

Evaluarea finală a programului nu se confundă cu evaluarea aplicată beneficiarilor programului, deși aceasta din urmă poate fi inclusă în evaluarea programului, având în vedere că atingerea obiectivelor programului se măsoară prin gradul în care beneficiarii programului și-au însușit o anumită abilitate de viață; evaluarea finală a programului are o extindere mai amplă, privind programul în ansamblu.

De regulă, în evaluarea finală se urmărește cum s-a schimbat situația beneficiarilor programului (prin comparație cu situația lor inițială). Se evaluează nu doar nivelul de cunoștințe, ci și capacitatea de a le pune în practică și dorința de a le folosi efectiv; chiar dacă toate aceste 3 elemente (cunoștințe, abilități, atitudine) coexistă nu înseamnă neapărat ca ele vor fi și folosite în mod concret după finalizarea programului (din motive care pot ține de mediul exterior), astfel încât, pentru a măsura dacă programul de dezvoltare a abilităților de viață a fost cu adevărat eficient, se folosește și evaluarea post-implementare.

### **Evaluarea post-implementare a programului de dezvoltare a abilităților de viață**

Numită și evaluare de impact, se poate face după 3 luni, 6 luni, 1 an etc. În evaluarea de impact se urmărește să se stabilească dacă programul de dezvoltare a abilităților de viață a produs într-adevăr schimbarea dorită prin acesta, respectiv dacă:

- abilitățile formate au fost concret folosite după finalizarea programului în mod constant și
- programul a produs efecte colaterale, atât asupra beneficiarilor (dacă a facilitat dezvoltarea altor abilități corelate etc), cât și asupra altor membri ai comunității (de exemplu, dacă a favorizat dezvoltarea abilităților în rândul altor grupuri țintă de exemplu părinți etc).

Evaluarea post - implementare este cea mai dificilă, dată fiind dificultatea cu care se poate asigura obiectivitatea ei în condițiile în care efectele programului se pot

corobora cu diferite alte evenimente care s-au produs în mediul în care s-a implementat programul.

Așadar, evaluarea post-implementare trebuie să țină cont și de contextul în care se face evaluarea având în vedere că e posibil că diferiți alți factori care nu au ținut de derularea programului să fi condus la schimbări de comportament. De aceea, se folosește ca și metodă de evaluare post-implementare analiză comparativă a situației beneficiarilor programului cu situația celor care nu au fost incluși în program, în condițiile în care, la demararea programului, situația celor două grupuri era asemănătoare.

### **Metode de evaluare a programelor de dezvoltării abilităților de viață**

Procesul evaluativ cuprinde ansamblul activităților “prin care se selectează, organizează și interpretează datele obținute în urma aplicării unor tehnici, metode și instrumente de măsurare, elaborate în conformitate cu obiectivele și tipul evaluării, în funcție de conținutul și grupul de lucru vizat, în scopul emiterii unei judecăți de valoare pe care se bazează o anumită decizie în plan educațional” [C.L.Oprea:259].

În acest context se merge spre o **evaluare participativă**, o evaluare în care subiectul supus formării împărtășește responsabilitatea propriei dezvoltări cu formatorul său. Astfel, dobândind calitatea de evaluator, el învață să învețe, să își elaboreze criteriile și indicatorii după care să interpreteze, să reflecteze asupra rezultatelor activităților sale. Nu mai așteaptă ca formatorul să-i indice stadiul în care se află, să facă analiza procesului de formare, ci el însuși realizează un exercițiu de autorefecție, raportându-se la propriile obiective de formare și luând propriile decizii de ameliorare.

Pentru că aceste accente inovatoare să poată fi aplicate în practica evaluativă este foarte important ca metodele și instrumentele folosite să treacă printr-un proces de înnoire. Locul metodelor tradiționale precum verificarea orală, extemporalul, lucrarea de control, examenul s.a. este luat de metode alternative de evaluare precum jurnalul reflexiv, interviul, studiul de caz, observația sistematică, proiectul, portofoliul etc.

Aceste metode alternative sau complementare de evaluare răspund exigențelor specifice evaluării dezvoltării abilităților de viață. Astfel:

- pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea / învățarea, de multe ori concomitent cu aceasta;
- pe de altă parte, ele privesc rezultatele [...] obținute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe și mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învățare” [I. Radu:223-224]

### **Observarea sistematică a comportamentului celor formați**

Este o metodă care oferă formatorului posibilitatea de a culege informații relevante despre rezultatele obținute de către cei implicați în procesul de formare, informații care conduc la o imagine asupra dezvoltării abilităților evaluate. Este o metodă eficientă în urmărirea evoluției și progresului elevilor în contextul dezvoltării abilităților de viață.

Însă pentru a conduce la rezultatele scontate, această metodă trebuie să beneficieze de aportul următoarelor instrumente de evaluare: fișa de evaluare, scale de clasificare, lista de control / verificare.

**Fișa de evaluare** cuprinde date factuale despre evenimentele mai importante din conduita celor cărora se dorește a se forma o anumită abilitate de viață, precum și din modul lor de acțiune în diferite situații ce se află în legătură cu abilitatea respectivă.

**Scala de clasificare** indică evaluatorului frecvența cu care apare un comportament. Cea mai utilizată este scala Likert.

Ex: De câte ori subiectul a cooperat cu coechipierii în realizarea sarcinii?

- niciodată
- rar
- ocazional
- frecvent
- întotdeauna

**Lista de control / verificare** indică evaluatorului dacă un anumit comportament este prezent sau absent.

Ex.: A participat la activități noi? da nu

A dus activitatea până la capăt? da nu

Și-a exprimat nemulțumirile într-un mod constructiv? da nu

Eficacitatea metodei crește considerabil atunci când evaluatorul își stabilește repere după care să realizeze observația pe o perioadă definită (în funcție de obiectivele pe care le va urmări).

### Studiul de caz

Deși este o metodă care este mai frecvent utilizată în procesul de formare / învățare, studiul de caz se poate folosi cu succes și în procesul de evaluare. Ca metodă de evaluare presupune analiza și dezbaterii unor situații reale, autentice urmărind să se evidențieze capacitățile de analiză, de înțelegere, de interpretare, de exersare a capacității de emiterie a unor judecați de valoare de către subiecții evaluării.

Pentru a valorifica la maximum caracteristicile interactive, euristice și aplicative ale acestei metode, este foarte importantă alegerea cazului supus dezbaterii. Astfel, acesta trebuie să îndeplinească următoarele condiții:

- să fie autentic și reprezentativ pentru obiectivele propuse
- să aibă valoare formativă în raport cu abilitățile circumscrise
- să aibă un caracter incitant, motivând participanții la soluționarea lui.

Analiza cazului de către participanții la activitatea de formare a abilităților de viață ar putea să reprezinte o metodă cu ajutorul căreia putem să evidențiem evoluția/progresul înregistrat, se pot pune în evidență elementele de reușită, dar și de dificultate pe care le-au întâmpinat beneficiarii programului de abilități de viață. Un alt avantaj al studiului de caz este acela că ne sunt reprezentate într-o manieră clară secvențele intervenției și astfel, în evaluare putem să insistăm pe analiza clar a celor etape ce suscită cel mai ridicat interes pentru noi.

Ca și instrument sintetic, studiul de caz este cel ce ne poate oferi într-o manieră economică un bogat conținut informațional, o mare cantitate de date valoroase și în același timp o imagine obiectivă asupra unor realități.

### Jurnalul reflexiv

Această metodă constă din însemnările celui aflat în procesul de formare de abilități de viață cu privire la diverse aspecte trăite în procesul de dezvoltare a abilităților. În acest jurnal se trec în mod regulat experiențe, sentimente, opinii, gânduri, împărtășite cu un punct de vedere critic.

Cel aflat în procesul de formare este încurajat să răspundă la întrebări de genul:

- Ce abilități mi-am dezvoltat?
- Ce cunoștințe noi am acumulat?
- Ce s-a schimbat în comportamentul meu?
- Ce emoții mi-a trezit procesul de formare?
- Care dintre elementele dezbătute mi-au părut mai interesante?
- Ce dificultăți am întâmpinat?
- Cum pot utiliza în viitor ceea ce am învățat?
- Dacă aș putea schimba ceva, ce aș schimba?

Utilizându-se această metodă de evaluare se poate produce o mai mare apropiere între formator și formați, se pot deschide canale de comunicare care pot facilita dialoguri deschise, negocieri, reconstrucții ale procesului de formare în funcție de nevoile, expectanțele, dorințele, satisfacțiile reale ale celor formați.

### Proiectul

Acesta este o metodă complexă de evaluare individuală sau de grup a cărei derulare începe sub îndrumarea formatorului care definește și facilitează înțelegerea sarcinii de lucru, eventual îndrumă începerea rezolvării acesteia și se continuă independent de către cei formați, în mod individual sau în grup.

Proiectul este o formă activă, participativă prin care evaluarea dezvoltării abilităților de viață se poate realiza la un standard ridicat deoarece presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, facilitează și solicită abordările interdisciplinare, duce la consolidarea abilităților. Este o metodă deosebit de utilă, mai ales datorită faptului că accentuează și încurajează caracterul practic / aplicativ al învățării și apropierea dintre discursul teoretic și viața de zi cu zi a celor supuși procesului de formare.

Este un proces în care se investighează, descoperă, prelucrează informații și pot să fie implicați actori cu roluri multiple, experimentează, cooperează etc. Este un produs care reflectă efortul individual, de grup, reprezintă expresia performanței individuale și de grup, constituie dovada implicării personale și a interesului pentru împlinirea unui parcurs colectiv

<b>Criterii care vizează calitatea proiectului</b>	1. Validitatea proiectului
	2. Completitudinea proiectului
	3. Elaborarea și structurarea proiectului
	4. Calitatea materialului utilizat
	5. Creativitatea

<b>Criterii care vizează calitatea implementării activității</b>	Performarea sarcinilor Documentarea Nivelul de elaborare și comunicare Greșelile Creativitatea Calitatea rezultatelor
--	--

Realizarea unui proiect presupune parcurgerea mai multor etape:

- Identificarea unui subiect
- Culegerea de informații care apoi sunt prelucrate și evaluate
- Elaborare unor strategii de rezolvare, de soluționare a problemelor identificate
- Evaluarea strategiilor elaborate și alegerea celei mai bune variante
- Aplicarea soluției alese (se realizează un plan de implementare) - etapa facultativă.

Proiectul se încheie prin prezentarea în fața colegilor și a formatorului a unui raport asupra rezultatelor obținute și, dacă este cazul, a produsului realizat.

### **Portofoliul**

Aceasta este o metodă longitudinală, complexă de evaluare care oferă o imagine completă a progresului înregistrat de cel supus formării de-a lungul intervalului de timp pentru care a fost proiectat, prin raportarea la criteriile stabilite în momentul proiectării.

Portofoliul este ca o “carte de vizită” a celui format, prin raportare la care formatorul poate să-i urmărească progresul în plan cognitiv, atitudinal și comportamental cu privire la o anumită abilitate de viață, pe parcursul unui interval mai lung de timp.

În mod normal, portofoliul cuprinde o selecție dintre cele mai bune lucrări sau realizări personale ale celui aflat în proces de formare, realizată de el însuși sau de formator. Aceste lucrări sunt reprezentative pentru individul format și pun în evidență progresele sale, care, “permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale” [Cerghit:315].

Alcătuind portofoliul, cel format are și ocazia de a se autoevalua, de a-și descoperi nivelul de dezvoltare a abilităților sau eventualele lacune. Această metodă îmbină evaluarea participativă cu învățarea, contribuind astfel la sporirea motivației pentru învățare.

### **Jocul de rol**

Ca metodă de evaluare a dezvoltării abilităților de viață, acesta constă în punerea subiecților formați în diferite roluri, în vederea evidențierii formării unor abilități, competențe, atitudini, convingeri, comportamente.

O caracteristică definitorie a jocului de rol constă în faptul că se precizează care va fi situația care va fi pusă în scenă, fără a se încerca standardizarea ei.

Evaluatorul poate urmări mai multe aspecte în jocul de rol:

- comportamentul social

- capacitatea empatică
- capacitatea de a rezolva situațiile conflictuale
- adecvarea / corectitudine comportamentelor formate
- învățarea / dezvoltarea unor roluri sociale etc.

Pot exista mai multe tipuri de jocuri de rol care să pună în evidență dezvoltarea unor abilități de viață diverse: de reprezentare a unor structuri, de decizie, de arbitraj, de competiție, de negociere, de rezolvare de probleme etc.

### Chestionarul de evaluare a satisfacției participanților

Ca metodă de evaluare se concentrează pe măsurarea gradului de satisfacție al participanților față de modul de desfășurare al programului de formare (a abilităților de viață în cazul nostru): metode folosite, relația cu formatorul, aplicabilitatea în viața de zi cu zi a abilităților formate, calitatea mediului de formare etc. De cele mai multe ori, în construirea chestionarelor se apelează la o scală Likert (în special pentru eficiența prelucrării informațiilor obținute), dar se pot utiliza și întrebări cu răspunsuri deschise, deoarece se poate obține o calitate și o bogăție a răspunsurilor superioare. În cele ce urmează este prezentat un posibil model pentru un asemenea chestionar.

Vă mulțumim pentru participarea la ..... și vă rugăm să răspundeți cu sinceritate la următoarele întrebări (completarea datelor personale este opțională):

Date personale:

Nume / prenume

Vârsta

Categorie socio-profesională: student, elev, lucrător ONG, profesor, .....

1. Care este organizația / instituția din care faceți parte?

Instituția / Organizația.....

Adresa.....

Telefon / mail.....

2. În ce măsură participarea la ..... a corespuns nevoilor dv. de formare și dezvoltare personală?

Deloc

În mică măsură

Suficient

În mare măsură

În foarte mare măsură

3. Cum apreciați calitatea informațiilor prezentate?

F.slabă

Slabă

Satisfăcătoare

Bună

Foarte bună



4. Cum apreciați calitatea prestației formatorilor?

- F. slabă
- Slabă
- Satisfăcătoare
- Bună
- Foarte bună

5. În ce măsură veți aplica în activitatea profesională / școlară sau în viața personală abilitățile formate?

- În mică măsură
- Mediu
- În mare măsură

Sugestii și recomandări

.....  
.....

**Tehnicile semi - proiective**

Se constituie în întrebări cu răspunsuri deschise prin care participanții pot să-și exprime opiniile sau să formuleze răspunsuri cu privire la conținutul formării. Avantajul acestei tehnici este că, de obicei, se obțin răspunsuri personale, altele decât cele furnizate prin utilizarea unui chestionar. Dezavantajul este acela că interpretarea rezultatelor este mult mai dificilă decât în cazul unui chestionar formalizat.

Următorul exemplu este semnificativ pentru aplicarea acestei tehnici:

Se distribuie fiecărui participant o coală de hârtie cu următoarele instrucțiuni scrise la început: Imaginați-vă că un coleg (sau prieten) se gândește să participe la acest program. El sau ea vă întreabă: “Ce ți-a plăcut la acest program?” Ce i-ați răspunde? Folosiți următoarele zece minute pentru a formula în scris răspunsul.

Performanțele post - formare pot fi evaluate aplicând o procedură prin care se solicită participanților la sfârșitul programului de formare completarea unui formular ce conține declarații privind felul în care intenționează să implementeze pregătirea iar după aproximativ o lună completarea unui alt formular în care să răspundă la anumite instrucțiuni ale formatorilor. Alternativ se poate decide ca acest formular să fie scris sub formă de scrisoare autoadresată care va fi trimisă prin poștă după un anumit timp (ex. șase luni)

În cele ce urmează aveți un exemplu al unui astfel de formular:

**Declarație finală**

Descrieți situații în care intenționați să aplicați ceea ce ați învățat și spuneți când și cum vă gândiți să aplicați. (Fiți clari și concisi în exprimare)

.....  
.....  
.....  
.....

### Instrucțiuni

Revedeți conținutul cursului. Apoi revedeți ceea ce v-ați programat să aplicați în practică

.....  
.....

Obstacole care au împiedicat punerea în practică

.....  
.....  
.....

Adăugați orice comentariu suplimentar doriți în legătură cu aplicarea abilităților dezvoltate, la locul unde vă desfășurați activitatea.

.....  
.....

Alte exemple de metode / tehnici de evaluare sau, mai degrabă, monitorizare a progresului și satisfacției participanților sunt:

### Scurt eseu.

Răspundeți în scris la întrebarea: “Ce sugestii aveți în vederea îmbunătățirii .....?”

### Listă de cuvinte

Alegeți cuvintele care descriu impresia dumneavoastră asupra sesiunii de astăzi:

- Lentă
- Plină de învățăminte
- Foarte obositoare
- Distractivă
- Bine organizată
- Nepotrivită
- Incoerentă
- Pierdere de timp etc.

### Sintagme

Completați fraza “Sunt încă nelămurit cu privire la.....”

### Barometrul emoțiilor

Astăzi m-am simțit pe o scală a emoțiilor așa:

-.....0.....+

### Părerii anonime

Se scrie o întrebare pe o foaie albă de hârtie sau pe tablă și participanții sunt rugați să răspundă (pe o foaie de hârtie, pe un registru sau pe tablă) în timpul pauzei la următoarele întrebări:

- Ce cuvânt ar descrie cel mai bine impresia dumneavoastră asupra activității de astăzi?
- Ce vă veți aminti din activitatea de azi?
- Care este cel mai important lucru pe care l-ați învățat azi?

### Reflecție orală

Urmăriți reacțiile participanților solicitându-le să împărtășească cu voce tare impresiile. Toți participanții vor fi invitați într-o ordine aleatorie să-și împărtășească impresiile. Un set bun de întrebări ar putea fi:

- Care ar fi un lucru pe care l-ați învățat și un lucru care v-a plăcut la activitatea de astăzi?
- Cu ce ați dori să continuăm?
- Ce ați dori să tratăm mai puțin?

Alături de metodele prezentate pot fi utilizate și altele existente, sau adaptate ori create de către cei implicați în situațiile de formare și evaluare.

Ceea ce însă trebuie accentuat și evidențiat în procesul de evaluare a dezvoltării abilităților de viață este că aceasta nu trebuie să se realizeze în termenii trăsăturilor de personalitate, deoarece astfel se poate ajunge la punerea unor adevărate “etichete” (comunicativ / necomunicativ, integrat / marginalizat, conștiincios / neimplicat etc.). Așadar, cei care realizează evaluarea trebuie “să se ferească de aprecierile în termeni de categorie morală sau de valori intelectuale și să se preocupe, mai ales, de evaluarea directă a produselor și procedurilor și nu a persoanei celui care învață” [Monteil:57].

## CAPITOLUL 4 - METODEDE ȘI TEHNICI PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ

Din perspectiva dezvoltării abilităților de viață metodologia presupune o nouă abordare, bazată pe activarea elevilor, pe implicarea și participarea lor activă și deplină în procesul propriu de învățare, precum și pe interacțiune, pe confruntarea de opinii și argumente, pe o relaționare pe orizontală în detrimentul uneia pe verticală.

Dezvoltarea abilităților de viață presupune apelarea la metode interactiv - creative care se bazează pe experimentarea și implicarea elevilor în cât mai multe situații noi și provocatoare care să-i determine să descopere, să-și imagineze, să construiască și să redefiniească sensurile, filtrându-le prin prisma propriilor personalități și nevoi. De cele mai multe ori, elevul care își dezvoltă abilități de viață este propriul inițiator și organizator al experiențelor de învățare, capabil să-și reorganizeze și să-și restructureze permanent competențele. Relația cadru didactic - elev capătă și ea noi dimensiuni, în sensul că ultimul devine agent al propriei formări, iar primul se transformă într-un ghid care-l îndrumă în demersurile întreprinse.

În cele ce urmează vom prezenta câteva metode care, utilizate în perspectiva acestei noi abordări, pot conduce la dezvoltarea abilităților de viață la elevii cu care lucrăm.

### 4.1. Instruirea directă / Expunerea

Este o metodă de predare-învățare centrată pe cadrul didactic, bazată pe explicarea, în mod logic, rațional a unor probleme specifice. Implică stabilirea de relații între cunoștințele noi și cele pe care subiecții le-au dobândit anterior și utilizarea lor în situații noi. Este o metodă sistematică de prezentare a problemelor în pași mici, de alternare a explicațiilor cu exerciții în vederea formării și dezvoltării deprinderilor și aplicării cunoștințelor în situații noi.

Instruirea directă presupune:

- introducerea în problemele ce urmează a fi discutate pe parcursul activității
- punerea unei probleme care reprezintă tema activității
- prezentarea informațiilor și a materialelor noi.

#### Tehnici pentru sporirea interactivității prezentărilor/instruirii directe

- Prezentarea poate fi interesantă în termeni de conținut, dar pentru a menține atenția participanților, pe parcursul unei ore, **vor trebui să fie implicați participanții înșiși** - punând întrebări (nu retorice, întrebări la care ei chiar să nu poată răspunde) sau provocând discuții. În acest caz, se trece de la un monolog al instructorului la un dialog.
- **Introducerea unui nou subiect.** Participanții pot primi mesaje / texte ce privesc un subiect nou, necunoscut. După citirea textului, vor scrie întrebări despre ceea ce ei nu înțeleg, ceea ce le-ar mai plăcea sau trebuie să știe, apoi grupul discută, se formulează întrebări și se încearcă să se găsească răspunsuri comune.
- **Divizarea subiectului în părți (puzzle).** Va fi împărțit în multe părți (aproape orice subiect permite acest lucru) și apoi scris pe mai multe carduri. Participanții sunt împărțiți în grupuri mai mici, apoi vor avea drept sarcină

unificarea textului folosind cardurile și analizând ordinea logică a lor. În final, vor prezenta și justifica alegerea lor într-o discuție în grup.

- **Quiz.** Întregul subiect poate fi reluat într-o serie de întrebări și răspunsuri corecte. Se solicită pentru potrivirea întrebărilor cu răspunsuri prin diverse teste (cum ar fi show-ul TV “Vreau să fiu milionar”). Puncte pot fi acordate pentru răspunsurile corecte și participanții pot concura ca indivizi sau ca echipe.
- **Carduri cu întrebări și carduri cu răspunsuri.** Se poate crea un set de cărți cu întrebări și un alt set de cărți cu răspunsuri corecte. Se amestecă cărțile în mod aleatoriu pentru participanții, aceștia lucrând apoi în grupuri pentru a găsi potrivirile dintre întrebări și răspunsuri
- **Exemple bune și rele.** Se vor strânge exemple atât pozitive, cât și negative pe tema dată și se vor scrie fiecare pe un card separat. Se înmânează cardurile participanților, care apoi le vor separa din nou, pe același criteriu în două seturi (pozitiv și negativ) și, în același timp, vor argumenta deciziile lor. De exemplu, se împart activitățile care conduc la poluarea mediului și activitățile care contribuie la protecția mediului sau comportamentele care să conducă la escaladarea conflictului și comportamentele care contribuie la rezolvarea conflictului).

#### 4.2. Organizatorii grafici

Tehnica organizatorilor grafici (de asemenea cunoscuți ca organizatori cheie vizuali sau cognitivi) este utilizată pentru organizarea grafică sau vizuală a informațiilor și ideilor. Elevii pot folosi organizatori grafici ca să genereze idei, să înregistreze și să organizeze informațiile și să vadă relațiile. În același timp, așa cum elevii aplică cunoștințele lor, cadrele didactice obțin informații despre modul de gândire al acestora.

**Este necesar să fie avute în vedere următoarele sugestii pentru utilizarea cu succes a organizatorilor grafici la elevi:**

- Utilizați eficient organizatorii grafici în planificarea și introducerea de noi concepte;
- Arătați exemple de noi organizatori, descriind scopul lor și forma;
- Demonstrați utilizarea organizatorilor noi pe o tablă sau pe o coală de flip-chart, folosind un material ușor sau familiar și un format “gândire cu voce tare”
- Dați ocazia elevilor de a practica utilizând formatul cu un material ușor și implicați-i în anumite puncte, momente ale procesului;
- În distribuirea și împărțirea produselor finale discutați despre ce a funcționat și ce nu, oferiți elevilor posibilitatea de a revizui informațiile;
- Asigurați elevilor multe oportunități de a practica folosind organizatori grafici pe o serie de subiecte și probleme;
- Încurajați elevii să evalueze care organizatori funcționează cel mai bine și în ce situații de învățare.

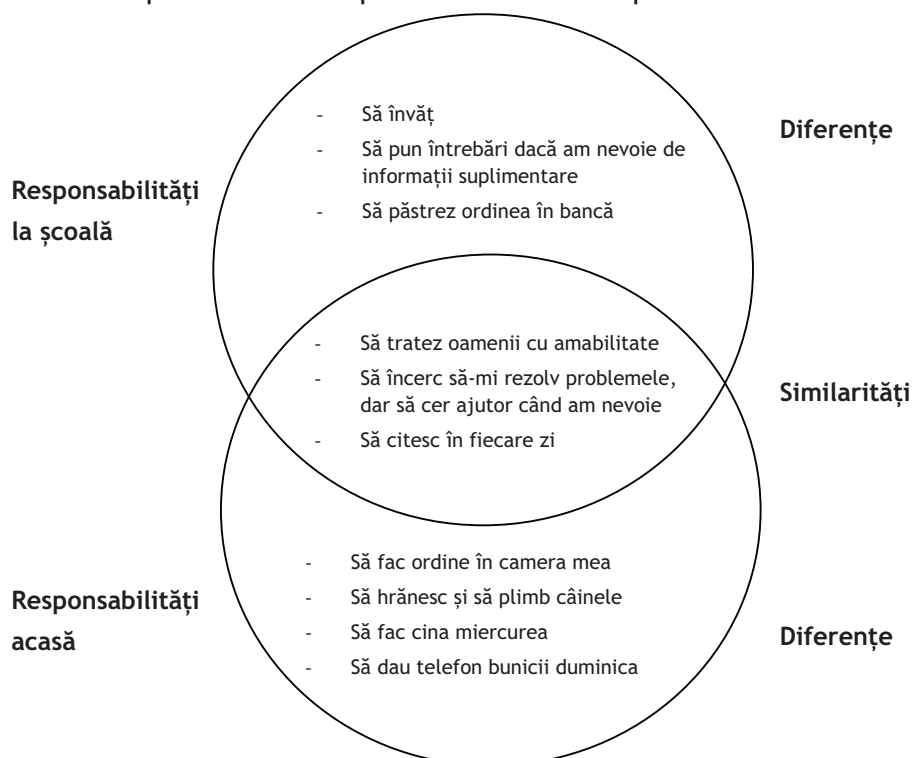
#### Formele organizatorilor grafici

Mai jos găsiți câteva exemple de organizatori grafici ce pot fi utilizați pentru formarea și reflectarea asupra dezvoltării abilităților de viață.

**Diagramele T** ajută elevii să își organizeze cunoștințele și ideile și să identifice relațiile dintre datele informației. Diagramele T pot avea două, trei sau chiar mai multe coloane. Pentru ca elevii să analizeze valorile importante, diagramele T pot fi folosite ca să creeze imagini vizuale despre cum arată, despre cum se aude sau se simte acea abilitate. Pot fi folosite pentru a cerceta diverse probleme sociale, pentru a compara și a pune în antiteză diverse situații ori pentru a cerceta două sau mai multe aspecte ale oricărei probleme legate de caracter sau spirit civic.

A fi prietenos		
Arată (ce se vede/vizual)	Se aude (auditiv)	Se simte ca și cum
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Zâmbete</li> <li>- A sta aproape</li> <li>- A face lucruri împreună</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Râsete</li> <li>- Cuvinte prietenoase precum "Îmi pare bine să te văd!" sau "Vrei să te joci?"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ai sentimentul de apartenență</li> <li>- Cuiva îi pasă de tine</li> </ul>

**Diagramele Venn** sunt o modalitate de a compara informații despre două lucruri (obiecte, evenimente, concepte sau idei). De exemplu, elevii ar putea utiliza diagrame Venn pentru a compara comportamentele unor personaje diferite dintr-o poveste sau roman, sau diferite puncte de vedere pe o problemă de cercetare (sau responsabilitățile de la școală și acasă, precum în exemplul de mai jos). Diagrame Venn, de asemenea, pot fi extinse la trei sau mai multe cercuri de centralizare, în scopul de a compara o serie de probleme sau concepte.



**Diagramele K-W-L + (know, want, learn<sup>17</sup>)** ajută pe elevi să înțeleagă ceea ce știu (K), ceea ce doresc să știe (W) și ceea ce au învățat (L) despre un anumit subiect sau aspect. Diagramele K-W-L+ se pot constitui într-un instrument vizual eficient pentru a evidenția cunoștințele primare ale elevilor și pentru a genera întrebări care creează

<sup>17</sup> A ști, a dori, a învăța (eng.)

un scop de învățare. Totodată, pot fi utilizate pentru a introduce subiecte sau concepte noi sau se pot constitui într-un ghid pentru activități de cercetare.

**Exemplu:**

Diagrama K-W-L +		
K	W	L
(Listează ceea ce deja știi legat de subiect)	(Listează întrebările legate de lucrurile despre care ai vrea să știi legat de subiect)	(Luând întrebările tale ca reper, scrie toate informațiile pe care le-ai primit)
+ De ce este această informație importantă și cum voi folosi noile informații primite?		

**Diagramele P-M-I**

Elevii pot folosi o variantă de tabel ce conține Plus, Minus și Interesant pentru a putea compara diverse situații, idei sau poziții. Diagramele P-M-I oferă elevilor un format pentru a organiza informația, cunoștințele, idei și alternative posibile pentru a putea lua o decizie corectă.

**Exemplu:**

Dilema: Mi s-au oferit răspunsurile la examenul intermediar de matematică. Ce fac?			
Opțiunea 1: Primesc răspunsurile		Opțiunea 2: Spun “nu, mulțumesc!”	
<b>Plus</b>	<b>Minus</b>	<b>Plus</b>	<b>Minus</b>
Aș putea lua o notă mare. Mi-aș putea îmbunătăți media. Nu ar trebui să mai învăț atât de mult.	Aș putea fi prins. M-aș simți vinovat. Nu aș ști materia și ar trebui să învăț și mai mult la examenul final.	M-aș simți mult mai confortabil. Ar fi o bună pregătire pentru examenul final.	Aș putea să nu iau o notă strălucită. Prietenul care mi-a oferit răspunsurile s-ar putea supăra pe mine.
<b>Interesant (explică de ce)</b>		<b>Interesant (explică de ce)</b>	
O parte din prietenii mei deja au răspunsurile la întrebări. Dacă trișez o dată, probabil va fi mai ușor să trișez data viitoare.		Domnul profesor este preferatul meu și știu că va fi un examen corect.	
Decizie: Voi spune “Nu, mulțumesc” și voi dovedi că pot lua testul folosind propriile mele strategii de a învăța.			

**Ce am, ce am nevoie (What I Have, What I Need)**

Un alt model de diagramă: „Ce am / Ce am nevoie” (engl. What I Have, What I Need) oferă elevilor posibilitatea de a găsi mai multe soluții, să aleagă cea mai bună alternativă și să dezvolte un plan de acțiune pentru a implementa decizia luată. Prin spargerea în pași concreți a procesului de luare a deciziilor și prin generarea mai multor posibile soluții, elevii de orice clasă pot deveni mai creativi în rezolvarea de probleme.



**Exemplu:**

Care este problema? Cum pot să mențin în echilibru timpul necesar pentru școală, pentru slujba mea cu jumătate de normă și activitățile extra-curriculare (lecțiile de pian, fotbal și înot), astfel încât să pot menține media 8.5 în clasa a zecea.

Care sunt opțiunile?

- A. Să îmi dezvolt un sistem de management al timpului care să îmi permită să îmi organizez timpul și să prioritizez activitățile.
- B. Să renunț la una din activitățile extra-curriculare (poate la înot).
- C. Să renunț la slujba cu jumătate de normă.

Care este opțiunea care mi-ar satisface cel mai bine nevoile? Opțiunea A!

Ce resurse am la dispoziție?

- Sunt disciplinat
- Am familie și prieteni suportivi
- Am o grămadă de energie

Ce resurse îmi sunt necesare?

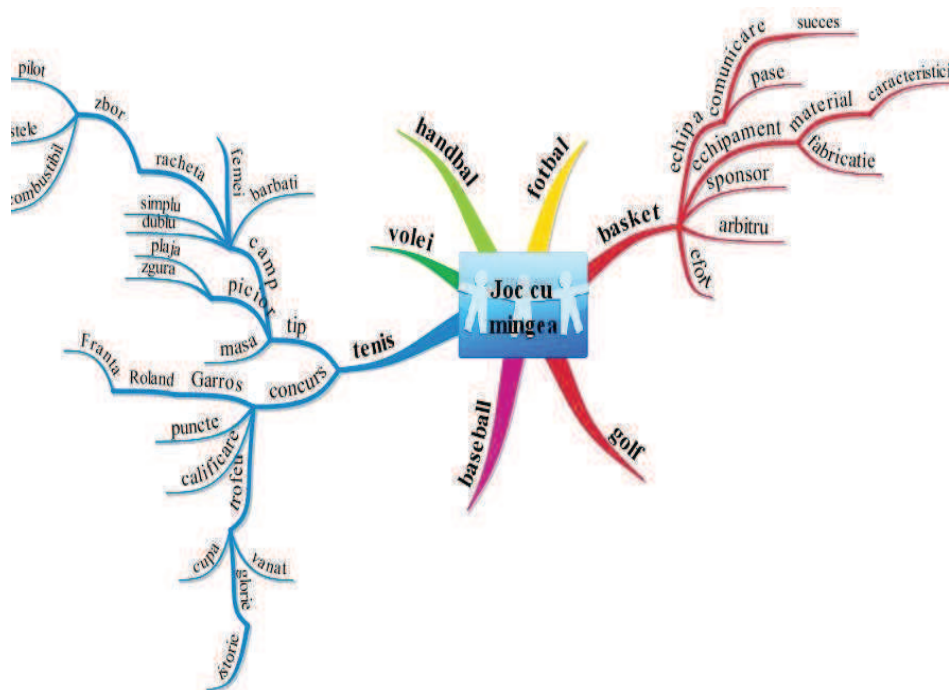
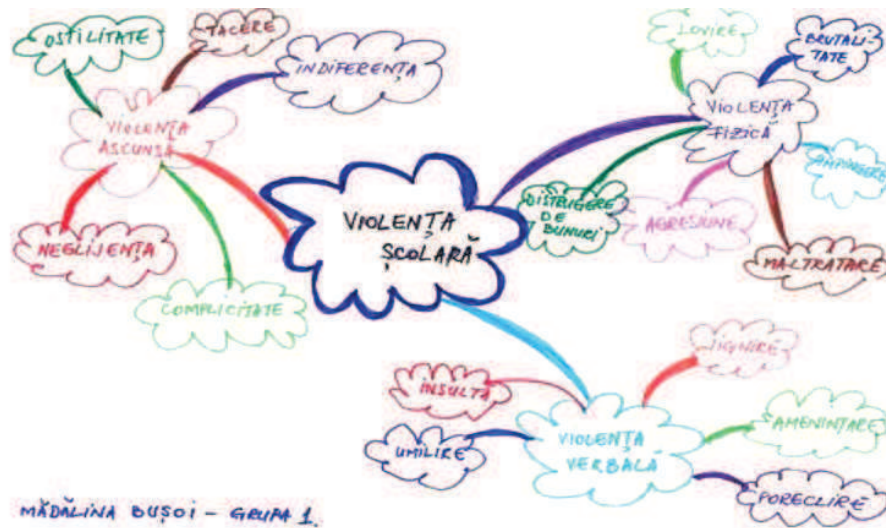
- O agendă și un calendar
- Un loc liniștit la școală unde să pot învăța (poate la bibliotecă)
- Somn adecvat

Planul pas cu pas:

- În fiecare duminică voi completa zilele din săptămâna următoare cu angajamentele asumate și orele de studiu
- Voi căuta un prieten care să împartă cu mine slujba cu jumătate de normă
- Mă voi asigura că voi găsi în fiecare zi timp pentru mine pentru a mă relaxa și “reîncărca bateriile”

Cum pot să verific dacă planul funcționează? Dacă voi avea media de cel puțin 8.5 în fiecare semestru.

**Hărți mentale (mind maps)** reprezintă o modalitate simplă de a reprezenta idei folosind cuvinte cheie, culori și imagini. Formatul său neliniar ajută elevii să genereze, să organizeze și să vadă conexiunile dintre idei. Hărțile mentale integrează gândirea logică și imaginativă și creează o imagine de ansamblu a ceea ce elevii știu și cred despre un subiect. Nervurile sunt simple hărți ale minții. Adăugarea de imagini, culori și cuvinte cheie le transformă în instrumente mai puternice de învățare, de memorare și de generare a ideilor.



Grila de opinii reprezintă o metodă simplă pentru elevi de a organiza informațiile de bază în jurul unui element mai important. Rubricile de pe grilă ar putea fi modificate pentru a se potrivi cu o varietate de alte subiecte sau concepte.

**Exemplu:**

Cum ar arăta o clasă care cooperează?		
Însușiri	Cum ar trebui să fie?	Cand ai vrea să faci acest lucru?
A lucra în liniște	A vorbi cu colegii de clasă în șoaptă, a ridica mâna sus când vrei să vorbești, a se mișca în	În timpul testelor scrise, în momentele de citire sau lucru individual

	încet și în liniște prin clasă	
Ajutor reciproc	A lucra împreună la o problemă, întrebând dacă cineva are nevoie de ajutor	Atunci când se lucrează în pereche, dacă cineva are nevoie de ajutor
Maniere	A spune "te rog" sau "mulțumesc", a aștepta rândul	Atunci când cineva împarte ceva cu tine sau îți oferă ceva, atunci când se ordonează clasa.

### 4.3. Tipuri de jocuri

**"Spune-mi și voi uita, arată-mi și poate îmi voi aduce aminte, implică-mă și voi înțelege" - Confucius**

Jocurile pot fi privite ca o metodă spontană de descoperire de sine, a celorlalți și a lumii. Joaca atrage după sine experimentarea, observarea cât de departe poți merge, aventura, străduința și sărbătorirea. Joaca împreună cu ceilalți implică participare, ajutor reciproc, organizare, învățarea felului în care să câștigi și să pierzi. Din această perspectivă, jocul este o metodă de introducere în viața societății, deoarece, ca și în viața de zi cu zi, există reguli cărora fiecare trebuie să li se supună.

Funcțiile formative ale jocului constau în faptul că acesta este mecanismul specific de asimilare a influenței mediului social-uman.<sup>18</sup> Acest mod de distracție sau recreere constituie pentru copil un model de învățare de noi valori și funcții, scopul fiind implicarea copilului prin joc și dezvoltarea de abilități de viață.

**Icebreaking** Tehnicile de icebreaking sunt folosite în special la începutul unei activități pentru a stimula interacțiunea dintre elevi, reducerea timidității, lipsa de încredere.

Dacă este aplicată cu succes, elevii sunt mai entuziași și mai motivați să participe la activități.

Exercițiile de icebreaking trebuie să asigure mișcarea fizică și/sau exerciții mentale.

**Energizante** Sunt tehnici foarte folositoare pentru stimularea fizică și mentală a participanților. Energizantele sunt folositoare la începutul sau la sfârșitul unei sesiuni lungi și obositoare pentru revigorarea elevilor sau pentru reducerea monotoniei și oboselii.

Sunt două categorii de energizante: care necesită mișcare fizică și cele care necesită exercițiu mental.

**Jocuri de prezentare** Sunt niște jocuri foarte simple care permit un prim contact și o apropiere. Când participanții nu se cunosc, acesta este primul pas

<sup>18</sup>Ionel Musu, Aurel Tallan, "Terapia educatională", Editura Pro Humanitas, București, 1994, pag. 180-183

pentru crearea unui grup care lucrează dinamic și destins. De obicei, evaluarea nu este necesară. Ea poate fi făcută doar pentru a putea observa la sfârșit diferența între această formă de contactare cu un grup și rigiditatea altor moduri de inițiere a activităților ori de a ne prezenta.

**Jocuri de cunoaștere** Sunt destinate cunoașterii reciproce a elevilor dintr-o activitate. Înainte de a începe jocul, trebuie să fie asigurată înțelegerea condițiilor. Deoarece jocurile sunt foarte ușoare, ele facilitează crearea unei ambianțe pozitive în grup, în special pentru participanții care anterior nu se cunoșteau.

Pentru unele jocuri de acest tip, evaluarea nu este necesară, dar în jocurile de cunoaștere mai aprofundată e utilă. Ar fi interesant ca la evaluare să fie toți participanții, de exemplu, transmițând un obiect în cerc, fiecăruia care-l primește să i se ofere posibilitatea să spună ceva. Poate să fie utilă, în funcție de grup, o scurtă discuție generală despre scopul acestor jocuri.

Obiectivele acestor jocuri sunt cunoașterea reciprocă a participanților, crearea unei ambianțe pozitive în grup.

**Jocuri de relaxare** În jocurile de relaxare mișcarea și râsul realizează mecanismul de destindere psihologică și fizică. Jocurile sunt prevăzute pentru a elibera energia, umorul, stimulând mișcarea în grup.

Jocurile de relaxare sunt utile pentru orice ocazie, dar pot fi practicate și cu un anumit scop: de încălzire, contactare cu participanții, pentru ruperea stării de monotonie sau tensiune, pentru trecerea de la o activitate la alta sau ca punct final al unei activități comune.

Ele încearcă să elimine aspectul de competitivitate din jocurile în care diversitatea se realizează prin integrarea tuturor în "expansiunea" spiritului de echipă.

Pentru cea mai mare parte, evaluarea nu e necesară, doar pentru a putea constata efectele sau intensitatea destinderii, pentru a aprecia diferența și scopul altor tipuri de jocuri.

Obiective: eliberarea de energii, stimularea mișcării în grup, ruperea stării de monotonie, trecerea de la o activitate la alta sau ca punct final al unei activități comune.

**Jocuri de comunicare** Sunt jocuri ce încearcă să stimuleze comunicarea între participanți și urmăresc crearea unui proces de comunicare poliplanic în grupul în care, de regulă, se stabilesc niște roluri fixe.

Aceste jocuri tind să creeze un mediu favorabil ascultării active și comunicării verbale, iar pe de alta parte, să stimuleze comunicarea nonverbală (expresii, gesturi, contact fizic, priviri etc), pentru a iniția noi moduri de comunicare. Jocul va oferi un nou spațiu cu noi canale de expresie a sentimentelor și a relațiilor în grup.

Jocurile de comunicare au propria lor valoare prin procesul de lucru, al cunoașterii anterioare și al relației cu mediul. Dinamica acestora, cât și a comunicării în general, este diversă și totuși realizarea jocurilor în diferite momente poate aduce multe experiențe noi grupului.

Evaluarea este interesantă pentru realizarea în perechi sau în subgrupe, apoi și pentru întreg grupul. Ea nu constă în evaluarea "preciziei" comunicării, a gesturilor etc, ci în crearea unui mediu favorabil exprimării sentimentelor și a noilor emoții.

Obiective: stimularea comunicării între participanți, crearea unui mediu favorabil ascultării active și a exprimării sentimentelor.

**Jocuri de cooperare** Sunt jocuri în care colaborarea între participanți este un element esențial. Se examinează mecanismele jocurilor competitive, creând un mediu destins și favorabil cooperării de grup.

Chiar dacă în multe jocuri există un anumit scop, aceasta nu înseamnă că obiectivul jocurilor este numai cel explicit, ci se adaugă experiența de comunicare și cooperare între participanți.

Jocul de cooperare nu e o experiență stabilă și închisă. De aceea acesta variază, pentru ca jocul să fie adaptat la nevoile grupului.

Evaluarea jocurilor este importantă pentru:

- exprimarea de către participanți a noilor experiențe pe care le-au trăit;
- aprecierea atitudinilor de cooperare-competitivitate ce au apărut în joc;
- dialogul despre atitudinile, mecanismele competitive în grup și în societate.

Pe parcursul unor jocuri și evaluărilor acestora, se poate clarifica faptul că în jocurile de cooperare nu există un stereotip de "bine" și "rău" sau modelul unui jucător bun sau rău, existând doar o unitate a grupului în care fiecare încearcă să aibă cel mai bun aport la atingerea unui scop.

Obiective: a inocula prin intermediul mișcărilor ideea cooperării între oameni, realizarea coordonării mișcărilor pentru realizarea unei activități.

## 10 reguli pentru ca un joc să fie reușit:<sup>19</sup>

### Sensibilizarea și motivarea pentru joc.

Motivarea și sensibilizarea participanților sunt două aspecte foarte importante, care dau viață jucătorului, indiferent de categoria de vârstă. Sensibilizarea se poate face prin afișe, invitație personală, mesaj muzical, scheci, ghicitoare. Motivarea se poate realiza printr-o bună sensibilizare, noutatea jocului, dezvoltarea spiritului colectiv, distracția oferită.

### Pregătirea tehnică și materialele pentru joc

Pregătirea tehnică presupune fixarea unor reguli simple, clare, fără a putea fi interpretate. Pregătirea materialelor presupune asigurarea materialelor înainte de activitate; materialele creative, obiectele concrete contribuie la o bună motivație.

### Adunarea copiilor și explicarea regulilor

Debutul jocului, condițiile ambianței, motivația și securitatea copiilor sunt esențiale

<sup>19</sup> Asociația CREATIV - Ghidul animatorului, 2008

pentru desfășurarea jocului în bune condiții. Modul de desfășurare a jocului trebuie să fie clar explicat, copiilor oferindu-li-se șansa de a pune întrebări.

### **Construirea echipelor**

Echipele trebuie să fie echilibrate în funcție de aptitudinile fizice, psihice, afinități, vârstă. Formarea echipelor se poate face în trei moduri: a) la alegerea participanților; b) în funcție de destin: alegerea unor bilețele, atribuirea de numere etc; c) echipe formate de către cadrul didactic.

### **Tema jocului și ambianța de desfășurare**

Cadrul în care se desfășoară jocul sporește impactul. Definirea unor detalii ale situației de joc (costume, expresie, decor, ambianță etc) face jocul să fie mai atractiv. Cadrul didactic trebuie să se joace și el la fel ca jucătorii.

### **Motivația cadrului didactic**

Pentru a juca un joc, cadrul didactic trebuie ca el însuși să anime jucătorii, el este motorul ambianței, imprimă tonicitate și entuziasm grupului.

### **Animarea jocului și conduita cadrului didactic**

Cadrul didactic poate să se afle în două situații: să fie arbitrul jocului sau să fie jucător ca și ceilalți. În ambele situații el trebuie să:

- fie imparțial,
- nu fie influențat de jucători,
- aibă grijă să fie respectate regulile,
- mențină o ambianță pozitivă,
- vegheze la securitatea jucătorilor,
- penalizeze o eventuală trișare,
- nu fie agresiv,
- nu fie pasiv,
- nu fie depășit de evenimente,
- supravegheze ca toții participanții să fie integrați în grup și să se amuze.

### **Ritmul jocului - vârsta jucătorilor**

Ritmul jocului trebuie să se adapteze la nevoia de mișcare a participanților, la caracteristicile pe vârste, la curba de efort, caracteristica momentului de desfășurare, la locul în care se desfășoară jocul: pădure, munte, plaja etc.

### **Animarea rezultatelor**

Trebuie păstrată atmosfera din timpul jocului. Nu trebuie să se insiste pe echipele care au terminat ultimele: spre exemplu putem să clasăm ultimele echipe la același nivel, o recompensă nu este obligatorie, dar este binevenită.

### **Evaluarea cadrului didactic**

Cadrul didactic trebuie să evalueze derularea jocului, între ceea ce se aștepta de la joc (obiective) și ceea ce s-a întâmplat (rezultate). Fiecare joc trebuie să determine o ajustare a regulilor și, dacă este cazul, animatorul trebuie să fie capabil să întrebe jucătorii despre cum a decurs jocul și să aștepte criticile.



#### 4.4. Metode de grupare a elevilor

- Grupul de discuție** - Participanții sunt împărțiți în perechi sau grupuri de trei persoane. Scopul este împărtășirea opiniilor referitoare la o problemă specifică, precis delimitată, în vederea creșterii gradului de implicare a participanților în formare, concentrarea atenției pe o anumită temă, verificarea modului de înțelegere a unei probleme.  
Timp de lucru 10-15 min.
- buzz group**
- Grupul bulgărele de zăpadă** Scopul este de a rezolva o sarcină într-un mod în care tot grupul cade de acord.  
Se definește sarcina, apoi fiecare participant își notează propria soluție (5-10 min).  
Se împarte grupul mare în perechi și realizează iar sarcina, într-un timp de 2 ori mai mare decât cel anterior.  
Se formează grupuri de câte 4, prin reunirea perechilor și realizează iar sarcina, într-un timp de 2 ori mai mare decât cel anterior.  
Pe aceeași procedură se fac grupuri de 8, apoi se raportează în plin soluțiile.
- Broasca țestoasă** Se realizează mai multe subgrupuri și se rezolvă o sarcină, apoi fiecare subgrup numește 1-2 raportori care se întâlnesc separat, fac schimb de idei, după care se întorc la grupul de origine unde împărtășesc cele constatate la celelalte grupuri și se ia decizia finală legat de modul de derulare a sarcinii.
- Turul galeriei** Participanții lucrează în grupuri și reprezintă munca lor pe foaie de format mare, sub forma unui afiș. Produsul poate fi o diagramă, o schemă, o reprezentare simbolică (printr-un desen sau o caricatură), etapele esențiale surprinse în propoziții scurte etc.  
Participanții vor face o scurtă prezentare în fața întregului grup a proiectului lor, explicând semnificația afișului și răspunzând la eventuale întrebări.  
Apoi participanții vor expune afișele pe pereți alegând locurile care li se par cele mai favorabile. Lângă fiecare afiș se va lipi o foaie goală pe care se poate scrie cu marchere sau creioane colorate.  
Grupurile de participanți se opresc în fața fiecărui afiș, îl discută și notează pe foaia albă anexată comentariile, sugestiile și întrebările lor. Aceasta activitate poate fi comparată cu un tur al galeriei de afișe.  
Se revine la produsele inițiale, se compară cu celelalte și se citesc comentariile făcute de colegii lor în foile anexate. Se poate continua cu un răspuns al grupului la comentariile și întrebările din anexe.
- Cafeneaua** Participanții se împart în 3-4 grupe având un număr egal de membri (minim 4 în fiecare grupă). Fiecare grupă primește anumite sarcini de realizat. Sarcinile pot fi aceleași sau pot fi diferite.  
În prima etapă fiecare grupă își realizează sarcinile primite. După terminarea sarcinilor, grupele își delegă fiecare câte un reprezentant (denumit vizitator pentru ca să se deplaseze în vizită la o altă grupă) care se va așeza la mesele celorlalte grupe:



Grupa I trimite câte un reprezentant la Grupele II, III și IV  
Grupa II trimite câte un reprezentant la Grupele I, III și IV  
Grupa III trimite câte un reprezentant la Grupele I, II și IV  
Grupa IV trimite câte un reprezentant la Grupele I, II și III  
Membri rămași, adică cei care nu se deplasează nicăieri (gazdele), prezintă produsele pe care le-au realizat până în momentul respectiv. Vizitatorii rețin aspectele cele mai importante și pun întrebări lamuritoare (nu prezintă ce au realizat în grupele lor). Vizitatorii revin în grupele lor și în funcție de informațiile primite de la colegii din celelalte grupe, își perfecționează și dezvoltă materialul.

**Acvariul** Grupul este împărțit în două grupe: un grup va avea de rezolvat o sarcină, altul va avea rol de observator. Rolul observatorilor poate să fie clar definit de o fișă de observare a unor fenomene clar precizate sau se notează ideile care sunt expuse de care membrii activi și elemente de dinamică a grupului. După ce grupul activ a terminat sarcina și și-a expus soluțiile/concluziile, observatorii vin cu completări.

#### **4.5. Metode ce pot fi utilizate cu predilecție în etapa a III a LSD-c**

##### **Metoda Cubului**

**Descriere** Este o strategie utilizată pentru studierea unei teme, a unui subiect, a unei situații, din mai multe perspective. Această metodă oferă participanților posibilitatea de a-și dezvolta competențele necesare unor abordări complexe și integratoare.

**Modalitate de realizare:** Se realizează un cub ale cărui fețe pot fi acoperite cu hârtie de culori diferite. Pe fiecare față a cubului se scrie câte una dintre următoarele instrucțiuni: **DESCRIE**, **COMPARĂ**, **ANALIZEAZĂ**, **ASOCIAZĂ**, **APLICĂ**, **ARGUMENTEAZĂ**. Participanții vor fi grupați în șase echipe (câte una pentru fiecare față a cubului) la mesele de lucru. Se poate lucra de asemenea în perechi sau în grupuri restrânse.

##### **Etape:**

**Pasul nr. 1** Se propune subiectul care urmează să fie analizat;  
Se anunță și se explică metoda de lucru;  
Se stabilesc cele șase grupe;  
Se precizează subiectul de lucru al fiecărei grupe

**Pasul nr. 2** Fiecare grup examinează toate particularitățile unui aspect surprins pe una dintre fețele cubului. Se face un exercițiu de scriere liberă timp de câteva minute pentru subiectul ales - 10 - 15 minute (este bine ca răspunsurile să fie originale și se poate folosi imaginația pentru cazurile în care nu există un corespondent în realitate);  
Se realizează **descrierea subiectului** din puncte diferite de vedere;  
**Se compară** cu alte noțiuni asemănătoare sau diferite;  
**Se asociază** noțiunile. Întrebări care se pot pune sunt de genul: La ce

vă îndeamnă să vă gândiți?

**Se analizează** conceptul. Se ridică probleme de tipul: Din ce este făcut, din ce se compune el?

Se sugerează **aplicații**. Întrebările adresate participanților sunt de tipul: Ce puteți face cu el? Cum poate fi folosit?

Se solicită **argumentarea**: Argumentați pro sau contra, luați atitudine și notați o serie de motive care vin în sprijinul afirmațiilor voastre

### Pasul nr. 3

După rezolvarea sarcinii de lucru, participanții vor folosi noțiunile înscrise pentru a demonstra sistematizarea cunoștințelor.

Prin brainstorming, participanții identifică idei inovatoare pe care le includ într-o fișă a grupei.

Prin acest exercițiu se încurajează participarea fiecărui participant și lucrul în echipe.

Forma finală a conținuturilor realizate de fiecare grupă este împărtășită întregului grup (6 minute - câte un minut pentru fiecare față a cubului).

Lucrarea în forma finală poate fi desfășurată pe tablă.

La finalul exercițiului se va comenta și se va completa întreaga structură cu explicațiile de rigoare

## Metoda Explozia stelară (Starbusting)

### Descriere

Este o metodă nouă de dezvoltare a creativității, similară brainstormingului. Scopul metodei este de a obține cât mai multe întrebări și astfel cât mai multe conexiuni între concepte.

Este o modalitate de stimulare a creativității individuale și de grup.

Organizată în grup, starbursting facilitează participarea întregului colectiv, stimulează crearea de întrebări la întrebări, așa cum brainstormingul dezvoltă construcția de idei pe idei.

### Modalitate de realizare:

Se scrie problema a cărei soluție trebuie "descoperită" pe o foaie, apoi se înșiră cât mai multe întrebări care au legătură cu ea.

Un bun punct de plecare îl constituie cele de tipul ce?, când?, cum?, de ce? - unele întrebări ducând la altele din ce în ce mai complexe care necesită o concentrare tot mai mare.

Cursanții sunt grupați în subgrupe de câte 5-6 membri

### Etape :

**Pasul nr. 1 :** Propunerea unei probleme.

**Pasul nr. 2 :** Colectivul se poate organiza în grupuri preferențiale.

**Pasul nr. 3 :** Grupurile lucrează pentru a elabora o listă cu cât mai multe întrebări și cât mai diverse.

**Pasul nr. 4 :** Comunicarea rezultatelor muncii de grup.

**Pasul nr. 5 :** Vizează evidențierea celor mai interesante întrebări și aprecierea muncii în echipă. Facultativ, se poate proceda și la elaborarea de răspunsuri la unele dintre întrebări.

## Metoda Frisco

**Descriere** Are la bază interpretarea din partea participanților a unui rol specific, care să acopere o anumită dimensiune a personalității, abordând o problemă din mai multe perspective.

**Modalitate de realizare:** Scopul acestei metode este de a identifica problemele complexe și dificile și de a le rezolva pe căi simple și eficiente. Ea are la bază brainstormingul regizat și solicită din partea participanților capacități empatice, spirit critic, punând accentul pe stimularea gândirii, a imaginației și a creativității.

Membrii grupului vor trebui să joace, fiecare, pe rând, rolul conservatorului, rolul exuberantului, rolul pesimistului și rolul optimistului.

### Etape:

**Pasul nr. 1:** Etapa punerii problemei - formatorul sau participanții sesizează o situație/problemă și o propun spre analiză.

**Pasul nr. 2:** Etapa organizării colectivului - se stabilesc rolurile: conservatorul, exuberantul, pesimistul, optimistul și cine le joacă. Rolurile pot fi abordate individual sau, în cazul colectivelor numeroase, același rol poate fi jucat de mai mulți participanți concomitent, aceștia formând o echipă.

**Pasul nr. 3:** Etapa dezbaterii colective - fiecare interpretează rolul ales și-și susține punctul de vedere în acord cu acesta.

Cel care este **conservator** are rolul de a aprecia meritele soluțiilor vechi, pronunțându-se pentru menținerea lor, fără a exclude însă posibilitatea unor eventuale îmbunătățiri.

**Exuberantul** privește către viitor și emite idei aparent imposibil de aplicat în practică, asigurând astfel un cadru imaginativ-creativ, inovator și stimulându-i și pe ceilalți participanți să privească astfel lucrurile. Se bazează pe un fenomen de contagiune.

**Pesimistul** este cel care nu are o părere bună despre ce se discută, cenzurând ideile și soluțiile inițiale propuse. El prezintă aspectele nefaste ale oricăror îmbunătățiri.

**Optimistul** luminează umbra lăsată de pesimist, îmbărbătând participanții să privească lucrurile dintr-o perspectivă reală, concretă și realizabilă. El găsește fundamentări realiste și posibilitățile de realizare a soluțiilor propuse de către exuberant, stimulând participanții să gândească pozitiv.

**Pasul nr. 4:** Etapa sistematizării ideilor emise și a concluzionării asupra soluțiilor găsite.

## Brainstorming

**Descriere** Este o metodă interactivă de dezvoltare de idei noi ce rezultă din discuțiile purtate între mai mulți participanți, în cadrul căreia fiecare

vine cu o mulțime de sugestii. Rezultatul acestor discuții se soldează cu alegerea celei mai bune soluții de rezolvare a situației dezbătute.

**Modalitate de realizare:**

Brainstorming-ul se desfășoară în cadrul unei reuniuni formate dintr-un grup nu foarte mare (maxim 30 de persoane), de preferință eterogen din punct de vedere al pregătirii și al ocupațiilor, sub coordonarea unui moderator, care îndeplinește rolul atât de animator, cât și de mediator. Durata optimă este de 20-45 de minute.

Regulile ce vor fi respectate de către participanții la brainstorming:

- Să cunoască problema pusă în discuție și necesitatea soluționării ei, pe baza expunerii clare și concise din partea moderatorului discuției;
- Selecționarea cu atenție a participanților pe baza principiului eterogenității în ceea ce privește vârsta, pregătirea, fără să existe antipatii; - Să se asigure un loc corespunzător (fără zgomot), spațios, luminos, menit să creeze o atmosferă stimulativă, propice descătușării ideilor;
- Sunt admise și chiar încurajate formulări de idei oricât de neobișnuite, îndrăznețe, lăsând frâu liber imaginației participanților, spontaneității și creativității; Se construiește în baza ideilor celorlalți.
- Atitudinea participanților este una non-evaluativă și necritică atât față de ideile emise, cât și față de ceilalți participanți la brainstorming.

Nu se admit întreruperi din exterior (inclusiv telefoane mobile). Se ia o pauză scurtă în fiecare oră.

Conducătorul echipei :

- Citește obiectivul principal, încurajează primele idei, pe care le notează pe afișe pentru a fi observate de toți.
- Contribuie la conversație, nu inhibă dialogul Nu controlează excesiv.
- Încurajează participarea tuturor.
- Nu lasă o singură persoană să acapareze conversația. Readuce conversația la subiectul principal, atunci când grupul se abate de la aceasta.
- Introduce “generatoare de idei” când energia sau entuziasmul se epuizează.
- Introduce “jocuri creative” atunci când se potrivesc. La jumătatea sesiunii, este indicată o pauză pentru o scurtă evaluare a ideilor propuse până atunci.

**Etape:**

- Pasul nr. 1:** Etapa de pregătire care cuprinde:  
a) faza de investigare și de selecție a membrilor grupului creativ;  
b) faza de antrenament creativ;  
c) faza de pregătire a ședințelor de lucru;
- Pasul nr. 2:** Etapa productivă, de emisie de alternative creative, care cuprinde:  
a) faza de stabilire a temei de lucru, a problemelor de dezbătut;  
b) faza de soluționare a subproblemelor formulate;

- c) faza de culegere a ideilor suplimentare, necesare continuării demersului creativ;
- Pasul nr. 3:** Etapa selecției ideilor emise, care favorizează gândirea critică:
- a) faza analizei listei de idei emise până în acel moment;
  - b) faza evaluării critice și a optării pentru soluția finală.

### Studiul de caz

**Definiție** Studiul de caz este o descriere scrisă a unei situații ipotetice care este utilizată pentru analiză și discuție

- Caracteristici:**
- Se discută probleme obișnuite în situații tipice
  - Oferă oportunitatea de a dezvolta abilități de rezolvare a problemelor
  - Promovează discuțiile în grup și rezolvarea problemelor în grup
  - Cursanții se pot referi la situația descrisă și implică un element de mister
  - Cazul trebuie să fie „aproape” de experiența cursanților
  - Problemele sunt de multe ori complexe și pot fi abordate din mai multe perspective
  - De multe ori nu există o singură soluție potrivită
  - Solicită mult timp de pregătire dacă trebuie pentru cel care propune cazul
  - Întrebările din cadrul discuției trebuie să fie foarte bine planificate

### Etape:

- Pasul nr. 1** Introduceți cazul: cadrul didactic va alege mai întâi un „caz” semnificativ domeniului cercetat și obiectivelor propuse, care să evidențieze aspectele general-valabile; prezentarea trebuie să fie cât mai clară, precisă și completă;
- Pasul nr. 2** Dați timp cursanților să se familiarizeze cu cazul, să identifice elementele principale.
- Pasul nr. 3** Prezentați întrebările pentru discuția ce conduce la rezolvarea problemei:
- Care este problema reală?
  - Care sunt cauzele situației respective?
  - Care sunt determinanții esențiali ai situației și de ce sunt ei importanți?
  - A cui este, de fapt, problema respectivă?
  - Ce posibilități de acțiune există?
  - Care sunt efectele soluțiilor identificate?
- Pasul nr. 4** Dați timp cursanților să analizeze și să rezolve problema
- Pasul nr. 5** Solicitați cursanților să prezinte câteva din soluțiile identificate
- Pasul nr. 6** Discutați toate soluțiile propuse
- Pasul nr. 7** Întrebați cursanții ce au învățat din exercițiu
- Pasul nr. 8** Formulați concluziile

## Jocul de rol

**Descriere** Într-un joc de rol, două sau mai multe persoane joacă părți ale unui scenariu în legătura o temă de formare

**Avantaje:**

- Ajută elevii să își schimbe atitudinile
- Oferă elevilor posibilitatea de a vedea consecințele acțiunilor lor asupra celorlalți
- Oferă elevilor posibilitatea de a urmări cum se pot simți/comporta alții într-o situație dată
- Oferă un mediu sigur în care elevii pot explora probleme care, discutate în viața reală, ar crea disconfort
- Oferă elevilor posibilitatea de a explora abordări alternative ale unor situații

### Etape:

**Pasul nr. 1** Pregătiți actorii astfel încât să înțeleagă rolul lor și situația pe care urmează să o pună în act

**Pasul nr. 2** Pregătiți atmosfera pentru ca observatorii să cunoască situația implicată în jocul de rol

**Pasul nr. 3** Observați cum decurge jocul de rol

**Pasul nr. 4** Multumiți actorilor și întrebați-i cum s-au simțit în timpul jocului de rol

**Pasul nr. 5** Fiți siguri că cei ce au dat viață rolului ies din rolul pe care l-au jucat, redevin persoane reale și au conștiința opririi jocului.

**Pasul nr. 6** Împărtășiți reacțiile și observațiile celor care au urmărit jocul de rol

**Pasul nr. 7** Discutați diferitele reacții față de ceea ce s-a întâmplat

**Pasul nr. 8** Întrebați cursanții ce au învățat din experiența ilustrată prin jocul de rol

**Pasul nr. 9** Întrebați cursanții cum se relaționează situația descrisă cu subiectul temei abordate

**Pasul nr. 10** Concluzionați

## Trierea aserțiunilor

**Descriere** Evidențiază tendința dominantă la nivelul unui grup, în ceea ce privește abordarea unei probleme, analiza acestor păreri cu scoaterea în evidență a trăsăturilor esențiale ale problemei analizate; aprofundarea, în acest mod, a unui domeniu.

**Modalitate de realizare** Se pregătesc listele cu aserțiuni și materialul pentru centralizarea acestora  
Nu presupune grupări, se pot realiza subgrupuri în funcție de atitudinile pe aserțiuni, grupul cu o anumită atitudine dezbătând argumentat împreună atitudinea respectivă. Trierea aserțiunilor poate să se realizeze de asemenea în subgrupe de 3-4 persoane.

### Etape:

**Pasul nr. 1** Se prezintă aserțiunile

**Pasul nr. 2** Se triază individual aserțiunile după o grilă precizată:  
1-2 foarte importante/acord total  
1-2 importante/acord parțial

- 1-2 parțial importante/parțial dezacord  
1-2 neimportante/total dezacord
- Pasul nr. 3** Se adună foile nesemnate și se stabilește pentru fiecare aserțiune care este atitudinea grupului
- Pasul nr. 4** Se analizează, cu argumente, opiniile față de fiecare dintre aserțiuni. Se urmărește conturarea unei opinii comune prin corelarea de argumente.

### Metoda Ciorchinelui

**Descriere** Prin această metodă se încurajează participarea întregului grup. Poate fi folosit cu succes la evaluarea unei unități de conținut, dar și pe parcursul procesului educațional, făcându-se apel la cunoștințele anterior dobândite de participanți. Este o metodă de predare - învățare menită să încurajeze participanții să gândească liber și să stimuleze conexiunile de idei. Reprezintă o modalitate de a realiza asociații de idei sau de a oferi noi sensuri ideilor însușite anterior. Este o tehnică de căutare a drumului spre propriile cunoștințe, evidențiind propria înțelegere a unui conținut.

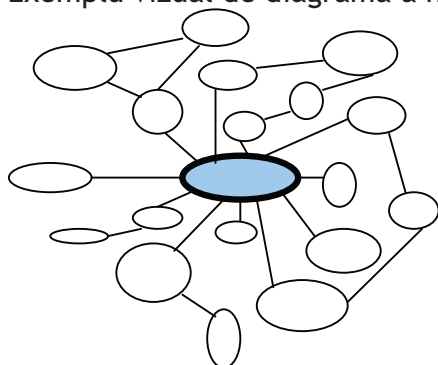
**Modalitate de realizare** Participanții vor fi grupați în semicerc la mesele de lucru; Fiecare va avea o foaie pe care va construi propriul “ciorchine” - acesta este completat și de conexiunile făcute de colegi; Participarea la completarea foii comune va fi dirijată de formator, care trebuie să încurajeze participarea tuturor membrilor grupului. La finalul exercițiului se va comenta întreaga structură cu explicațiile de rigoare. Cadrul didactic pune la dispoziția participanților imagini cu domeniul dezbătut și va citi un fragment în care este prezentat pe scurt domeniul. Cadrul didactic poate pune la dispoziția cursanților diverse resurse: imagini, texte, albume

#### Etape:

- Pasul nr. 1** Se propune moțiunea: “.....”
- Pasul nr. 2** Se scrie tot ce trece prin mintea participanților referitor la tema pusă în discuție. Nu se judecă/evaluatează ideile produse, ci doar se notează până se epuizează toate ideile care vin în mintea participanților. Cadrul didactic insistă până apar idei noi și cât mai variate conexiuni între idei. Nu se limitează numărul ideilor, nici fluxul legăturilor dintre acestea. Cuvintele sau ideile vor fi legate prin linii de noțiunea centrală sau, dacă este cazul, de una din cele propuse de participanți. Se vor nota ideile în timpul alocat, de preferință 10-15 minute.
- Pasul nr. 3** Se realizează diagrama de noțiuni.



Exemplu vizual de diagramă a noțiunii:



**Pasul nr. 4** După rezolvarea sarcinii de lucru, participanții vor folosi noțiunile și legăturile create pentru a dezvolta idei concrete despre CONCEPTUL PROPUS. Schema ce rezultă va fi comentată de participanți

### Metoda proiectului

**Descriere** Proiectul reprezintă o activitate de evaluare amplă și începe prin definirea, apoi clarificarea sarcinii de lucru - eventual și prin inițierea rezolvării acesteia. - se continuă acasă pe parcursul câtorva zile sau săptămâni, timp în care participantul are permanente consultări cu cadrul didactic, și se încheie tot în spațiul în care a fost demarat, prin prezentarea în fața celorlalți participanți a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a produsului realizat.

**Recomandări de realizare** Proiectul poate fi realizat individual sau în grup. Etapele prin care trebuie să treacă participanții sunt următoarele:

- orientarea în sarcină;
- conștientizarea finalităților;
- definirea conceptelor cheie;
- stabilirea sarcinilor de lucru;
- stabilirea responsabilităților, în cazul în care se lucrează în echipă;
- stabilirea criteriilor și a modului de evaluare;
- identificarea modalităților de lucru, a căilor de acces la informații;
- adunarea datelor informaționale;
- elaborarea finală a produsului;
- întocmirea raportului final;
- evaluarea.

#### Etape:

**Pasul nr. 1** Identificarea unei probleme/teme/subiect;  
**Pasul nr. 2** Culegerea, organizarea, prelucrarea și evaluarea informațiilor legate de problema sau tema aleasă;  
**Pasul nr. 3** Elaborarea unui set de soluții posibile ale problemei;  
**Pasul nr. 4** Evaluarea soluțiilor și deciderea celei mai bune variante.  
**Pasul nr. 5** În funcție de tema aleasă există și un al cincilea pas în care participanții trec efectiv la aplicarea soluției pentru care au optat,

ceea ce presupune elaborarea unui plan de implementare, cu etape, termene, resurse, responsabilități, modalități de evaluare a rezultatelor obținute.

Cadrul didactic poate să aprecieze rezultatele proiectului urmărind: adecvarea metodelor de lucru, a materialelor și a mijloacelor didactice folosite la scopurile propuse; acuratețea produsului; rezultatele obținute și posibilitatea generalizării lui; raportul final și modul de prezentare a acestuia; gradul de implicare al participanților în sarcina de lucru;

### Metoda diagramelor cauzelor și efectului

**Descriere** Constituirea digramei cauzelor și a efectului oferă posibilitatea punerii în evidență a izvoarelor unei probleme, unui eveniment sau unui rezultat. Diagramele sunt folosite de grup ca un proces creativ de generare și organizare a cauzelor majore (principale) și minore (secundare) ale unui efect.

**Modalitate de realizare** Diagrama cauzelor și efectului poate fi proiectată pentru a arăta interacțiunile cauzale ale unui eveniment complex ori ale unui fenomen.

Un avantaj al construirii diagramatice a relației dintre efectul dat și cauzele care l-au determinat este activarea tuturor participanților antrenați în acest joc în care se îmbină cooperarea din interiorul grupului cu competiția dintre echipe. Diagrama cauzelor și a efectului este un instrument folositor atunci când scopul activității grupului este să se ajungă la rădăcina elementelor care au determinat apariția unui fapt. Participanții sunt solicitați să facă distincții între cauzele și simptomele unui rezultat, unei probleme sau unui eveniment. Un neajuns al acestui demers creativ poate fi acela al modului pretențios de realizare a diagramei, fapt ce poate fi repede suplinit prin exercițiu.

#### Etape:

- Pasul nr. 1** Se împarte clasa în echipe de lucru.
- Pasul nr. 2** Se stabilește problema de discutat care este rezultatul unei întâmplări sau unui eveniment deosebit - efectul. Fiecare grup are de analizat câte un efect.
- Pasul nr. 3** Are loc dezbateră în fiecare grup pentru a descoperi cauzele care au condus la efectul discutat. Înregistrarea cauzelor se face pe hârtie sau pe tablă.
- Pasul nr. 4** Construirea diagramei cauzelor și a efectului astfel:
- pe axa principală a diagramei se trece efectul;
  - pe ramurile axei principale se trec cauzele majore (principale) ale efectului, corespunzând celor 6 întrebări: CÂND?, UNDE?, CINE?, DE CE?, CE?, CUM? (s-a întâmplat);
  - cauzele minore (secundare) ce decurg din cele principale se trec pe câte o ramură mai mică ce se deduce din cea a cauzei majore;

- Pasul nr. 5** Etapa examinării listei de cauze generate de fiecare grup: evaluarea modului în care s-a făcut distincție între cauzele majore și cele minore și a plasării lor corecte în diagramă, cele majore pe ramurile principale, cele minore pe cele secundare, evaluarea diagramelor fiecărui grup și discutarea lor; stabilirea concluziilor și a importanței cauzelor majore:  
Diagramele pot fi folosite de asemeni, pentru a exersa capacitatea de a răspunde la întrebări legate de anumite probleme aflate în discuție.

### Metoda Atelierului

**Descriere** Prin atelier se înțelege o întâlnire sau o serie de întâlniri, în care se adună mai mulți oameni pentru a lucra împreună, în grupuri, cu o persoană resursă, în vederea dezvoltării unui plan, deprinderi sau idei, relevante nevoilor fiecărui participant

**Modalitate de realizare:** Participanții vor fi organizați în grupe de minim 4 maxim 7 persoane la mesele de lucru;  
Fiecare grup va avea o foaie pe care se vor nota concluziile discuțiilor; la finalul exercițiului se vor prezenta rezultatele.  
Cadrul didactic pune la dispoziția participanților diverse resurse care să îi ajute să rezolve sarcina: imagini, texte, albume etc.

#### Etape:

**Pasul nr. 1:** Asezați cursanții în grupuri de patru până la șapte persoane

**Pasul nr. 2:** Prezența sarcina care descrie ce trebuie executată

**Pasul nr. 3:** Verificați dacă fiecare grup înțelege sarcina

**Pasul nr. 4:** Acordați timp grupurilor pentru discuție - aceasta nu trebuie să necesite implicarea facilitatorului, cu excepția cazului în care cursanții au întrebări pentru acesta

**Pasul nr. 5** Cereți unei persoane din fiecare grup să prezinte rezumatul rezultatelor grupului (rezultatul poate fi o soluție la o problemă, răspunsuri la întrebări sau un rezumat)  
Identificați aspectele comune prezentărilor grupurilor  
Întrebați cursanții ce au învățat din exercițiu  
Întrebați-i cum pot folosi ceea ce au învățat în viața de zi cu zi.

### Metoda excursia/vizita

**Descriere** Dați echipelor întrebări diferite și organizați o excursie /vizită într-un anumit loc unde pot să descopere răspunsurile la întrebări.

**Modalitate de realizare:** Participanții pot fi organizați în grupe de minim 2 - maxim 7 persoane. Fiecare grup va avea o foaie cu întrebările/sarcina la care vor cauta răspunsurile/pe care o vor îndeplini. Cadrul didactic va găsi locația care va servi tuturor grupelor.

#### Etape:

**Pasul nr. 1:** Pregătiți un set de întrebări/sarcini pentru participanți, la care trebuie să găsească răspunsul într-un loc pe care urmează să îl vizitați.

- Pasul nr. 2:** Duceți participanții într-un loc relevant pentru subiectul discutat. Dați fiecărei echipe o întrebare diferită sau un subiect diferit pe care trebuie să îl discute în timpul vizitei. Acordați-le oportunitatea de a observa și a pune întrebări persoanelor din locul vizitat.
- Pasul nr. 3:** Când va întoarceți în sala de curs, acordați timp echipelor să își pregatească răspunsurile.
- Pasul nr. 4:** Cereți fiecărei echipe să își prezinte răspunsurile în fața întregului grup.

### Metoda învățării pe grupe mici

- Descriere** Tehnică prin care elevii învață unul de la celălalt și încearcă să-și exprime propriile idei într-un mediu prietenos înainte de a le face publice.
- Modalitate de realizare** Dă posibilitatea elevilor de a se implica în identificarea răspunsului (răspunsurilor) la întrebare, de a se implica, de a participa.  
Oferă un mediu sigur în care elevii pot comunica.  
Oferă elevilor posibilitatea de a explora soluții alternative.  
Subgrupurile nu trebuie să fie mai mari de 5-6 persoane.
- Etape:**
- Pasul nr. 1** Formulați întrebarea
- Pasul nr. 2** Elevii gândesc individual răspunsuri la întrebarea formulată
- Pasul nr. 3** Elevii discută în grup răspunsurile identificate
- Pasul nr. 4** Monitorizați discuțiile în grup
- Pasul nr. 5** Fiecare grup formulează propriile răspunsuri la întrebare (utilizând răspunsurile fiecărui cursant). Se oferă posibilitatea tuturor elevilor de a participa
- Pasul nr. 6** Elevii împărtășesc răspunsurile lor cu întregul grup
- Pasul nr. 7** Întrebați cursanții ce au învățat
- Pasul nr. 8** Concluzionați

### Metode de încheiere a activităților de grup

- Încheiere pe o melodie** Rescrieți o melodie populară pe versuri care prezintă principalele punctele de învățare ale programului sau puteți chiar elevii să scrie versurile și să aleagă melodia.  
Înmânați tuturor participanților câte o copie după versurile melodiei, sau proiectați-le pe un ecran cu ajutorul retroproiectorului.  
Cereți participanților să se ridice în picioare și să cânte împreună cu voi melodia pe noile versuri.
- Cartea poștală** Rugați participanții să scrie o dorință pe care vor să și-o îndeplinească sau ceva ce vor face în următoarea perioadă de timp pe o carte poștală.

Colectează cartile poștale și trimite-le fiecărui participant în perioada de timp stabilită.

### Mulțumesc

Elevii se vor plimba prin clasă și vor trebui să mulțumească acelor colegi de la care au învățat ceva sau i-au ajutat să depășească un anumit moment, de exemplu: “mulțumesc pentru explicațiile clare pe care mi le-ai dat”. Cel cărui i se mulțumește nu poate răspunde decât cu sintagma “cu plăcere”.

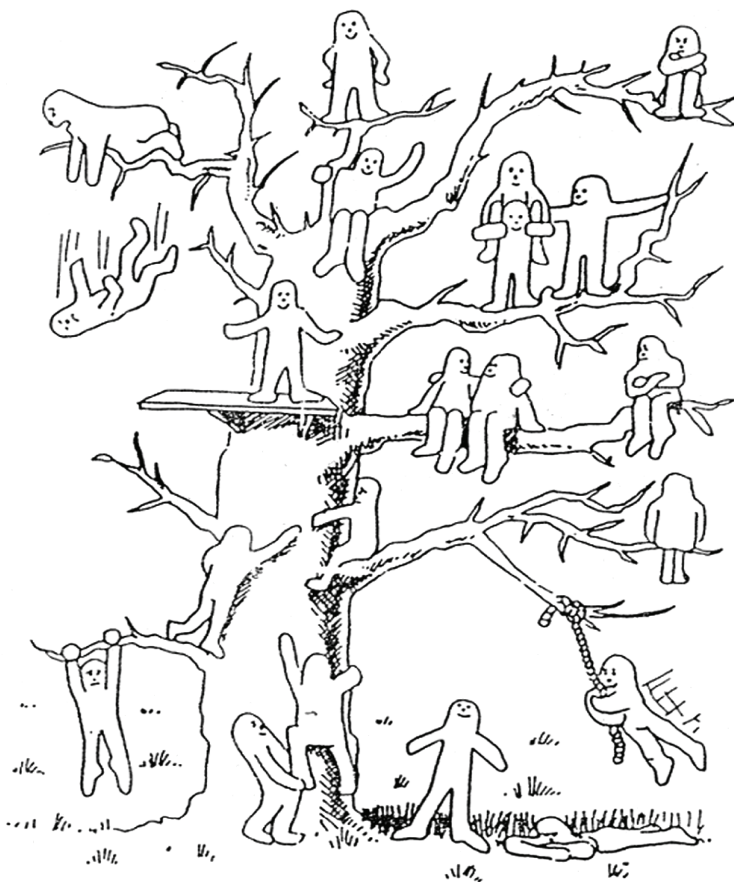
### Pașii

Așezați etichete în forma unei urme de picior (de mărime reală) pe podea, sub forma unui șir sau a unei potcoave de cal. Așezați grupul în fața primei urme din șir. Pentru a face un pas înainte cereți participanților să împărtășească un lucru pe care îl vor face în următoarea săptămână. Apoi spuneți-le că acesta a fost primul pas spre acțiune, adică au promis ca vor face ceva.

### Copacul fantomițe

cu Prin semnificația desenului, participanții își pot exprima sentimentele față de o anumită situație sau un joc pe care l-au jucat. Participanții au la dispoziție câteva minute pentru a reflecta asupra sentimentelor pe care le-au avut de-a lungul zilei. Apoi vor identifica fantomița din copac cu care se identifică cel mai bine și de ce. Dacă se repetă acest exercițiu se obține o evoluție asupra dezvoltării participanților.

Anexa: Copacul cu fantomițe



# GHID PRACTIC PENTRU DEZVOLTAREA ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ALE ELEVILOR

Ghid metodic pentru cadrele didactice din învățământul primar

Ghid metodic pentru cadrele didactice din învățământul gimnazial

Ghid metodic pentru cadrele didactice din învățământul liceal

Demersuri de succes în domeniul dezvoltării abilităților de viață în România







## În loc de introducere - De ce un ghid practic pentru abilități de viață?

Adesea se spune că tinerii sunt viitorul. Dar viitorul începe acum! Școala este sinonim cu a învăța. Dar a învăța mecanic și a acumula o înșiruire de informații nu este suficient dacă acestea nu au aplicabilitate în viața de zi cu zi a elevilor. Importanța deprinderii abilităților de viață în școală este adeseori ignorată. Cu toate acestea, a învăța un copil toate acele lucruri pe care adulții le consideră de la sine înțelese este esențial să se întâmple de la o vârstă cât mai fragedă. Și aici școala nu poate să ignore rolul pe care îl are. Pentru că dacă nu o face ea, copiii vor învăța din altă parte, din medii în care procesul de educare nu poate fi controlat și poate duce la experiențe de învățare cu final neașteptat și nu întotdeauna fericit.

Uneori la întrebarea „De ce trebuie să învăț eu asta?” elevii primesc răspunsuri seci de genul: „Pentru că trebuie!”, „Pentru că este în programă!”, „Pentru bac!”. Oare acestea sunt singurele argumente ale cadrelor didactice pentru a motiva elevii să învețe? Dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor reprezintă pentru un cadru didactic o strategie de tip „câștig-câștig” în „lupta” copiilor de a birui toate informațiile pe care trebuie să le memoreze. De ce să dezvolt abilități de viață în cadrul orelor mele de curs? Este simplu: încep să îmi construiesc o relație cu copiii bazată pe încredere și respect reciproc, demonstrându-le că pun interesele lor de dezvoltare pe primul plan, pentru că arăt permanent care este beneficiul real al copiilor, ca viitori adulți, dacă învață acele conținuturi, răspunzând la întrebarea „Unde voi folosi eu aceste informații în viața de zi cu zi?”.

Vorbim de un învățământ centrat pe elev, dar acest concept este în continuare expus foarte teoretic. Abilitățile de viață dezvoltate în cadrul orelor de curs reprezintă în acest sens o soluție aplicată.

Acest ghid practic își propune să arate cum un astfel de demers poate deveni realitate și să ofere exemple concrete care au dat viață aspectelor teoretice prezentate în prima parte. Pentru început vom vedea cum se pot dezvolta abilități de viață pentru fiecare ciclu școlar, cu exemple concrete de activități și proiecte. În ultimul capitol vom vedea trei exemple de programe de abilități de viață dezvoltate de trei organizații non-guvernamentale.

Vă invităm să folosiți fișele de activitate prezentate în activitatea dumneavoastră curentă și, pornind de la exemplele prezentate, să construiți alte activități de dezvoltare a abilităților de viață, bazate pe nevoile elevilor și, de ce nu, legate în permanență de conținutul materiei pe care o predați.

Dezvoltarea unui program de abilități de viață prezintă oricărui cadru didactic o serie de provocări, dar și de satisfacții pe măsură. A desfășura în sala de clasă din când în când activități didactice un pic mai... altfel poate stimula elevii, iar un adevărat program presupune exersarea abilităților de viață în mod constant. Doar în acest fel elevii noștri își vor maximiza șansele de a deveni adulți responsabili, independenți și, mai ales, împliniți!

## CAPITOLUL 1 - ABILITĂȚI DE VIAȚĂ ÎN ȘCOALĂ

Fiecare vârstă vine cu nevoile sale și, chiar dacă dezvoltarea abilităților de viață presupune invariabil un proces continuu de învățare activă, bazată pe experiență, pe reflecție și transpunerea sa în “lecții de viață”, ele trebuie abordate conform specificului fiecărui ciclu școlar.

A deprinde un set de abilități de viață funcțional pe care actualul elev și viitorul adult să le poată aplica în viața de zi cu zi este crucial. Un elev care învață să facă adunări, scăderi, înmulțiri și împărțiri „făcând piața” la ora de matematică va înțelege mai repede la ce îi folosește acest lucru decât unul care „tocește” mecanic o înșiruire de cifre și semne pe caiet sau în carte.

Creativitatea și spontaneitatea copiilor sunt elemente la fel de importante în educație ca și acumularea de informație, pentru că ele sunt cele care le vor permite elevilor să aranjeze date care pot părea seci, astfel încât ele să capete semnificație.

Nu trebuie să uităm că rolul școlii este acela de dezvoltare a competențelor. Astfel cunoștințele sunt o condiție absolut necesară pentru viitorul adult, dar nu suficientă. Pentru ca ele să fie cu adevărat utile, trebuie dezvoltate abilitățile necesare care să le pună în valoare la adevăratul lor potențial, și (mult mai greu de atins, dar cu atât mai necesar) atitudini care să asigure o folosire corectă a cunoștințelor și abilităților dobândite.

Astfel, acest capitol își propune:

- să prezinte pe scurt elementele specifice la nivel primar, gimnazial și liceal: dezvoltarea fizică generală, cognitivă și psiho-socială a copiilor, abilitățile de viață care derivă din acest profil și modul în care ar trebui să abordăm procesul de educație pentru fiecare ciclu;
- să prezinte câteva exemple concrete de fișe de activități care pot fi folosite în sala de clasă;
- să prezinte câteva exemple de proiecte de abilități de viață realizate în școală și în afara școlii.

# **1.1. GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**



### 1.1.1. Profilul elevului din ciclul primar

Acest caiet de lucru constituie o provocare, dar și un instrument de lucru util cadrelor didactice, în cazul de față cadrelor didactice care lucrează cu **elevii din ciclul primar, clasele I-IV**. Explozia de materiale informative, studii psihologice, pedagogice și chiar sociologice, cărți de specialitate despre copii și societatea / mediul în care trăiesc face ca lucrurile practice, concrete să rămână de cele mai multe ori la stadiul de teorie.

Abordarea micro (socio-psihologică) și macro (structurală) a conceptului de abilități de viață pe categorii de vârstă constituie o nouă provocare în lucrul cu elevii. Aceasta presupune să pregătim copiii pentru o integrare mai ușoară în viața de adult, în societatea în care trăiesc, în cultura de grup prin intermediul familiei, a școlii, cât și prin media etc. Prin această abordare se reconceptualizează locul copiilor în structura socială și se subliniază totodată contribuția unică adusa de aceștia în propriul proces de dezvoltare personală și socială.

Dezvoltarea psihică a copilului este un proces de durată, complex și dinamic. La sfârșitul acestuia ne dorim să găsim omul matur, "echipat" cu tot ceea ce are nevoie pentru adaptarea flexibilă la mediul din jur.

Fiecare categorie de vârstă are elementele sale specifice de care trebuie să ținem cont atunci când dorim să implicăm copiii într-un program de abilități de viață. Mai jos găsiți creionate câteva din elementele specifice ciclului primar.

#### **Dezvoltarea fizică generală**

Creșterea în greutate este lentă la început și se accentuează ulterior în perioada pubertății când se va înregistra un salt de creștere. Creșterea în greutate se va face în medie cu 3,5 kg / an, iar în înălțime cu aproximativ 6 cm / an. Există diferențe între creșterea ponderală și în înălțime la fete și băieți.

Creșterea perimetrului cranian este foarte lentă în cursul acestei perioade urmând ca la sfârșitul ei creierul să atingă dimensiunile de adult (E. Ciofu, C. Ciofu, p.13, 1997). Continuă procesul de osificare, dentiția permanentă o înlocuiește pe cea provizorie, crește volumul masei musculare, implicit forța musculară, se dezvoltă musculatura fină a degetelor mâinilor. Coloana vertebrală devine mai puternică, dar în același timp este expusă deformațiilor, prin poziții incorecte. Perioada este una de tranziție și deci, una în care pot apărea disfuncții și crize de creștere și dezvoltare (Golu, Verza, Zlate, 1993). Cu toate că se observă importante achiziții fizice, școlarul mic obosește ușor, este neîndemânatic față de sarcinile școlare, urmând ca pe parcurs rezistența sa să crească și îndemânarea să devină din ce în ce mai evidentă. Continuă procesele de creștere și maturizare de la nivelul sistemului nervos.

#### **Dezvoltarea cognitivă**

Contactul cu specificul activității școlare creează condiții noi favorizante pentru dezvoltarea gândirii: copilul își însușește pe parcursul acestei perioade un mare volum de cunoștințe, dezvoltându-și concomitent modalități noi de înțelegere. Astfel, se dezvoltă atenția, exprimarea în mod coerent a ideilor, imaginația, memoria.

La 6-7 ani se constată lărgirea câmpului vizual central și periferic, precum și creșterea diferențierii nuanțelor cromatice. Acum copilul poate aprecia pe cale auditivă distanța dintre obiecte după sunetele pe care acestea le produc. Datorită structurării activității școlare în unități de timp (ore, minute, zile ale săptămânii) timpul devine un stimul care se impune tot mai mult copilului și îl obligă la orientare din ce în ce mai precisă.

Școlarul mic dispune de numeroase reprezentări, cu toate acestea ele sunt slab sistematizate și confuze (Golu, Verza, Zlate, 1993). Treptat însă, contextele educaționale oferite copilului - științele naturii, geografie, matematică - contribuie la diversificarea și nuanțarea lor, la desprinderea lor de obiecte, ceea ce îi dă copilului independența în a opera cu obiecte noi. Fenomenele observate și reprezentate devin mijlocul de explicare a unor fenomene mai complicate (de exemplu, dilatarea corpurilor, explicată prin diverse exemple din natură, devine punct de plecare în înțelegerea unor procese geologice - dezintegrarea rocilor sub acțiunea schimbărilor de temperatură).

Piaget (1953) susține că acum copilul se află în perioada operațiilor concrete; adică începe să înțeleagă principiile logicii atât timp cât ele se referă la concretul obiectelor și fenomenelor. Astfel, el poate clasifica după formă, culoare, mărime, poate ordona în șir crescător și descrescător obiectele. Achiziționează și conceptul de număr, în activitatea didactică folosindu-se reprezentări ale obiectelor, persoanelor, cum ar fi bețișoare, bile, păpuși etc.

Memoria școlarului din ciclul primar se sprijină pe concret, pe perceptibil. De aceea, folosirea de ilustrații sau planșe în cazul materialului didactic este foarte indicată. În acest mod se face o fixare concret-senzorială care este fragmentată de detalii nesemnificative (legată de perioada concretului în gândirea elevului mic). Copilul păstrează informațiile care l-au impresionat mai mult. Mai târziu, elevul își va organiza activitatea de memorare selectivă (Găișteanu Mihaela, Psihologia copilului - suport de curs).

Vocabularul copilului la intrarea în școală este de aproximativ 2.500 de cuvinte și stăpânește reguli de folosire corectă a cuvintelor în vorbire. Tot acum se formează capacitatea de scris-citit impulsivând progresele limbajului. La sfârșitul perioadei, copilul își însușește fondul principal de cuvinte al limbii materne (aproximativ 5.000 de cuvinte) care pătrund tot mai mult în vocabularul activ al copilului (Golu, Verza, Zlate, 1993). Învățarea limbii depinde de factorii genetici, de starea fiziologică și experiența acumulată de copil și de tipul de mediu la care a fost expus. Achiziția scris-cititului necesită pe lângă dezvoltarea normală a aparatului verbo-motor și dezvoltarea motricității largi și fine. Etapele necesare în deprinderea cititului sunt relativ aceleași pentru toți copiii, însă timpul necesar pentru parcurgerea acestor etape este diferit de la copil la copil.

### **Dezvoltarea psiho-socială**

Este foarte importantă și trebuie urmărită atent în evoluția copilului:

- **între 6 - 7 ani**

Devine expansiv. Părinții în special și adulții în general ar trebui să se retragă din lupta pentru afirmare. La 7 ani devine gânditor, reflectează. Este foarte sensibil.

Vrea să "facă"; începe multe, dar finalizează puține. I se pot incredința treburi în gospodărie sau sarcini practice.

- **între 8 - 10 ani**

Preferă copiii de același sex. Antagonizează cu sexul opus. În familie este din ce în ce mai sigur pe el; începe să se îndoiască de valoarea părinților. Simțul umorului este dezvoltat. **Îi place societatea**, organizările în grup. Devine conștient de diferențele de sex. Este manierat cu adulții. Spiritul de grup / trupă / bandă atinge apogeul. La acest nivel de vârstă jocul capătă valențe noi. Copiilor le plac jocurile cu subiect, cu roluri. Jocul devine mai bine organizat, regulile sunt respectate mai riguros, iar spre finalul acestei perioade sporește caracterul competitiv al acestuia. Domină ritualurile și codurile secrete. Răspunde mai bine la sugestii decât la ordine.

- **între 10 - 11 ani**

Diferențe mari între sexe. Fetele sunt mai "evolute" în ceea ce privește relațiile cu băieții, flirtează. Băieții sunt încă "mai copii", le tachinează, uneori cu unele brutalități de limbaj. Începe cea mai înduioșătoare perioadă de prietenie, copiii devenind mai puțin dependenți de părinți și mai interesați de colegi, de prieteni. **Prietenia** se leagă prin apariția unor interese și activități comune. Ei își dezvoltă comportamente asemănătoare, preferă același gen de literatură, se exprimă asemănător, au aceleași păreri despre anumite persoane. Fetele și băieții nu mai acceptă tutela familiei și doresc o **independentă** nelimitată. Sunt refractari la rutină. În familie simt nevoia să aibă o intimitate individuală. Devin autocritici cu munca personală. Se informează despre evenimente dincolo de familie și școală. La ambele sexe se instalează o stare de tensiune permanentă, de frământări cu speranțe, îndoieli, neliniște.

Copilul înțelege și resimte tot ceea ce se întâmplă în familie, conflicte, certuri, despărțiri. Sunt semnificative pentru copil relațiile pozitive cu părinții sau, dimpotrivă, atitudinile de renegare, de respingere a unora din părinți. Relațiile afectuoase dintre părinte și copil, cât și relațiile dintre părinți conduc la structurarea pozitivă a personalității.

### **Abilități - competențe necesare acestei perioade de vârstă**

Această etapă este caracterizată de următorul "necesar" de competențe/ deprinderi / abilități, conform particularităților dezvoltării psihice, dar și mediului social în care ajunge școlarul mic:

- competențe de a produce și construi lucruri (creativitate);
- abilități în dezvoltarea relațiilor de prietenie;
- încrederea în forțele proprii în baza succesului obținut: succesul aduce cu sine un sentiment de încredere în sine, iar eșecul construiește o imagine de sine negativă, un sentiment de inadecvare și de incapacitate care determină comportamentul ulterior de învățare;
- reflectarea asupra emoțiilor într-un mod mai impersonal;
- dezvoltarea modalității de reglare a emoțiilor altora (de exemplu, găsirea modalităților de micșorare a furiei altui copil);
- deprinderea unor sarcini gospodărești/ activități de viață independentă (de exemplu, la 6-7 ani, un copil poate face mici cumpărături cu condiția să se descurce cu socotelile până la 20, cu restul și cu relația cu vânzătorul; astfel el poate merge singur la un magazin mic pentru a cumpara un corn, niște bomboane, un iurt, un caiet, o pungă de pufuleți) etc.

**Cum să abordăm educația în această etapă a dezvoltării:**

- prin construirea activă de cunoștințe adică cerându-le să construiască și să producă informații, mai degrabă decât să reproducă fapte din manual;
- prin verificarea sistematică a cunoștințelor;
- prin asigurarea unui material relevant de studiat pentru elev;
- prin oferirea unui feed-back regulat asupra progreselor înregistrate;
- prin utilizarea unor metode de instruire diferențiate;
- prin organizarea de activități de învățare colectivă și interactivă;
- prin asigurarea unui mediu securizant fizic și afectiv, stimulativ din punct de vedere cognitiv și social;
- prin considerarea particularităților de vârstă și individuale ale copiilor pentru a asigura atingerea maximumului de potențial de dezvoltare de care dispune fiecare;
- prin proiectarea unui curriculum de abilități de viață care să pornească de la cunoașterea profundă a copilului pentru a asigura progresul acestuia în toate domeniile dezvoltării;
- prin coerență, consecvență și unitate în influențele educaționale;
- prin conștientizarea importanței pe care o are această perioadă de vârstă pentru întreaga dezvoltare de mai târziu a copilului, în cazul părinților și cadrelor didactice.

Ținând cont de competențele cheie care trebuie dezvoltate în funcție de cele șapte arii curriculare din sistemul de educație românesc, este important să înțelegem că, dezvoltând abilități de viață atât în cadrul orelor de curs, cât și extracurricular vom muta accentul în educația copilului pe reproducerea interpretativă<sup>20</sup>, concept care din punct de vedere sociologic înlocuiește modelul linear al dezvoltării sociale individuale a copilului cu cel colectiv, productiv-reproductiv. Conform acestuia, copiii participă spontan, ca membri activi, atât la propria lor educație și cultură, cât și la cultura adulților.

Reproducerea interpretativă este alcătuită din trei tipuri de acțiuni colective:

- însușirea în mod creativ a informațiilor și cunoștințelor provenite din lumea adulților;
- integrarea copiilor în culturi de grup (colectiv de clasă, grup de prieteni, familie, comunitate etc);
- contribuția copiilor la reproducerea și extensia lumii adulților (Corsaro, 2008).

În calitate de educatori, specialiști, părinți sau membri ai comunității trebuie să îi pregătim pe copii și tineri pentru a deveni indivizi cu identitate socială care fac față cu succes noilor provocări și transformări ale societății în care trăiesc indiferent dacă este vorba de mediul familial, școlar, social, economic, cultural, politic etc.

---

<sup>20</sup>Corsaro, 1993, concept ce constă în interacțiunea copilului cu diverse câmpuri sociale: familie, economic, cultural, educațional, ocupațional, comunitate etc., aceste câmpuri instituționale reprezentând mediile în care copiii încep să învețe, să producă și să participe la dezvoltarea lor.



### 1.1.2. Fișe de activitate

#### FIȘĂ DE ACTIVITATE 1 - *Tabloul unui prieten*

**Tipul de activitate** - curriculară (aria curriculară *Consiliere și orientare*)

**Abilitatea de viață vizată** - de interrelaționare

**Obiectivele:**

- să descrie caracteristicile relației de prietenie;
- să identifice caracteristicile sale în calitate de prieten / prietenă.

**Grupul țintă:** elevi de clasa a II-a, vârsta 8 - 9 ani

**Resursele:**

- Umane: cadrul didactic;
- Materiale: coli A4, Flip-chart, cretă colorată, markere, fișe de lucru, bandă de lipit, creioane colorate;
- De timp: 1 oră .

**Desfășurarea activității**

1. La începutul activității le vom spune elevilor că vom discuta despre ce este un prieten și despre ce înseamnă prietenia. În continuare, le vom propune să facă un desen care să-l reprezinte pe cel mai bun prieten / prietenă, iar alături să scrie calitățile care-i plac la acesta în calitate de prieten.

2. După ce elevii termină desenele și scriu calitățile prietenilor, îi invităm în fața clasei să-și prezinte desenele și să precizeze calitățile pe care le apreciază la prietenul respectiv. Vom nota pe tablă sau pe o coală de flip-chart sub titlul "Tabloul unui prieten" calitățile evidențiate de elevi în descrierile lor.

3. Vom purta o discuție cu întregul grup de elevi despre relația de prietenie și despre calitățile pe care le apreciem la un prieten. Vom încerca să dăm răspunsuri la întrebări precum: *un prieten este cel care face tot ce-i cerem? Dacă avem un prieten înseamnă că nu mai putem să fim prieteni și cu alte persoane pe care acesta nu le place? A fi un bun prieten înseamnă să spunem numai lucrurile bune și care ne plac? Ce este prietenia? ș.a.*

4. La final, le vom da elevilor o fișă pe care este desenată o floare cu mai multe petale. În mijloc vom scrie "Eu, ca prieten". Le vom spune că au drept temă pentru acasă să scrie cu culoare albastră, pe petalele florii, calitățile pe care le au ei în calitate de prieteni, iar cu culoare roșie calitățile care cred că le lipsesc. Vom da un exemplu despre cum trebuie completată fișa accentuând asupra posibilelor calități care pot lipsi. Ora viitoare vor veni cu fișele completate și vom purta o discuție pe marginea lor.

**Rezultate:**

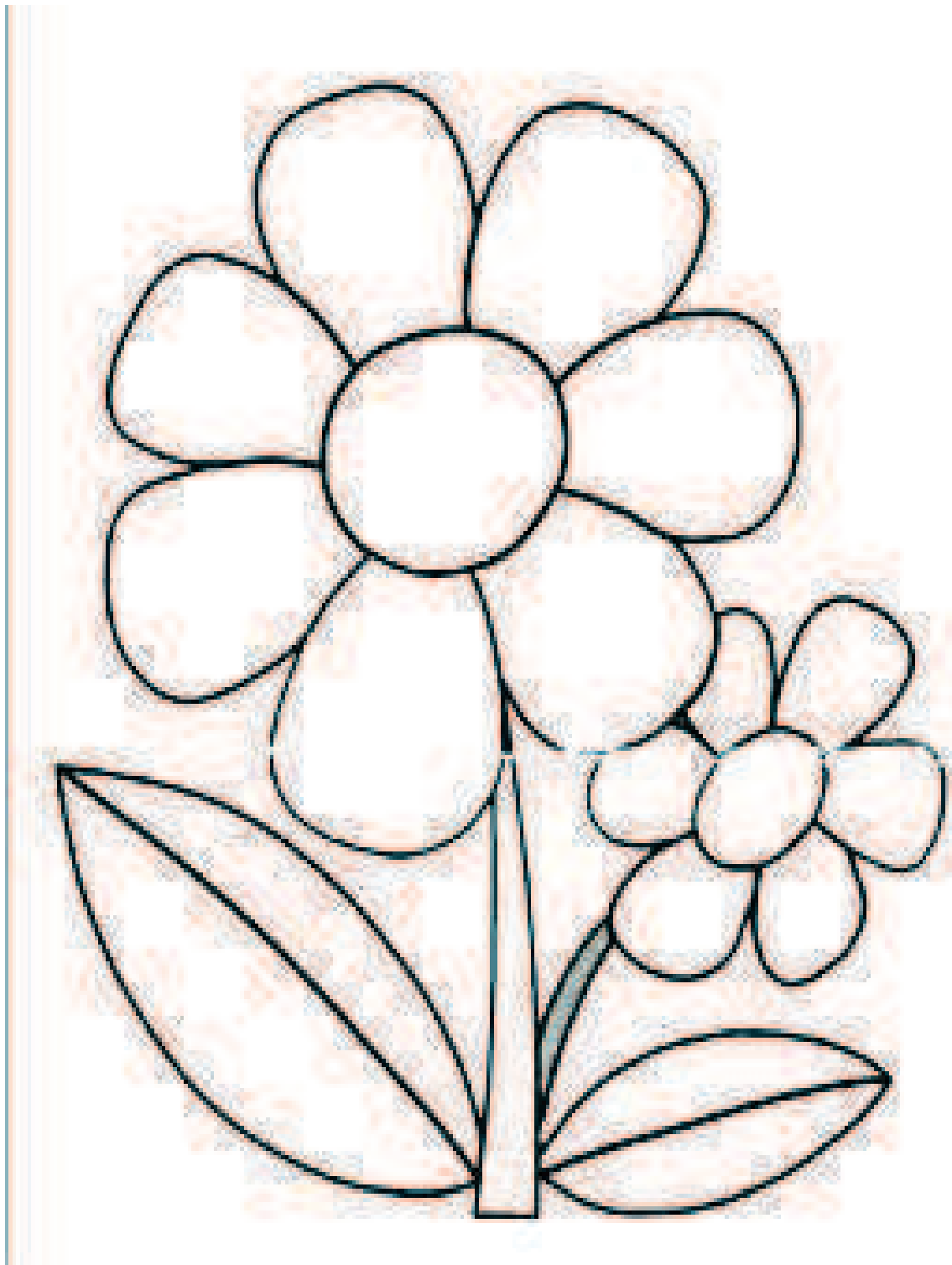
- realizarea de fiecare elev a unui desen care să-l reprezinte pe cel mai bun prieten;
- enumerarea a minimum o calitate a prietenului de către fiecare elev în parte;
- realizarea unei definiții a prieteniei pornind de la răspunsurile elevilor;
- realizarea de fiecare elev a unei flori cu cât mai multe petale în care să se regăsească atât calitățile existente, cât și cele necesare.

### **Evaluare**

- Aprecieri verbale cu privire la desenele realizate și calitățile evidențiate;
- Fețe zâmbitoare -vom împărți elevilor foițe colorate pe care ei vor desena o față zâmbitoare, tristă sau indiferentă, în funcție de cum s-au simțit la activitate.

**Anexă**  
***Fișa de lucru***

Desenul florii



## FIȘĂ DE ACTIVITATE 2 - *Micii întreprinzători*

**Tipul de activitate:** curriculară (aria curriculară *Tehnologii*, disciplina *Educație tehnologică*)

**Abilitatea de viață vizată:** spiritul antreprenorial

### **Obiectivele**

- să identifice produse decorative care să poată fi vândute;
- să analizeze informațiile cu privire la prețurile de vânzare a unor produse similare;
- să dezvolte o strategie de promovare și vânzare a produselor realizate.

**Grupul țintă:** elevi de clasa a IV-a

### **Resursele:**

- Umane: cadrul didactic, cadre didactice din școală ;
- Materiale: foi, carton, acuarele, pensule, ață, sfoară, semințe, frunze / flori uscate, foarfece, flip - chart, markere, lipici etc ;
- De timp: 3 ore.

### **Desfășurarea activității**

#### **Prima oră**

1. La începutul activității îi provocăm pe elevi să se gândească la cât mai multe tipuri de obiecte decorative pe care ei sunt capabili să le realizeze. Le precizăm faptul că pot să vină cu orice idee, numai să aibă capacitatea necesară pentru a o pune în aplicare și că nu au voie să critice ideile colegilor. Vom nota pe tablă sau pe o coală de flip-chart toate ideile enunțate. După ce elevii și-au exprimat ideile pe care le-au avut, le precizăm faptul că vor avea drept sarcină până la sfârșitul activității să aleagă și să realizeze obiecte decorative pe care în următoarea oră de educație tehnologică vor vinde celorlalți elevi din școală sau profesorilor. Pentru realizarea obiectelor respective vor avea la dispoziție materiale convenționale (hârtie, carton, acuarele, ață, sfoară ș.a) sau neconvenționale (frunze, semințe, pet-uri ș.a) aduse de cadrul didactic sau de către elevii înșiși.

În vederea realizării acestei sarcini vom împărți elevii în grupe de câte șase, precizându-le faptul că grupele rezultate se vor afla în competiție, iar grupa care va strânge suma cea mai mare de bani, în urma vânzării produselor, va putea decide asupra a ceea ce se va face cu banii strânși de întreaga clasă (dar numai pentru a se achiziționa sau face ceva în folosul clasei).

2. Vom pune la dispoziție materialele necesare pentru realizarea produselor, iar elevii vor face obiectele decorative. Fiecare grupă va avea libertatea să decidă asupra obiectelor pe care le va realiza (în așa fel încât să fie cât mai vandabile și să le aducă la final cât mai mulți bani).

3. La finalul activității primesc drept temă pentru acasă să se informeze cu privire la prețurile cu care se vând produse asemănătoare și, pentru ora viitoare, să-și stabilească prețurile și strategia de vânzare pentru propriile produse. Le vom preciza faptul că în timpul orei următoare de educație tehnologică vor avea libertatea de a-și organiza în clasă standuri cu vânzare, iar ceilalți elevi din clasele I-IV și învățătorii lor vor fi invitați să cumpere.

4. Vom încheia activitatea răspunzând eventualelor întrebări ale elevilor cu privire la desfășurarea vânzării de produse.

### **A doua oră**

1. Le oferim elevilor 15 minute pentru a-și organiza locul în care își vor vinde produsele (afișe publicitare, afișarea prețurilor etc).
2. Invităm elevii din celelalte clase de ciclul primar împreună cu cadrele didactice (care au fost informați în prealabil de această activitate și au reușit să se organizeze) și oferim restul minutelor disponibile din ora de curs pentru desfășurarea activităților de vânzare - cumpărare.
3. La finalul orei, fiecare grupă va anunța suma de bani strânsă din vânzarea produselor proprii.

### **A treia oră**

1. Reamintim elevilor obiectivele activității, sumele de bani strânse de fiecare grupă în parte și vom felicita câștigătorii.
2. Purțăm o discuție cu elevii pornind de la întrebări precum *Ce vi s-a părut cel mai greu în activitatea pe care ați realizat-o? Care a fost rolul fiecărui membru al grupului? Ce v-a plăcut? Ce nu v-a plăcut? Ce ați schimba din ce ați făcut? Credeți că ceea ce ați făcut aici vă va ajuta în viața reală?*
3. Vom extrage și vom scrie pe tablă sau pe o foaie de flip-chart concluzii cu privire la reguli care ne ajută să realizăm o activitate eficientă în cadrul grupurilor de lucru, la calitățile pe care trebuie să le aibă un produs pentru a putea fi vândut, elemente de marketing și de organizare care ajută la vânzarea produselor realizate.
4. La final vom invita membrii grupei câștigătoare să anunțe ce anume au hotărât să facă cu banii adunați (în folosul întregului grup- de exemplu, o miniexcursie, cumpărarea unor produse etc).

### **Rezultate**

- Realizarea a minimum un produs decorativ de elev;
- Exprimarea de fiecare elev a minimum o opinie cu privire la strategia necesară pentru realizarea unor produse vandabile;
- Formularea de fiecare elev a minimum o concluzie cu privire la transpunerea în viața reală a abilităților exersate;
- Achiziționarea a minimum un obiect sau realizarea unei acțiuni în folosul clasei cu banii achiziționați din vânzare.

### **Evaluare**

- Analiza produselor realizate din perspectiva “vandabilității”;
- Aprecieri verbale cu privire la implicarea elevilor în activitățile de realizare și vânzare a produselor;
- Completarea unei fișe de evaluare de către fiecare elev în parte (vezi Anexa).

### **Notă**

- Pentru reușita acestei activități recomandăm ca aceasta să se desfășoare în preajma unor evenimente / sărbători care presupun achiziționarea de felicitări sau obiecte decorative în scopul de a fi oferite cadouri.
- În vederea realizării vânzării produselor recomandăm colaborarea cu celelalte cadre didactice (pentru a organiza participarea celorlalți elevi).
- Putem să ne implicăm și noi în realizarea promovării activității realizând un afiș de promovare pe care îl vom așeza într-un loc vizibil din școală.

**Anexa 1**

***Fișă de evaluare***

1. Participând la activitatea “Micii întreprinzători” am învățat .....  
.....  
.....
2. Simt nevoia să mai fac.....  
.....  
.....
3. Nu mi-a plăcut.....  
.....

### FIȘĂ DE ACTIVITATE 3 - *Și mie îmi pasă!*

**Tipul de activitate** - curriculară (aria curriculară *Om și societate*, disciplina *Cultură Civică*)

**Abilitatea de viață vizată** - participare civică

#### **Obiectivele**

- să identifice caracteristici ale voluntariatului;
- să identifice minim un argument în favoarea voluntariatului;
- să identifice acțiuni pe care le-ar putea face în calitate de voluntari.

**Grupul țintă:** elevi de clasa a III-a, vârsta 9 - 10 ani

#### **Resursele**

- Umane - cadrul didactic;
- Materiale: fișe de lucru, flip - chart, coli de flip-chart, markere, cretă colorată, bandă adezivă;
- De timp -2 ore.

#### **Desfășurarea activității**

##### **Prima oră**

1. În partea de început a lecției le precizăm elevilor că pe parcursul orelor următoare vom face mai multe exerciții prin care ne propunem să discutăm despre spiritul civic și despre importanța dezvoltării lui. După ce facem aceste precizări, le spunem elevilor ca vor primi o fișă pe care este scrisă o scurtă povestire (vezi Anexa 1). Le precizăm faptul că, după ce vor citi povestirea, vor avea de răspuns la câteva solicitări. Solicitățile și răspunsurile vor fi scrise pe aceeași fișă (vezi Anexa 2), iar răspunsurile vor fi formulate în urma consultării fiecărui elev cu partenerul de echipă. Cu alte cuvinte, soluționarea solicitărilor va fi realizată în echipe de câte doi (eventual colegi de bancă).

Povestirea va fi, de fapt, prezentarea unui caz despre ce înseamnă implicarea civică sub formă de voluntariat a unui elev de vârsta lor (vezi Anexa 3). Solicitățile vor presupune identificarea următoarelor aspecte: 1) faptelor elevului din cazul prezentat, 2) a persoanei care a avut inițiativa acțiunilor respective, 3) motivelor care au determinat elevul respectiv să realizeze acele acțiuni, 4) recompenselor care au urmat (după) săvârșirea respectivelor fapte și 5) a urmărilor acțiunilor săvârșite de elevul în cauză.

Le vom preciza elevilor că au la dispoziție 15 minute pentru a finaliza sarcina.

2. După ce elevii realizează analiza cazului prezentat îi vom invita să-și prezinte răspunsurile pe care le-au formulat, iar noi le vom sumariza pe tablă sau pe o coală de flip - chart. După ce toate răspunsurile vor fi listate le vom explica elevilor că în povestirea pe care ei au citit-o și analizat-o este vorba despre o acțiune de voluntariat și vom defini voluntariatul drept *activitate pe care o desfășurăm din proprie inițiativă și pentru care nu primim recompense materiale sau financiare*. Vom formula câteva concluzii cu privire la modul în care acțiunile de voluntariat ne pot conduce la o viață mai bună pe noi și pe cei din jurul nostru precum și la nevoile care solicită participare socială. În formularea concluziilor îi vom implica și pe elevi prin intermediul conversației euristice.



3. Le dăm elevilor ca temă pentru acasă să descrie o acțiune de voluntariat pe care ei cred că ar putea-o face și care ar conduce la îmbunătățirea vieții celor din jur. Le precizăm faptul că aceste descrieri vor fi făcute pe coli de hârtie tip A4 (vezi model Anexa 3) pe care, ora următoare, le vor lipi pe un perete din clasă sau pe tablă (în funcție de spațiul avut la dispoziție) pentru a putea fi văzute și apreciate de toți colegii.

#### **A doua oră**

1. La începutul orei vom pune la dispoziție un spațiu (un perete al clasei sau tabla) unde elevii să-și poată lipi colile de hârtie pe care au descris activitățile de voluntariat la care s-au gândit că s-ar putea implica. Locul de afișaj va avea scrisă deasupra deviza “Și nouă ne pasă!”.

2. După ce toți elevii vor lipi colile de hârtie, le vom spune că în următoarele 10 minute trebuie să meargă la spațiul destinat afișajului și să citească și celelalte activități propuse de colegii lor iar la final își vor exprima părerile cu privire la *cât de ușor sau greu le-a fost să se gândească la o activitate în care să se implice voluntar și dacă ar dori să se implice în vreo activitate notată de colegi și de ce*. După cele 10 minute purtăm o discuție cu întreg grupul de elevi pornind de la cele două întrebări prezentate anterior. Vom nota toate argumentele aduse de elevi pentru implicarea în acțiuni de voluntariat proprii sau propuse de colegi pe o coală de flip-chart sau pe tablă.

3. Împreună cu elevii vom analiza lista de argumente rezultată eliminând redundanțele, suprapunerile, vor face eventuale reformulări astfel încât la final să realizăm o “pledoarie” pentru voluntariat care va putea fi afișată la un loc vizibil în clasă (gen “decalog”).

#### **Rezultate**

- Exprimarea de fiecare elev a minim o opinie față de acțiunile de voluntariat;
- Identificarea a minim un element pentru fiecare solicitare de pe fișa de activitate;
- Exemplificarea de fiecare elev a minim unei acțiune de voluntariat în care ar putea să se implice;
- Realizarea unei liste finale cu minimum cinci argumente pentru implicarea în acțiuni de voluntariat.

#### **Evaluare**

- Aprecieri verbale cu privire la acțiunile de voluntariat prezentate;
- Turul Galeriei (elevii citesc activitățile la care s-au gândit colegii lor și care au fost scrise pe coli de hârtie afișate într-un spațiu desemnat de noi în clasă. Apoi își manifestă preferința pentru una sau alta, argumentându-și alegerea).

## Anexa 1

### Poveste

Mircea este în vacanța de primăvară. Cartierul lui parcă a devenit altul. Totul e verde, copacii au înflorit, iar el are mult timp liber. Nu știe ce să mai facă, a vizionat desenul animat favorit, s-a jucat la calculator... Deodată îi vine o idee: să-și contacteze prietenii și să iasă la o plimbare prin cartier, să se bucure de aerul cald și natura care reînvie la viață. Zis și făcut. Și iată cum, împreună cu Vlad, Matei și Ionuț, merge pe stradă, discută, spune glume și se simte bine. Totuși ceva nu era la locul lui, dar nu-și dădu seama ce până când Matei nu le-a atras atenția asupra gunoaielor care erau pretutindeni pe spațiile verzi și care știrbeau din frumusețea minunată a naturii. Toți le remarcau, dar nimeni nu făcea nimic. Pe loc, Mircea le propuse prietenilor ca în ziua următoare să înceapă să curețe gunoaiile de pe spațiile verzi. Vlad le spune că el nu poate participa deoarece are altceva planificat și oricum nu înțelege de ce să curețe ei gunoaiile lăsate de alții. Ionuț spune că nu va veni deoarece oricum nu vor reuși să curețe cantitatea mare de gunoaie și, în plus, este și multă muncă. Rămăși singuri, Mircea și Matei s-au gândit la argumentele prietenilor lor și au hotărât că merită să se implice deoarece este vorba de frumusețea și curățenia cartierului, de care lor le pasă. În același timp și-au făcut un plan: să-i sune pe toți colegii de clasă și să le propună să vină alături de ei. Unii au refuzat, dar cei mai mulți au venit a doua zi înarmați cu saci, mănuși și mult entuziasm. A fost o zi minunată, plină de veselie și mulțumire. La sfârșitul ei, Mircea a văzut cum de la o idee bună și de la dorința de a nu trece indiferent pe lângă lucrurile care nu-ți plac, poți schimba multe în jurul tău. Seara s-a culcat mulțumit și plin de idei pentru alte fapte asemănătoare.

## **Anexa 2**

- 1. *Ce a făcut Mircea atunci când a observat gunoaiele de pe spațiile verzi?***
  
- 2. *Ce l-a determinat pe Mircea să se apuce de curățarea spațiilor verzi?***
  
- 3. *Care au fost recompensele primite de Mircea și prietenii lui pentru faptele lor?***
  
- 4. *Care au fost urmările acțiunilor realizate de Mircea și prietenii lui?***

### Anexa 3

- 1. Gândește-te la o problemă cu care te-ai confruntat și care influența în mod negativ viața celor din jur.*
- 2. Ce crezi că ai putea face pentru rezolvarea problemei?*
- 3. La cine ai apela pentru rezolvarea problemei?*
- 4. Ce ai vrea să obții în urma realizării acțiunilor pe care ți le-ai propus?*

## FIȘĂ DE ACTIVITATE 4 - Căutătorii de comori

**Tipul de activitate** - curriculară (aria curriculară *Om și societate*, disciplina *Geografie*)

**Abilitatea de viață vizată** - orientarea în spațiu cu ajutorul materialelor cartografice (planul școlii)

### **Obiectivele**

- să întocmească un plan de acțiune pentru echipă;
- să identifice pe planul școlii punctele cardinale pentru căile de acces cu ajutorul busolei;
- să celebreze succesul echipei.

**Grupul țintă:** elevi de clasa a IV-a, vârsta 10-11 ani

### **Resursele**

- Umane: cadrul didactic;
- Materiale: document ce atestă existența comorii, 3 busole, 3 cronometre, planul școlii, coli A4, flip - chart, markere, creioane colorate, panou;
- De timp: 200 de minute (4 ore de curs).

### **Desfășurarea activității**

#### **Prima oră**

1. Povestim elevilor că în școala noastră a fost descoperit un document din care rezultă că există o comoară care nu a fost descoperită încă. Ea a fost ascunsă de elevii din clasa a V-a la sfârșitul vacanței de vară. Lecturăm documentul și solicităm organizarea unei expediții-concurs pentru găsirea comorii. Propunem împărțirea clasei în trei echipe și asumarea de diverse responsabilități pentru fiecare membru (ex. conducătorul expediției, marcatorul de timp, fotograficul, cronicarul și căutătorii de comori), negocierea numelui echipei și asumarea unui blazon.

2. Împărțim clasa în trei echipe în funcție de luna nașterii sau altă metodă cunoscută și prezentăm elevilor atribuțiile ce le revin pentru organizarea expediției. Elevii discută între ei ajutați de noi și își împart responsabilitățile. Fiecare echipă se prezintă în fața clasei cu ajutorul unei coli de flip-chart.

#### **A doua oră**

1. Lipim colile de flip-chart pe un perete sau pe tablă și ne amintim care este componența echipelor ce vor pleca în expediție. Purtăm o discuție cu elevii pe tema: «Cum se comportă un expediționar?». Notăm pe o coală de hârtie principalele idei. Selectăm prin vot cinci comportamente, pe care le reținem.

2. Punem la dispoziție elevilor trei exemplare din planul școlii pentru a îl studia; identificăm cu ajutorul busolei punctele cardinale ale principalelor căi de acces în școală, analizăm documentul ce furnizează indicii cu privire la existența comorii în școală. Fiecare grupă va avea libertatea să decidă asupra modului de acțiune pentru a identifica locul unde este ascunsă comoara în cel mai scurt timp. Își construiesc o schiță de traseu pe care și-o asumă.

### **A treia oră**

1. De la poarta școlii cele trei echipe pornesc în căutarea comorii, contra cronometru pe baza unei schițe de traseu asumate marcate pe planul școlii. În timpul deplasării echipelor nu oferim indicații, dar observăm cum elevii comunică între ei și se achită de sarcinile trasate de conducătorul expediției.

2. După ce se descoperă comoara de prima echipă are loc celebrarea succesului printr-o scurtă ceremonie (se împarte comoara "dulce" la toată clasa, se acordă diploma de onoare și se solicită mici discursuri din partea echipei câștigătoare).

### **A patra oră**

1. Se poartă o discuție cu toată clasa, solicitând elevilor să își exprime părerea cu privire la: greutățile întâmpinate în împărțirea sarcinilor, cum s-au simțit în echipă, ce dificultăți au întâmpinat la folosirea busolei și a planului școlii, ce au simțit când nu au mai găsit comoara etc.

2. La finalul activității primesc tema pentru acasă: să compună un document prin care să descrie amplasarea unei alte comori în școală pe care să o găsească elevii din altă clasă. Se propune realizarea unui panou pentru a expune fotografiile realizate în timpul expediției, jurnalul expediției, blazonul echipelor participante și sfaturi pentru viitorii expediționari.

### **Rezultate**

- descifrarea unui document ce oferă informații geografice pentru orientarea în spațiu și pe planul școlii;
- listarea cel puțin trei trăsături de caracter pe care trebuie să le aibă expediționarii (în cea de a doua oră).

### **Evaluare**

- corespondența dintre planul școlii și schițele de traseu parcurse;
- identificarea corectă a punctelor cardinale pentru căile de acces din școală;
- aprecieri verbale privind comportamentul elevilor pe traseele parcurse;
- turul galeriei (elevii analizează panoul și oferă feed-back colegilor) - în ultima oră.

## FIȘĂ DE ACTIVITATE 5 - Suntem cei mai buni!

**Tipul de activitate** - curriculară (aria curriculară *Limbă și comunicare*, disciplina *Lb. maternă*)

**Abilitatea de viață vizată** - dezvoltarea relațiilor interpersonale

### Obiectivele

- să identifice din mass media scrisă cuvinte care să le ușureze exprimarea în limba maternă;
- să lucreze în echipă contra cronometru respectând regulile de joc;
- să celebreze succesul echipei.

**Grupul țintă:** elevi de clasa a III-a, vârsta 9-10 ani

### Resursele

- Umane: cadrul didactic;
- Materiale: ziare, reviste pentru copii (ex. Pipo, Doxi), 12 plicuri, coli A4, flip-chart, marker, pixuri, aparat de fotografiat;
- De timp: o oră de curs.

### Desfășurarea activității

1. Amintim elevilor ce bine este să citești reviste adresate copiilor și ce minunat este să consideri această activitate ca un joc care te face să îți îmbogățești cultura generală. Supunem atenției elevilor mai multe reviste de copii și îi întrebăm dacă doresc să participe la o întrecere în perechi, pornind de la analiza unor reviste de copii. Împărțim clasa în 12 perechi (ex. după înălțime - cel mai înalt elev cu cel mai scund și așa mai departe), oferim fiecărei perechi o revistă, iar pentru a contabiliza punctajele obținute, propunem să alegem un elev care să noteze pe o coală de flip-chart sau pe tablă punctajele obținute și un elev care să măsoare timpul cu cronometrul.

2. Primul joc se numește **"Răsfoitul revistelor"**. Elevii analizează revista existentă pe bancă și îi rugăm să descopere, în timp de 15 minute 10 cuvinte compuse. Prima echipă care ridică mâna că a finalizat sarcina este declarată câștigătoare și primește 10 puncte. A doua echipă 9 puncte și așa mai departe până la ultima echipă.

3. Al doilea joc implică confruntarea între două perechi vecine de bancă și se numește **"Cea mai frumoasă imagine din revista mea este la pagina..."**. Solicităm perechile să se numere de la 1 la 2 și formăm grupe din 2 perechi de numere pare și impare; perechea 1 își notează pe o coală de hârtie, după ce analizează un desen / imagine din revista grupei 1, o propoziție simplă care să corespundă subiectului reprezentat de desen/imagine, introduce într-un plic hârtia scrisă și schimbă cu perechea 2 cu care se confruntă/întrece. Fiecare echipa răsfoiește 15 minute revista, deschide plicul, citește propoziția și notează sub propoziție pagina la care crede că este desenul sau imaginea. Se transmit plicurile de la perechea 2 la perechea 1, se deschid plicurile de prima echipă, se citește pagina de revistă indicată și se declară/afirmă, dacă aceasta corespunde cu desenul/ imaginea inițială de perechea 1. Se acordă câte 2 puncte pentru răspuns corect. Pe coala de flip-chart / tablă avem grijă ca elevul responsabil să consemneze rezultatele corect.

4. Următorul joc pe care îl propunem, le dezvoltă elevilor memoria vizuală și se numește **"Lista noastră de cuvinte"**: perechilor înscrise în concurs, pe bază de



voluntariat, le solicităm să-și noteze pe o foaie de hârtie, timp de 10 minute, 5 substantive și 5 adjective din titlurile articolelor din revista primită. Elevii lucrează în pereche și notează pe o coala de hârtie cele 10 cuvinte. Solicităm, după expirarea timpului acordat, pe rând tuturor perechilor să citească cu glas tare cele 10 cuvinte, oferim feed-back și avem grijă să se consemneze pe schema de punctaj rezultatele în funcție de timpul realizat. Prima pereche care termină corect sarcina, primește 10 puncte.

5. Împreună cu elevii vom analiza clasamentul rezultat și stabilim perechea/perechile câștigătoare pe care le aplaudăm.

6. Premiera este marcată de o fotografie cu perechea sau perechile câștigătoare, care timp de o săptămână o să fie afișată la panoul clasei. La sfârșitul orei realizăm autoevaluarea elevilor; pe ușă lipim o coala de flip-chart pe care este desenată o pagină de catalog; solicităm elevilor să își noteze calificativul pe care și-l acordă la sfârșitul orei în funcție de implicarea în pereche la rezolvarea sarcinilor.

### **Rezultate**

- îmbunătățirea abilității de a descifra texte scrise și grafice la prima vedere
- creșterea capacității de concentrare în condiții de concurs/întrecere
- dezvoltarea spiritului de competiție

### **Evaluare**

- aprecieri verbale cu privire la implicarea perechilor în competiție
- creșterea respectului de sine prin autoevaluarea activității

**FIȘĂ DE ACTIVITATE 6 - O zi din viață****Tipul de activitate** - extracurriculară (educație globală)**Abilități de viață vizate:** gândirea critică, abilități de comunicare, abilitatea de a face conexiuni prin folosirea propriei experiențe, gândirea comparativă.**Obiectiv:** elevii vor conștientiza importanța educației în viața lor și vor înțelege conexiunile dintre viața proprie și cea a unui tânăr care locuiește într-o țară în curs de dezvoltare.**Grup țintă:** elevi de clasa a IVa (nivelul informațiilor accesate în cadrul activității poate fi adaptat).**Resurse:**

- Umane: profesor coordonator și facilitator;
- Materiale: hârtie, creioane colorate sau carioci, markere, copii ale *Poveștii lui Adiatou*;
- Temporale: 45-50 minute (ora de curs)
- Aranjare sală: 4 grupuri

**Desfășurarea activității:**

1. Împărțiți câte o coală de hârtie și niște creioane colorate (sau carioci) elevilor și rugați-i să se gândească la o zi obișnuită din viața fiecăruia. Ce activități fac începând de dimineață și până seara și la ce ore?

2. Elevii desenează un cerc pe întreaga coală de hârtie, pe care îl împart în segmente (precum feliile de tort vezi, exemplul de mai jos) care să reprezinte părțile zilei și completează cu activitatea pe care ei o desfășoară de obicei la orele respective. Segmentele pot include timpul petrecut pentru somn, la școală, lucrând sau ocupându-se de pasiunile proprii (hobby). Acordați-le 10 minute.

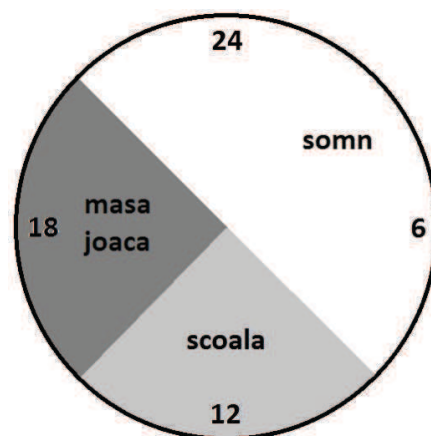
3. Întrebați dacă există câțiva voluntari care să prezinte clasei cercurile lor (3-4 elevi).

4. Împărțiți elevii în 4 grupuri și dați fiecărui grup câte o copie a *Poveștii lui Adiatou* (Anexa 1), o coală de flipchart și câteva creioane colorate, carioci sau markere. Acordați grupurilor câteva minute pentru a citi povestea în cadrul grupului.

5. Explicați grupurilor că trebuie să își imagineze o zi obișnuită din viața lui Adiatou. Urmează apoi să deseneze un cerc precum cel anterior și să îl completeze cu activitățile pe care le are Adiatou. Timpul de lucru este de 15 minute. Fiecare grup își va desemna ulterior o persoană care va prezenta cercul clasei.

6. Notați câteva întrebări pe tablă sau pe o coală de flipchart pentru a-i sprijini pe elevi:

- La ce oră se trezește/merge la somn Adiatou?
- Câte mese pe zi mănâncă Adiatou?
- Ce muncește Adiatou în fiecare zi?
- Când își îndeplinește Adiatou sarcinile?
- Cum se simte Adiatou când muncește, la ce se gândește ea?



### 7. Discutați, împreună cu toată clasa:

- Ce este similar între povestea lui Adiatou și poveștile voastre?
- Care sunt diferențele?
- Ați vrea să faceți schimb cu Adiatou pentru o zi? De ce da, de ce nu?
- Ce vi s-ar părea bun dacă ați trăi viața lui Adiatou?
- Ce v-ar lipsi?
- Dacă ați putea, ce ați schimba la ziua descrisă de voi despre viața voastră? De ce?
- Ce credeți că ar vrea Adiatou să schimbe în ceea ce privește ziua descrisă de ea? De ce?

### Rezultate:

- Elevii dobândesc mai multe informații legate de domeniul activității;
- Elevii își dezvoltă gândirea critică, abilitățile de comunicare și învață să facă conexiuni folosindu-și experiența proprie pe teme la nivel global.

### Evaluare:

- Aprecieri verbale cu privire la desenele realizate și concluziile trase în urma întrebărilor.

### Observații:

- Dacă elevii dvs. au o vârstă mai mică, puteți desfășura activitatea timp de 2 ore de curs. În loc de a le da o copie a *Poveștii lui Adiatou* puteți să o ilustrați și să le-o povestiți pas cu pas.
- Găsiți *Povestea lui Adiatou* pentru copiere în Anexa 1.
- Alte materiale sau surse de informare pe care le puteți folosi:
  - Articolul 26 al *Declarației Universale a Drepturilor Omului*, care afirmă că orice persoană are dreptul la educație;
  - Articolul 28 al *Convenției Drepturilor Copilului*, care stabilește dreptul fiecărui copil la educație primară gratuită;
  - Obiectivul 2 din *Obiectivele de Dezvoltare ale Mileniului*, care stabilește ca țintă de realizat până în 2015 dobândirea accesului universal la ciclul primar de învățământ. Obiectivul 3 solicită acces egal la toate nivelele de educație pentru fete și băieți până în 2005.
- Versiunea în limba engleză a acestei activități se găsește la: [http://www.youthdeved.ie/sites/youthdeved.ie/files/A\\_Day\\_in\\_the\\_Life.pdf](http://www.youthdeved.ie/sites/youthdeved.ie/files/A_Day_in_the_Life.pdf)

Această activitate a fost preluată și dezvoltată pornind de la materialul *"A Day in The Life"* (2004), National Youth Council of Ireland și ActionAid Marea Britanie.

## Anexa 1

### Povestea lui Adiatou

Numele meu este Adiatou Issaka și am 12 ani. Locuiesc împreună cu familia mea în Nigeria. Nu merg la școală, chiar dacă școala este destul de aproape. Nu am învățat niciodată să scriu sau să citesc. Fratele meu mai mic a început să meargă la școală acum 2 ani. E primul din familia noastră care merge la școală. Dimineața, atunci când fratele meu pleacă la școală, eu sunt deja la lucru. Îmi petrec cea mai mare parte a timpului, cam 6 ore pe zi, pisând mei. Câteodată este foarte greu să muncesc pentru că de multe ori nu am apă. E foarte greu să pisezi mei căci trebuie să ai multă putere.

Aceasta nu este singura mea sarcină. Trebuie să mătur casa făcută din pământ în care locuim, să aduc apă de la fântână, să aduc lemne de foc și să strâng verdeța din care pregătim sosul pe care îl mâncăm la masă. Câteodată vând frunzele de copto (un fel de varză) pe care le strânge fratele meu mai mare. Pot câștiga chiar și 300 de franci pe zi (cam 0,40 euro).

Sunt tristă dimineața când fratele meu pleacă la școală. El m-a învățat câteva cuvinte în franceză. Câteodată îmi zice să merg la școală cu el, dar trebuie să îi zic nu. Fratele meu vrea să devină profesor, ca să poată să-i învețe carte și pe alții. Vreau și eu să învăț să scriu și să citesc. Cred că mama și tata m-ar lăsa și pe mine să merg la școală dacă ar fi mai multe locuri acolo. Dar cine va mai pisa meiul atunci?

Sursa: Campania Globală pentru Educație (2004)

### 1.1.3. Proiecte de abilități de viață

**Abilitate de viață:** Gestionarea timpului liber

Profesor Daniela Orășanu

Unitatea școlară: Școala cu clasele I-VIII nr.7 Octav Băncilă, Botoșani

**Argument:** lipsa unei viziuni comune din partea școlii și familiei cu privire la monitorizarea timpului liber al elevilor din ciclul primar, conduce la schimbarea comportamentului de grup prin creșterea agresivității în exprimare și comportament.

**Grupul țintă vizat:** 60 de elevi, cu vârste cuprinse între 8 și 11 ani, aparținând a două clase

**Identificarea nevoilor grupului țintă:** discuții formale și informale cu eșantioane de elevii și cu părinții cu privire la nevoile de petrecere a timpului liber cu familia, prietenii, colegii de clasă; observarea comportamentului elevilor în pauze, în timpul activităților școlare și extrașcolare; randament școlar nesatisfăcător în rândul elevilor nesupravegheați după orele de școală. S-au mai folosit chestionarul și interviul.

**Abilitatea care se dorește a fi dezvoltată :** gestionarea eficientă a timpului liber

**Activități propuse :**

1. dezbateri pentru identificarea nevoilor de petrecere a timpului liber, prin implicarea elevilor și părinților. S-a răspuns la întrebările: *Ce este timpul liber? Cum este mai bine să-l petrecem?*
2. Organizarea unei ieșiri în grup, în parcul orașului: *Împreună e cel mai bine*, dar și a unei excursii tematice pe un traseu negociat cu elevii și părinții pe baza curriculumului aplicat la învățământul primar *"Aer, soare și plimbare pe cărările patriei"* (Botoșani- Lacu Roșu- Cheile Bicazului și retur);
3. *Vizionarea unui spectacol de teatru* organizat elevi și părinți, urmată de dezbateri.

**Evaluarea activităților:**

- ✓ valorificarea potențialului elevilor în situații nonformale cu ajutorul unei fișe de evaluare;
- ✓ descrierea diferențelor dintre activitățile recreative sănătoase și dăunătoare practicate de elevi în perioada desfășurării proiectului părinților;
- ✓ identificarea de către elevi a două avantaje rezultate din practicarea activităților recreative sănătoase în aer liber (de ex. dezvoltarea relațiilor interpersonale, menținerea sănătății prin practicarea jocurilor sportive și a plimbărilor în aer liber, descoperirea unor pasiuni comune, etc.) și completarea unui jurnal de învățare.

**Rezultatele proiectului :**

- ✓ identificarea nevoilor de petrecere a timpului liber la nivel de familie pentru 60% din cazuri,
- ✓ îmbunătățirea comunicării între elevi și profesori,
- ✓ planificare riguroasă a sfârșitului de săptămână în funcție de nevoi și priorități de către 80% dintre elevii participanți la proiect,
- ✓ îmbunătățirea dialogului dintre elevi și părinți pe tema gestionării timpului liber (27 % din cazuri),
- ✓ completarea zilnică a jurnalului de învățare de către 64 % dintre elevi.

**Impactul proiectului:** elevii din ciclul primar au învățat cum e plăcut și util să își gestioneze timpul liber, și-au dezvoltat stima de sine și relațiile de grup, în timpul anului școlar și în vacanță; părinții au învățat să identifice nevoile copiilor de petrecere a timpului liber în mod util; școala și-a regândit oferta educațională; comunitatea a înțeles că sunt insuficiente spațiile de joacă pentru copii.

Proiectul propus susține învățarea nonformală, deoarece, prin excursia organizată, elevii au realizat conexiuni între ceea ce au învățat la școală și ceea ce se întâmplă în viața reală, au primit sarcini, pe care au avut ocazia să le rezolve în grup.

**Abilitate de viață:** Formarea unor deprinderi de viață sănătoasă

Profesor Palcău Florentina Magdalena

Unitatea școlară: Școala cu cls.I - VIII nr. 79 Academician N. Teodorescu, București

**Argument:** prin observarea directă și zilnică a elevilor s-a constatat ca aceștia au obiceiuri alimentare necorespunzătoare, nesănătoase și nu dețin informații care ar putea să le schimbe comportamentul din perspectiva unei alimentații sănătoase.

**Grup țintă vizat:** 25 de elevi, cu vârste cuprinse între 9 și 10 ani

**Identificarea nevoilor grupului țintă:**

A fost aplicat un chestionar cu întrebări:

De câte ori mănânci pe zi?

Ce mănânci la școală, în pauză?

Cine pregătește masa?

Care este mâncarea preferată?

De unde cumpără familia ta alimentele?

Dacă ai avea la dispoziție 10 lei, ce ai cumpăra ?

Ce știi să pregătești singur / singură?

Unde îți place să mergi cu familia în timpul liber ?

Analiza chestionarelor a reliefat: preferința culinară o reprezintă “pizza”, mesele nu sunt regulate, alimentația nu este bazată pe consumul de fructe și legume, în pauzele de la școală se consumă produse necorespunzătoare (chipsuri, dulciuri cu indice caloric ridicat), inexistența criteriilor clare atunci când familia cumpără alimente, elevii manifestă dorință de a-și petrece timpul liber în restaurante gen McDonalds, KFC, Springtime și de a consuma des produse fast-food.

Nevoile identificate: stilul de viață necorespunzător, precum și starea apatică manifestată de unii elevi, senzația de “rău” din timpul orelor, inactivitatea, lipsa de concentrare și irascibilitatea, timp insuficient pentru a pregăti alimentele și tendința de a mânca ceva rapid, fără efort, cunoașterea insuficientă a componentelor produselor alimentare cumpărate, lipsa de informare asupra efectelor alimentației nesănătoase, oferta din marile magazine este prea puțin studiată de familie, alegerile se fac la întâmplare (ambalaj, reclame, oferte promoționale, emoțional).

**Abilitatea care se dorește a fi dezvoltată:** formarea unor deprinderi de viață sănătoasă (îngrijire corporală, alimentație echilibrată, mișcare, impunerea consumului de fructe și legume în timpul pauzelor școlare).

ABILITATEA: formarea unor deprinderi de viață sănătoasă			
Comportament	Cunoștințe	Atitudine	Performanță
- elevii aleg din proprie inițiativă să își asume o listă de alimente - intervin cu sfaturi privind deprinderi de viață sănătoase	- cunoștințe despre sine (metacogniții) - cunosc importanța unei alimentări sănătoase	- acceptă ideea de a se hrăni sănătos - elevii preferă să fie implicați în activități intradisciplinare - modificarea percepției asupra sănătății	- să conștientizeze un stil de viață sănătos, recunoscând principalele grupe de alimente în două luni; - să capete deprinderea de a pregăti gustarea pentru pauza școlară, în trei luni; - formarea deprinderii de utilizare a informațiilor prevăzute pe etichetele produselor alimentare,



în rândul elevilor și adulților		alimentare la nivel personal și de grup	până la sfârșitul proiectului; - abilitarea tuturor elevilor din grupul țintă pentru a prepara un sortiment (simplu) de mâncare, în două luni.
---------------------------------	--	---	---

### Activități propuse

Activitate	Descriere	Dependența de alte activități	Durata (ore)
Fructele se prezintă!	Joc de rol	Orele de curs din aria curriculară Limbă și comunicare	2 ore
Ziua păpușii	Studiu de caz și realizarea de pliante	Activități extrașcolare	6 ore
Să ne hrănim sănătos	Întâlnire cu un specialist nutriționist	CDȘ Educație pentru sănătate	1,5 ore
Sănătatea alimentației	Proiect	Trunchi comun Aria curriculară Științe	10 ore
Stop... reclame TV!	Dezbatere	Orele de curs din aria curriculară Limbă și comunicare	2 ore
Etichetele vorbărește!	Dramatizare	Orele de curs din aria curriculară Limbă și comunicare	1,5 ore
Ce-ți pofteste...stomacul?	Atelier gastronomie	Ziua școlii / ziua comunității	3 ore
Sandvișurile hazlii	Joc de rol	Orele de curs din aria curriculară Limba și comunicare	2 ore

**Evaluarea activităților :** chestionare aplicate după fiecare set de activități specifice pentru a evidenția îndeplinirea obiectivului propus, completarea unor pagini din Jurnalul reflexiv de către elevi, care își împărtășesc gândurile, sentimentele, opiniile cu punct de vedere critic; observarea comportamentului a minim 10 elevi, timp de 2 săptămâni, pentru a culege informații relevante despre rezultatele obținute; fișe de evaluare, scala de clasificare și liste de control / verificare.

### Rezultatele proiectului :

Calitative:

- 50% din elevii ce aparțin grupului țintă își îmbunătățesc stilul alimentar,
- elevii devin mesagerii informațiilor acumulate în propriile lor familii,
- 30% din beneficiari învață să își prepare singuri gustarea pentru școală,
- 70% din numărul elevilor participanți adoptă o alimentație sănătoasă (fructe, legume, lactate) în timpul programului școlar.

**Cantitative:**

- 25 elevi participanți la realizarea posterelor, proiectelor, dramatizării, studiului de caz și jocurilor de rol,
- 15-20 elevi participanți activi la ateliere,
- 18 elevi care să completeze Jurnalul reflexiv,
- 30 postere, 50 desene, 10 proiecte, 5 broșuri, 3 prezentări PowerPoint

**Impactul proiectului:** formarea unor deprinderi de viață sănătoasă (îngrijire corporală, alimentație echilibrată, mișcare), impunerea consumului de fructe și legume în timpul pauzelor școlare, selectarea unui grup de elevi care ar putea face schimb de informații și comportamente cu colegii lor în vederea înlăturării unor obiceiuri alimentare incorecte.

## **1.2. GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÎNTUL GIMNAZIAL**



### 1.2.1. Profilul elevului din ciclul gimnazial

Acest caiet de lucru constituie o provocare, dar și un instrument de lucru util cadrelor didactice, în cazul de față cadrelor didactice care lucrează cu **elevii din ciclul gimnazial, clasele V-VIII**, deoarece explozia de materiale informative, studii psihologice, pedagogice și chiar sociologice, cărți de specialitate despre copii și societatea / mediul în care trăiesc fac ca lucrurile practice, concrete să rămână de cele mai multe ori la stadiul de teorie.

Abordarea micro (socio-psihologică) și macro (structurală) a conceptului de abilități de viață pe categorii de vârstă constituie o nouă provocare în lucrul cu elevii. Aceasta presupune să pregătim copiii pentru o integrare mai ușoară în viața de adult, în societatea în care trăiesc, în cultura de grup prin intermediul familiei, a școlii, cât și prin media etc. Prin această abordare se reconceptualizează locul copiilor în structura socială și se subliniază totodată contribuția unică adusa de aceștia în propriul proces de dezvoltare personală și socială.

Dezvoltarea psihică a copilului este un proces de durată, complex și dinamic. La sfârșitul acestuia ne dorim să găsim omul matur, "echipat" cu tot ceea are nevoie pentru adaptare flexibilă la mediul din jur.

Fiecare categorie de vârstă are elementele sale specifice de care trebuie să ținem cont atunci când dorim să implicăm copii într-un program de abilități de viață. Mai jos găsiți creionate câteva din elementele specifice ciclului gimnazial.

#### **Dezvoltarea fizică și influența asupra dezvoltării psihice**

Perioada este caracterizată de schimbări rapide și creșteri explozive în greutate și în înălțime. În preadolescență un loc deosebit de important îl ocupă începutul maturizării sexuale. În intervalul de la 12 la 14 ani la fete și de la 14 la 16 ani la băieți are loc dezvoltarea caracterelor sexuale primare și secundare. Datorită creșterii explozive și inegale, înfățișarea puberului nu este întotdeauna armonioasă. Îmbrăcămintea devine repede mică și neîncăpătoare. Acesta este un motiv pentru care majoritatea se preocupă de felul cum arată (Fraziev și Lisanbee, 1950 după Sion, 2007). Probleme, precum coșurile, dinții neregulați, pielea grasă, ochelarii - lucruri ce pot părea minore, devin adevărate probleme existențiale în această perioadă, de ele îngrijorându-se în egală măsură atât fetele, cât și băieții. În plan psihologic aceste fenomene dau naștere unor trăiri tensionale, confuze și de disconfort.

Creșterea în înălțime se realizează mai ales pe seama membrilor, în vreme ce toracele și bazinul rămân în urmă. De aici, înfățișarea nearmonioasă a preadolescentului; mâinile și picioarele lungi, pieptul căzut și îngust. Tot așa, musculatura corpului se dezvoltă mai lent decât scheletul, fapt ce conduce la o anumită stângăcie a mișcărilor preadolescentului.

Conduita generală a puberului alternează între momente de vioiciune, conduite exuberante de tip infantil, și momente de oboseală, apatie și lene.

## Dezvoltarea proceselor cognitive

Perioada preadolescenței este perioada de maximă creștere a capacităților perceptive și de reprezentare. Se lărgeste câmpul vizual, vederea sub unghi mic, precum și vederea fină a detaliilor; sensibilitatea auditivă se dezvoltă foarte mult pe linia reproducerii cât și înțelegerii nuanțelor din vorbire. Interesul pentru muzică și pictură frecvent în preadolescență susține creșterea și antrenarea sensibilității vizuale și auditive. Se dezvoltă gustul, mirosul, sensibilitatea cutanată.

Observația este folosită pentru a verifica, a înțelege și dezvolta teme de interes personal. Se dezvoltă atenția voluntară, involuntară și post-voluntară, memorarea logică, capacitatea de operare cu scheme logice. Memoria și gândirea operează acum mai frecvent cu reprezentări și noțiuni din ce în ce mai bogate și mai complexe.

Conduitele inteligente de la această vârstă se caracterizează prin: răspunsuri complexe și nuanțate la cerințe; diferențierea elementelor semnificative și raportarea efectelor posibile la cauzele implicate; dezvoltarea abilităților de exprimare prin simboluri și limbaj nuanțat; capacitate crescută de analiză abstractă și de sesizare a ficțiunii; dezvoltarea capacității de a emite predicții valide bazate pe real. Piaget afirmă că în această perioadă puberul utilizează forme ale reversibilității simple (care se exprimă prin inversiune și negație) și complexe (prin simetrie și reciprocitate), accentuând extinderea operațiilor concrete și creșterea capacității de a face raționamente.

Vocabularul înregistrează o evoluție esențială, iar posibilitatea puberului de a-l folosi crește evident. Debitul verbal ajunge la 120 de cuvinte pe minut față de 60-90 de cuvinte la școlarul mic. Asociațiile verbale cu semnificații multiple și exprimarea de idei ample devin tot mai accesibile puberului. Însușirea regulilor gramaticale, studiul literaturii, lectura particulară duc la îmbunătățirea modului de exprimare al preadolescentului. Se remarcă la această vârstă limbajul de grup, el folosind anumite expresii alături de îmbrăcăminte și alte obiceiuri specifice grupului din care face parte.

## Dezvoltarea socio-emoțională

Puberul începe să fie neliniștit, stângaci, nesigur de sine, încercând să găsească soluții de ieșire din situațiile în care este pus. Treptat începe să fie tot mai independent și să se simtă tot mai bine în grup, alături de copiii de vârsta sa. Datorită schimbărilor fizice radicale, deseori copiii preadolescenți trec prin stări extreme, cu privire la imaginea propriului corp și a încrederii în sine. În perioada școlarității mijlocii are loc o permanentă confruntare între dorința de a fi acceptat de către membrii grupului și îngrijorarea cu privire la transformările corporale produse de pubertate. Puberii au deseori o imagine deformată despre propriul corp - fetele tind să creadă ca sunt supraponderale, iar băieții cred că nu sunt suficient de dezvoltați. O modalitate prin care puberii își manifestă independența este evitarea activităților în familie, cererea pentru o intimitate crescută și chiar mici dispute cu părinții. Apartenența la grup este o modalitate prin care își afirmă identitatea, anturajul influențându-i comportamentul, limbajul și îmbrăcăminte.

Activitatea școlară se complică devenind mai complexă și mai solicitantă. Se modifică statutul de elev mic prin antrenarea puberului în activități responsabile, competiționale (concursuri tematice, jocuri, olimpiade).

Un semn distinct al puberului îl reprezintă comportamentul contradictoriu, adesea determinat și de modul inegal în care este el perceput de către adulți. Câteodată este considerat copil, iar altădată „mare”.

La aceasta se adaugă diferențele culturale dintre părinți și copii, diferențe ce se datorează schimbării de statut cultural al tineretului și evoluția contemporană a unor noi domenii care implică activități inedite de mare încărcătură socială. Puberul, încercând să se adapteze cerințelor sociale, își asumă în mod conștient un anumit rol social. Aceasta determină instalarea identității ca persoană care aparține unei anumite societăți. Aceste roluri pot fi naturale (de vârstă, de sex, de naționalitate, cetățenie) sau roluri de adeziune, legate de responsabilitățile sociale ale puberului (rolul de elev, de membru al unei asociații) și roluri potențiale, care se nasc prin apariția dorințelor, aspirațiilor, idealurilor. Aceste roluri sunt în continuă mișcare, ele transformându-se sub influența experienței și achiziției psihice.

Piaget (1954) afirmă că la această vârstă evoluția personalității este marcată de nivelul conștiinței și judecății morale. Conform opiniei lui L. Kohlberg are loc începutul acceptării regulilor sociale, dar și a responsabilității morale, iar morala proprie devine element de satisfacție, sursă a respectului față de sine (după Schaffer, 2007).

#### **Abilități - competențe necesare acestei perioade de vârstă:**

- încrederea în sine prin construirea identității și clarificarea asumării rolurilor;
- relaționare la nivelul grupului de prieteni, ca urmare a relațiilor determinante pe acest plan;
- comunicare eficientă verbală și scrisă;
- abilități artistice de exprimare a propriilor emoții, gânduri, comportamente, dar și de valorizare a personalității prin muzică, dans, artă, sport etc;
- explorare a mediului înconjurător pentru a înțelege, verifica și valorifica resursele din jur.

#### **Cum să abordăm educația în această etapă a dezvoltării:**

- prin organizarea de activități care duc la crearea unor relații pozitive și de sprijin;
- identificarea metodei educaționale optime;
- prin practici compatibile cu cultura elevilor și cu valorile de acasă.

Ținând cont de competențele cheie care trebuie dezvoltate în funcție de cele șapte arii curriculare din sistemul de educație românesc, este important să înțelegem că, dezvoltând conceptul de abilități de viață atât în cadrul orelor de curs, cât și extracurricular vom muta accentul în educația copilului pe reproducerea interpretativa<sup>21</sup>, concept care din punct de vedere sociologic înlocuiește modelul linear al dezvoltării sociale individuale a copilului cu cel colectiv, productiv-reproductiv. Conform acestuia, copiii participă spontan, ca membri activi, atât la propria lor educație și cultură, cât și la cultura adulților.

---

<sup>21</sup>Corsaro, 1993, concept ce constă în interacțiunea copilului cu diverse câmpuri sociale: familie, economic, cultural, educațional, ocupațional, comunitate etc., aceste câmpuri instituționale reprezentând mediile în care copiii încep să învețe, să producă și să participe la dezvoltarea lor

Reproducerea interpretativă este alcătuită din trei tipuri de acțiuni colective:

- însușirea în mod creativ a informațiilor și cunoștințelor provenite din lumea adulților;
- integrarea copiilor în culturi de grup (colectiv de clasă, grup de prieteni, familie, comunitate etc);
- contribuția copiilor la reproducerea și extesia lumii adulților.

În calitate de educatori, specialiști, părinți sau membri ai comunității trebuie să îi pregătim pe copii și tineri pentru a deveni indivizi cu identitate socială care fac față cu succes noilor provocări și transformări ale societății în care trăiesc indiferent dacă este vorba de mediul familial, școlar, social, economic, cultural sau politic etc.



### 1.2.2. Fișe de activitate

#### FIȘA DE ACTIVITATE 1 - Economia și mediul natural

(Sursa: *Economia în Geografia Lumii*, CREE, 2005)

**Tip de activitate:** curriculară (în cadrul curriculumului la decizia școlii)

**Abilitatea de viață vizată:** Respectul față de mediul înconjurător

**Grupul țintă:** elevi din clasa a VII-a, vârsta 13-14 ani

#### Obiectivele:

- să identifice principalele cauze și efecte ale deversării deșeurilor în mediul înconjurător;
- să conștientizeze faptul că există costuri ale curățării gunoaielor;
- să identifice măsuri eficiente de diminuare a cantității de deșeuri deversate în mediul înconjurător;
- să descrie importanța mediului în viața oamenilor.

#### Resursele:

- Umane: profesorul de geografie / istorie / cultură civică / discipline socio-umane;
- Materiale: coli de hârtie (40 buc.), cretă sau bandă adezivă mată, planșa / proiecția „*Harta râului poluat*”, două fișe individuale de lucru: „*Cât costă să producem mai puține deșeuri*”(Anexa 2) și „*Găsiți alternativa cea mai puțin costisitoare de a reduce deșeurile*”(Anexa 3), câte un exemplar pentru fiecare elev;
- De timp: 2 ore.

#### Desfășurarea activității

1. Discutăm cu elevii despre poluare și despre factorii poluanți. La începutul discuției întrebăm elevii dacă este un lucru bun să respiri gazele de la țeava de eșapament a unei mașini. (**Majoritatea vor spune că nu.**) Îi întrebăm și dacă își fac griji, atunci când trebuie să respire aerul după ce, pe stradă, trece un autobuz sau o mașină. (**Unii elevi vor spune da, dar majoritatea vor spune că gazele nu au o concentrație prea mare și deci efectul lor nu este puternic.**) Explicăm faptul că, în cantități mari, gazele emanate prin țevile de eșapament ale mașinilor cauzează **poluare** și probleme de sănătate în orașele mari cum este Bucureștiul. Întrebăm elevii ce tipuri de deșeuri aruncă oamenii în mediu. (**Printre altele, elevii pot indica gunoiul și apa menajeră uzată, dar și alte deșeuri organice, cum ar fi cele de hârtie sau alimentare.**) Explicăm faptul că deșeurile sunt adesea aruncate în râuri pentru că apa asigură spălarea și împrăștierea gunoiului. La fel ca și vântul, apa diluează deșeurile, care, sub acțiunea lor, își reduc din concentrație. Pe măsură ce deșeurile curg pe râu în jos, datorită proceselor de descompunere a deșeurilor, se diminuează și impactul acestora asupra mediului.
2. Prezentăm Harta Râului Poluat. Subliniem următoarele:
  - Pe hartă se pot vedea săgeți care ne arată în ce sens curge apa râului, care este, în același timp, și sensul de deplasare a deșeurilor. Pe hartă se poate vedea și unde sunt localizate cinci companii care poluează râul - Alfa, Beta, Gama, Omega și Zeta; de asemenea, este localizat și Orașul Verde.
  - Pe hartă, locul unde se găsesc companiile Alfa și Beta este marcat cu cifra 1, locul unde se găsesc companiile Gama și Omega este marcat cu cifra 2, locul unde se află compania Zeta este marcat cu cifra 3, iar locul unde se află Orașul Verde, cu cifra 4. Aceste locații se află la o distanță de 10 km una față de alta.

- Fiecare companie deversă în râu deșeurile rezultate din activitățile de producție.
3. Împreună cu elevii, amenajăm sala de clasă conform indicațiilor pe care le conține harta.
- Mutăm catedra într-un colț al clasei; catedra va reprezenta Locația 4. În colțul opus (pe diagonală față de Locația 4) se află Locația 1.
  - Reprezentăm râul, fie desenând cu creta, pe podea, o linie șerpuită, fie lipind, pe podea, o fâșie de bandă adezivă.
  - Mutăm băncile, astfel încât, în „zona râului” să fie suficient spațiu și elevii să se poată deplasa ușor de la Locația 1 la Locația 4.
  - În punctele în care sunt localizate companiile, amplasăm câte trei sau patru bănci, după caz, de-o parte și de alta a liniei care reprezintă râul (Locațiile 1 și 2) sau pe o singură parte (Locația 3).
  - Amplasăm cinci sau șase bănci în apropierea catedrei; aici va fi Orașul Verde.
4. Împărțim elevilor rolurile pe care le vor juca:
- membrii în Consiliile de administrație ale companiilor, câte 3-4 elevi pentru fiecare companie (în total 15-20 de elevi). Ei se vor așeza în băncile care reprezintă companiile, fiecare la locația sa;
  - agenții naturali din apele râurilor, 5 elevi. Agenții naturali reprezintă procesele fizice de degradare și descompunere care au loc în apele curgătoare. Fiecare agent va sta pe linia care reprezintă râul, în dreptul unei companii;
  - locuitorii din Orașul Verde, 5-6 elevi. Ei vor fi așezați în băncile din Locația 4.
  - Profesorul are rolul Agenției pentru controlul calității mediului. Agenția are sediul în Orașul Verde și supraveghează activitățile economice din întreaga zonă.
5. Dăm fiecărei companii opt coli de hârtie. Explicăm elevilor că fiecare coală reprezintă o unitate de deșeurii. Demonstrăm clasei ce se întâmplă în apele râurilor atunci când se deversă o anumită cantitate de deșeurii.
- Mergem la Locația 1. Cerem unui reprezentant al companiei Alfa să ne dea o coală de hârtie. Explicăm elevilor că aceasta reprezintă deversarea în apele râului a unei unități de deșeurii Alfa.
  - Mergem încet, împreună cu agentul din această locație, pe râu în jos, spre Locația 2. În timp ce mergem în josul râului, spunem agentului care ne însoțește să îndoie coala de hârtie în două părți egale.
  - Ne oprim la Locația 2. Spunem agentului să arate clasei coala de hârtie. Explicăm faptul că, în timp ce deșeurile călătoresc în josul râului sunt dispersate și diluate, fiind distruse de bacterii. Coala de hârtie îndoită ne arată că, acum, râul este afectat numai de jumătate din cantitatea de deșeurii deversată inițial.
  - Mergem în continuare cu agentul spre Locația 3. Îi spunem să îndoie coala de hârtie încă o dată.
  - Ne oprim la Locația 3. Cerem agentului să arate clasei hârtia și explicăm faptul că acum râul este afectat numai de un sfert din cantitatea de deșeurii deversată inițial.
  - Spunem agentului să meargă spre Locația 4 și să mai îndoie hârtia încă o dată. Acum, râul este afectat numai de a opta parte din cantitatea de deșeurii deversată inițial.

Explicăm faptul că în această demonstrație se presupune că, de fiecare dată când o unitate de deșeurii parcurge pe râu o distanță de 10 km, adică se deplasează de la o locație la alta, se diluează sau se descompune pe jumătate și, astfel, devine tot mai

puțin nocivă. Îndoirea hârtiei reprezintă procesele de diluare și descompunere care au loc în apele râului, sub acțiunea agenților naturali.

Cerem elevilor care reprezintă celelalte companii să continue demonstrația, deplasându-se și ei în josul râului, fiecare de la locația sa spre Locația 4. Ei trebuie să îndoie colile de hârtie la fiecare locație. După ce toți agenții au ajuns la Locația 4, calculăm cantitatea totală de deșuri care a ajuns la Orașul Verde, adunând cantitățile de deșuri pe care le-au adus cei patru agenți cu cantitatea de deșuri aduse de agentul din Locația 1. (***Cantitatea totală de deșuri este de o unitate și un sfert. Aceasta se calculează însumând o optime de unitate deșuri Alfa, cu o optime de unitate deșuri Beta, cu un sfert de unitate deșuri Gama, cu încă un sfert de unitate de deșuri Omega și o jumătate de unitate de deșuri Zeta.***) Împreună cu elevii formulăm concluzia că deșurile provenite de la companii aflate în depărtare, în susul râului - cum sunt Alfa și Beta au un impact mai mic asupra poluării în Orașul Verde.

6. Distribuim elevilor fișa de lucru „***Cât costă să producem mai puține deșuri***” (Anexa 2). Dăm fiecărei companii un exemplar din această fișă. Explicăm elevilor că fișa pe care au primit-o arată câte deșuri se aruncă zilnic în râu și cât costă reducerea cantității de deșuri deversate pe fiecare companie. Companiile preferă să deverse deșeurile în râu, decât să cheltuiască sumele respective pentru reducerea sau tratarea acestora. Cerem companiilor să arunce în râu cantitățile respective de deșuri.

**Notă:** Fiecare companie va da agentului său o coală de hârtie pentru fiecare unitate de deșuri pe care o produce. Fiecare companie produce 8 unități de deșuri, deci fiecare agent va primi 8 coli de hârtie. Agenții se vor deplasa pe râu în jos, îndoind fiecare coală de hârtie, ori de câte ori ajung într-o nouă locație. Odată ajunși la Orașul Verde, agenții vor pune pe catedră toate colile de hârtie (deșeurile) pe care le au, împăturite corespunzător.

7. Cerem locuitorilor din Orașul Verde să calculeze și să anunțe care este cantitatea totală de deșuri care poluează râul la Orașul Verde. (***10 unități de deșuri: 2 unități [8 optime de unități de la Alfa + 8 optime de unități de la Beta = 16 optime de unități] + 4 unități [8 pătrimi de unități de la Gama + 8 pătrimi de unități de la Omega = 16 pătrimi de unități] + 4 unități [8 doimi de unități de la Zeta]***).

8. În calitate de șef al Agenției pentru controlul calității mediului, informăm clasa că 10 unități de deșuri reprezintă o cantitate prea mare pentru râul respectiv. Explicăm faptul că limita maxim admisă este de 5 unități de deșuri și că orice cantitate care depășește această limită are efecte negative asupra sănătății oamenilor care înoată în râu sau folosesc apa râului pentru băut, gătit sau spălat; în plus, din cauza cantității prea mari de deșuri, râul capătă un miros neplăcut. De aceea, cantitatea de deșuri trebuie redusă la 5 unități. Discutăm următoarele probleme:

- Ce ar trebui făcut pentru a realiza acest obiectiv? (*Companiile, unele dintre ele sau toate, trebuie să reducă volumul de deșuri deversate în râu.*)
- Care sunt căile prin care companiile ar putea realiza acest obiectiv? (*Printre altele: instalarea unor echipamente de control al nivelului de poluare, tratarea deșurilor sau deversarea lor în alte locuri, creșterea eficienței proceselor de producție, astfel încât să rezulte mai puține deșuri, utilizarea altor tipuri de resurse din care rezultă mai puține deșuri.*)

Explicăm faptul că toate aceste măsuri, pe care companiile le-ar putea adopta, implică o serie de costuri, cum ar fi cheltuielile pentru achiziționarea și instalarea

echipamentelor de control. Aceste costuri sunt prezentate în fișa de lucru. Cerem membrilor Consiliilor de administrație ale celor cinci companii să caute în materialul de lucru pe care le-au primit fișa cu cheltuielile proprii. Subliniem faptul că aceste cheltuieli sunt diferite de la o companie la alta, în funcție de bunurile pe care le produc, de utilajele din dotare sau de costurile de ajustare a proceselor de producție.

9. Cerem elevilor să propună o strategie de acțiune care să ducă la diminuarea cantității de deșeuri în Orașul Verde la 5 unități.

**Notă:** Măsura cea mai probabilă pe care o vor propune elevii este ca fiecare companie să reducă la jumătate cantitatea de deșeuri pe care pe care o devarsă în râu. Această măsură asigură reducerea întregii cantități de deșeuri la jumătate. Dacă este necesar, demonstrăm clasei efectele măsurii propuse, repetând simularea în condițiile în care fiecare agent primește de la companiile respective doar câte 4 coli de hârtie. Dacă elevii propun și alte măsuri, organizăm și alte runde de simulare pentru a verifica dacă aceste măsuri conduc la rezultatul dorit.

10. Cerem elevilor să calculeze costurile implicate de reducerea cantității de deșeuri. Apoi solicităm câte unui reprezentant din fiecare grup să informeze clasa care sunt costurile. Un locuitor din Orașul Verde va totaliza aceste cheltuieli.

*Alfa: 10 mii lei (= 1 mie lei + 2 mii lei + 3 mii lei + 4 mii lei)*

*Beta: 5 mii lei (= 1 mie lei + 1 mie lei + 1 mie lei + 2 mii lei)*

*Gama: 10 mii lei (= 1 mie lei + 2 mii lei + 3 mii lei + 4 mii lei)*

*Omega: 10 mii lei (= 1 mie lei + 2 mii lei + 3 mii lei + 4 mii lei)*

*Zeta: 5 mii lei (= 1 mie lei + 1 mie lei + 1 mie lei + 2 mii lei)*

Costul total al reducerii al deșeurilor este de 40 mii lei. Subliniem faptul că, prin reducerea la jumătate a cantității de deșeuri produse de fiecare companie, cantitatea totală de deșeuri se reduce cu 20 de unități. La același rezultat se ajunge și dacă companiile Alfa și Beta reduc la zero cantitatea de deșeuri produse, iar Gama o reduce la jumătate. Dar, în acest din urmă caz, în Orașul Verde ajunge o cantitate de deșeuri de 7 unități, nu 5.

11. Discutăm următoarele:

- De ce, deși în ambele cazuri, în râu este deversată aceeași cantitate de deșeuri - 20 unități - în Orașul Verde, râul va avea grade diferite de poluare? (*Contează care companie reduce cantitatea de deșeuri, deoarece, în funcție de localizarea acesteia, în Orașul Verde, impactul poluării va fi mai mare sau mai mic.*)
- De ce impactul poluării produse diferă de la o companie la alta? (*Până să ajungă în Orașul Verde, deșeurile purtate de apele râului, sunt descompuse sub acțiunea agenților naturali. În funcție de localizarea companiei, deșeurile parcurg o distanță mai mare sau mai mică și, prin urmare, sunt descompuse într-o măsură mai mare sau mai mică.*)

Întrebăm elevii, retoric, dacă obiectivul propus ar putea fi atins și cu cheltuieli mai mici de 40 mii lei. Anunțăm că acesta va fi subiectul lecției următoare.

## Ora a doua

12. Distribuim Fișa de lucru „**Găsiți alternativa cea mai puțin costisitoare de a reduce deșeurile**” (Anexa 3) și prezentăm sarcinile de lucru. După ce elevii au rezolvat sarcina, îi întrebăm dacă au găsit o modalitate de a reduce cantitatea de deșeuri în Orașul verde la 5 unități cu costuri mai mici de 40 mii lei și le cerem să prezinte soluțiile pe care le-au găsit. **Notă:** Beta și Zeta ar trebui să reducă cu mai mult de 4 unități cantitatea de deșeuri pe care o deversează în râu.

13. Explicăm faptul că o măsură, precum aceea prin care companiile sunt obligate să reducă la jumătate cantitatea de deșeuri deversate în apele râului, ignoră faptul, deosebit de important din punct de vedere economic, că unele companii pot reduce cantitatea de deșeuri cu costuri mai mici decât altele. Totodată, o asemenea măsură ignoră și procesele fizice de diluare și descompunere a deșeurilor sub acțiunea agenților naturali, care face ca reducerea cantității de deșeuri de către o companie situată mai aproape de Orașul Verde să aibă un impact mai mare asupra nivelului de poluare în respectiva localitate, decât ar avea aceeași reducere operată de o altă companie, situată la o distanță mai mare. Explicăm elevilor că **alternativa cea mai puțin costisitoare** este cea care conduce la realizarea unui obiectiv oarecare cu cel mai mic cost (**numit și costul alegerii sau costul de oportunitate**). În cazul dat, pentru companiile respective și pentru locuitorii din Orașul Verde, alternativa cea mai puțin costisitoare, care conduce la atingerea obiectivului de 5 unități deșeuri în Orașul Verde cu cel mai mic cost este următoarea: Alfa să reducă cu 1 unitate cantitatea de deșeuri deversate în râu, Beta cu 3 unități, Gama și Omega cu câte 2 unități fiecare, iar Zeta cu 7 unități. Precizăm că, în cazul acestei alternative, costul total este de 26 mii lei. (**Alfa cheltuiește 1 mie lei, Beta 3 mii lei, Gama 3 mii lei, Omega 3 mii lei, iar Zeta 16 mii lei.**)

#### **Rezultate**

- minim două efecte ale poluării asupra calității mediului și stării de sănătate a oamenilor identificate;
- minim două tipuri de măsuri de diminuare a poluării identificate;
- o alternativă cu costuri minime formulată;
- eseuri pe tema respectului față de mediul înconjurător.

#### **Evaluare:**

Felicităm elevii care au descoperit alternativa cea mai puțin costisitoare. Explicăm clasei că problema pe care au avut-o de rezolvat a fost dificilă din cauza diferențelor de costuri și de locații. În ciuda dificultăților reale cărora trebuie să le facă față, companiile care țin cont de cei doi factori - economic și geografic - își pot realiza obiectivele privind protecția mediului înconjurător cu costuri mai mici. În realitate, cifrele respective sunt de ordinul milioanele de dolari, ceea ce face ca ignorarea economiei și a geografiei să fie foarte costisitoare.

Propunem ca pentru următoarea oră, fiecare elev să scrie un eseu de o pagină pe tema respectului față de mediul înconjurător, ținând cont de ceea ce au învățat.

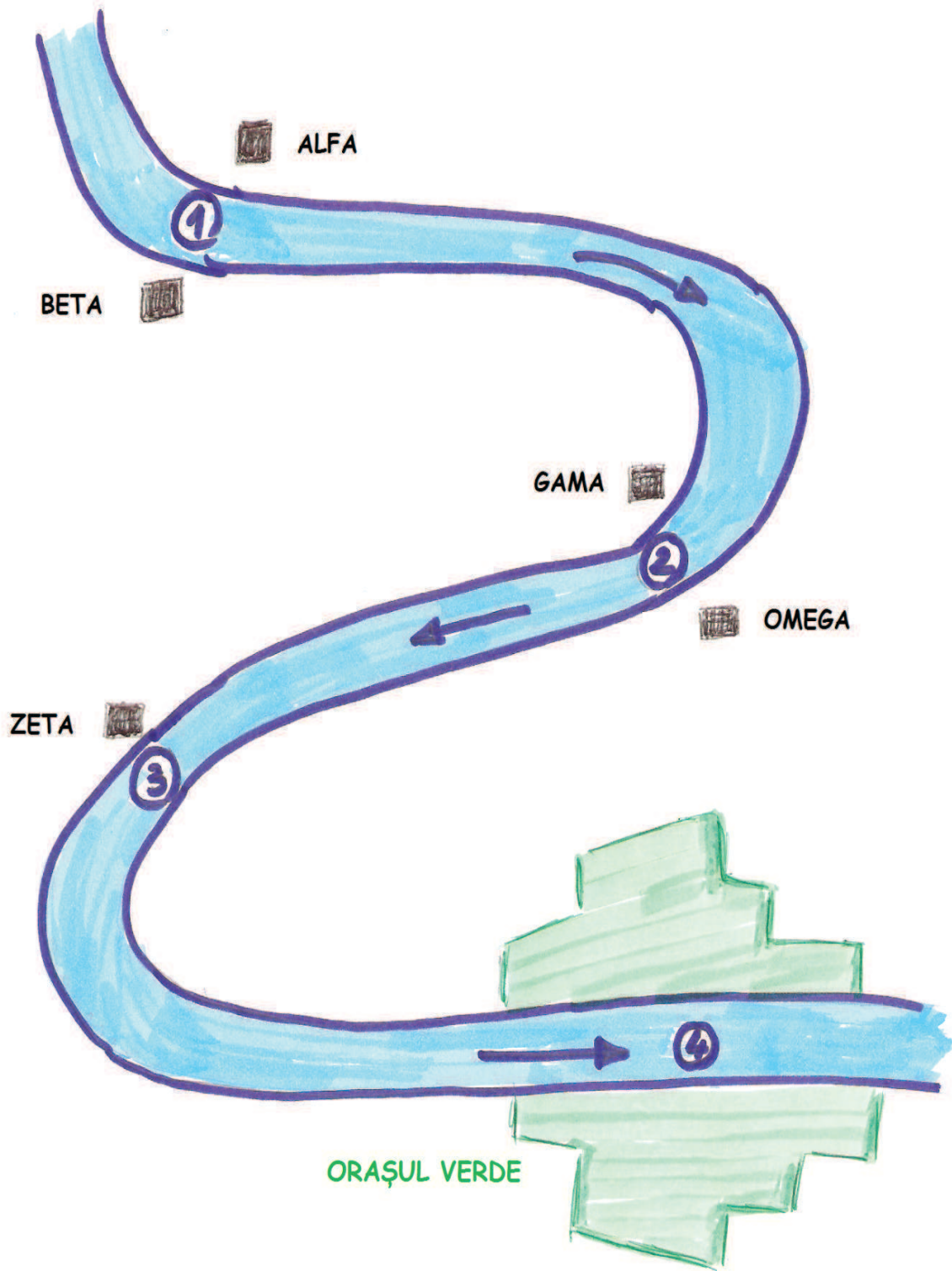
#### **Observații:**

În faza de pregătire a activității, trebuie să multiplicăm fișele de lucru astfel încât fiecare elev să primească ambele fișe de lucru din anexe. De asemenea, trebuie să pregătim harta Râului Poluat.



Anexa 1

HARTA RÂULUI POLUAT



## Anexa 2 - Fișă de lucru

## CÂT COSTĂ SĂ PRODUCEM MAI PUȚINE DEȘEURI

Compania voastră, **Alfa**, produce zilnic 8 unități de deșeurii. Iată cât costă reducerea cu 1 unitate a cantității de deșeurii produse:

Prima unitate: 1 mii lei	A cincea unitate: 5 mii lei
A doua unitate: 2 mii lei	A șasea unitate: 7 mii lei
A treia unitate: 3 mii lei	A șaptea unitate: 9 mii lei
A patra unitate: 4 mii lei	A opta unitate: 12 mii lei

Deci, pentru a reduce deșeurile cu 3 unități compania ar cheltui:  $1 + 2 + 3 = 6$  mii lei

Compania voastră, **Beta**, produce zilnic 8 unități de deșeurii. Iată cât costă reducerea cu 1 unitate a cantității de deșeurii produse:

Prima unitate: 1 mii lei	A cincea unitate: 3 mii lei
A doua unitate: 1 mii lei	A șasea unitate: 4 mii lei
A treia unitate: 1 mii lei	A șaptea unitate: 4 mii lei
A patra unitate: 2 mii lei	A opta unitate: 5 mii lei

Deci, pentru a reduce deșeurile cu 3 unități compania ar cheltui:  $1 + 1 + 1 = 3$  mii lei

Compania voastră, **Gama**, produce zilnic 8 unități de deșeurii. Iată cât costă reducerea cu 1 unitate a cantității de deșeurii produse:

Prima unitate: 1 mii lei	A cincea unitate: 5 mii lei
A doua unitate: 2 mii lei	A șasea unitate: 7 mii lei
A treia unitate: 3 mii lei	A șaptea unitate: 9 mii lei
A patra unitate: 4 mii lei	A opta unitate: 12 mii lei

Deci, pentru a reduce deșeurile cu 3 unități compania ar cheltui:  $1 + 2 + 3 = 6$  mii lei

Compania voastră, **Omega**, produce zilnic 8 unități de deșeurii. Iată cât costă reducerea cu 1 unitate a cantității de deșeurii produse:

Prima unitate: 1 mii lei	A cincea unitate: 5 mii lei
A doua unitate: 2 mii lei	A șasea unitate: 7 mii lei
A treia unitate: 3 mii lei	A șaptea unitate: 9 mii lei
A patra unitate: 4 mii lei	A opta unitate: 12 mii lei

Deci, pentru a reduce deșeurile cu 3 unități compania ar cheltui:  $1 + 2 + 3 = 6$  mii lei

Compania voastră, **Zeta**, produce zilnic 8 unități de deșeurii. Iată cât costă reducerea cu 1 unitate a cantității de deșeurii produse:

Prima unitate: 1 mii lei	A cincea unitate: 3 mii lei
A doua unitate: 1 mii lei	A șasea unitate: 4 mii lei
A treia unitate: 1 mii lei	A șaptea unitate: 4 mii lei
A patra unitate: 2 mii lei	A opta unitate: 5 mii lei

Deci, pentru a reduce deșeurile cu 3 unități compania ar cheltui:  $1 + 1 + 1 = 3$  mii lei

## Anexa 3 - Fișă de lucru

## GĂSIȚI ALTERNATIVA CEA MAI PUȚIN COSTISITOARE DE A REDUCE DEȘEURILE

- mii lei -

	Alfa	Beta	Gama	Omega	Zeta
Prima unitate	1	1	1	1	1
Unitatea 2	2	1	2	2	1
Unitatea 3	3	1	3	3	1
Unitatea 4	4	2	4	4	2
Unitatea 5	5	3	5	5	3
Unitatea 6	7	4	7	7	4
Unitatea 7	9	4	9	9	4
Unitatea 8	12	5	12	12	5

În tabelul de mai sus sunt prezentate costurile pe care trebuie să le suporte cele cinci companii pentru a reduce cantitatea de deșeuri deversată în râu.

Amintiți-vă că, datorită proceselor de diluare și descompunere, în Orașul Verde ajung o optime din cantitatea de deșeuri deversate de companiile Alfa și Beta, un sfert din cantitatea de deșeuri deversate de Gama și Omega și jumătate din cantitatea de deșeuri deversate de Zeta.

În clasă ați constatat că, dacă toate cele cinci companii reduc la jumătate cantitatea de deșeuri deversate (de la 8 unități la 4), cantitatea totală de deșeuri care ajunge în Orașul Verde va fi de 5 unități. Totodată ați constatat că, în acest caz, cheltuielile suportate de companii vor fi de 40 mii lei.

Tema voastră pentru acasă este să găsiți alte metode de reducere a cantității de deșeuri care ajung în Orașul Verde la 5 unități și care să implice costuri mai mici de 40 de mii lei. Încercați diferite alternative. După ce ați determinat care este cea mai bună alternativă, completați tabelul de mai jos.

	Alfa	Beta	Gama	Omega	Zeta
Cantitatea de deșeuri reduse (nr. unități)					
Deșeuri ce ajung în Orașul Verde					
Costul fiecărei companii					

Costul total al reducerii deșeurilor.....

Cantitatea totală de deșeuri ce ajung în Orașul Verde.....



## FIȘA DE ACTIVITATE 2 - Ce liceu alegem?

**Tip de activitate:** curriculară (în aria curriculară Consiliere și orientare sau în cadrul curriculumului la decizia școlii)

**Abilitatea de viață vizată:** Planificarea carierei

**Grupul țintă:** elevi din clasa a VIII-a, vârsta 14-15 ani

### Obiectivele:

- să analizeze avantajele și dezavantajele ofertelor educaționale ale diferitelor licee în raport cu opțiuni profesionale personale;
- să aplice metode de adoptare a deciziilor;
- să determine costurile de oportunitate ale unor decizii privind traseul Educațional.

### Resursele:

- a. Umane: profesorul (diriginte, consilierul școlar sau de discipline socio-umane);
- b. Materiale: doua fișe de lucru, câte un exemplar pentru fiecare elev;
- c. De timp: 1 oră

### Desfășurarea activității:

1. Explicăm elevilor că, în această oră, vom discuta despre alegerea liceului unde să își continue studiile după încheierea clasei a VIII-a. Le explicăm faptul că atunci când trebuie să adoptăm decizii atât de importante cum este alegerea celei mai potrivite școlii unde să învățăm trebuie să cântărim cu grijă alternativele și să ne asigurăm că am optat pentru cea mai bună dintre ele.

2. Desenăm pe tablă (sau o proiectăm la retro/videoproiector) o matrice de adoptare a deciziilor după modelul celei din Fișa de lucru *Alexandra merge la liceu* (Anexa 1). Explicăm elevilor matricea și demonstrăm modul în care o putem utiliza. De exemplu, putem prezenta cazul unui elev care trebuie să decidă dacă și la ce echipă de baschet să se înscrie pentru a face sport (Fișa de lucru *Să se înscrie sau nu Vasile în echipa de baschet?* - Anexa 2). Distribuim fișa de lucru (Anexa 2) și cerem unui elev să citească situația prezentată. Apoi adresăm următoarele întrebări:

- Care este problema lui Vasile? (*Vasile vrea să facă sport, să devină mai înalt și să arate bine. Dar, el nu învață prea bine și nu știe dacă va avea timp și pentru antrenamente.*)
- Care sunat alternativele lui Vasile? (*O alternativă: Să se înscrie în echipa de baschet a școlii. Ar avea antrenamente la școală, de 2 ori pe săptămână, câte 2 ore, după program. A doua alternativă: Să se înscrie la Clubul Sportiv Școlar, unde antrenorul îi cere să facă zilnic antrenamente. A treia alternativă: Ar putea alege ca totul să rămână ca până acum.*)
- Ce criterii are Vasile? (*Îmbunătățirea rezistenței și a aspectului fizic, numărul de ore antrenament / săpt.*)
- Ce decizie să ia Vasile? (*Cea mai probabilă decizie este ca Vasile să aleagă să se înscrie în echipa de baschet a școlii, care îi dă lui Vasile posibilitatea de a-și îmbunătăți forma fizică, fără să îi consume prea mult din timpul de studiu.*)

**Notă:** Atunci când demonstrăm folosirea matricei pentru a decide în legătură cu problema lui Vasile recomandăm ca alternativele să fie evaluate în raport cu fiecare criteriu stabilit iar rezultatul evaluării să fie exprimat printr-un „+”, dacă alternativa corespunde criteriului (putem considera chiar „++” dacă vom constata un grad mare de corespondență și avem nevoie să diferențiem între

alternative), respectiv printr-un „-”, dacă alternativa nu corespunde criteriului.

3. Grupăm elevii câte 5 și apoi le distribuim fișa de lucru „Alexandra merge la liceu”. Sarcina de lucru este să decidă, la nivelul grupului, liceul pentru care să opteze Alexandra la absolvirea clasei a VIII-a. Le atragem atenția asupra faptului că opțiunea trebuie făcută ținând cont de criteriile personajului, nu de cele personale. La final, câte un reprezentant al grupului prezintă și argumentează decizia luată.

**Rezultate:**

- două decizii adoptate prin evaluarea alternativelor existente într-o situație dată;
- un set de criterii în funcție de care elevii pot opta pentru un anumit liceu la absolvirea clasei a VIII-a;
- minimum două argumente pentru deciziile privind traseul educațional.

**Evaluare:**

- Organizăm o discuție privind opțiunile personale ale elevilor în alegerea traseului educațional ca etapă în planificarea carierei;
- Să creeze câte un afiș de promovare a liceului / colegiului, profilului și specializării pentru care optează în vederea continuării studiilor.

**Observații:**

Recomandăm organizarea unei galerii cu afișele realizate de elevi, la nivelul școlii.

## Anexa 1

### FIȘA DE LUCRU: ALEXANDRA MERGE LA LICEU

Alexandra locuiește în Timișoara. Ea este elevă în clasa a VIII-a. După absolvirea școlii generale vrea să se înscrie la un liceu bun. Se gândește să studieze științele naturii, dar nu a luat încă o hotărâre definitivă. Ea este sora cea mai mare și, deci, primul copil din familie care se înscrie la liceu. Miza este mare atât pentru ea, cât și pentru familia ei. Problema este că nu știe la ce liceu ar fi mai bine să se înscrie.

Alexandra și părinții ei au ales trei licee, pe care le-au vizitat: Colegiul Bănățean, Liceul Pedagogic „Carmen Sylva” și Liceul „William Shakespeare”.

Colegiul Bănățean este un liceu de renume, aflat la mică distanță de locuința Alexandrei. Are o reputație bună printre elevi - mai ales datorită claselor de real, cu profil de științele naturii. La acest liceu se gândesc să se înscrie și câteva dintre prietenele Alexandrei, dar nu și prietenele ei cele mai bune, care au optat pentru un alt liceu. Media de admitere este mare. Dar Colegiul Bănățean este foarte aproape de casă și Alexandra ar putea merge la școală pe jos.

Liceul Pedagogic este un liceu mare și foarte serios. Este considerat cel mai bun liceu pedagogic din zonă și este renumit pentru corul elevelor de la clasele de învățătoare și pentru cercul de arte plastice. Fiind un liceu pedagogic, elevii învață temeinic, în principal limba și literatura română, matematică, științele naturii și științele sociale. Se pregătesc să fie dascăli buni. Liceul se află în centrul orașului, la cinci stații de tramvai distanță de casa Alexandrei. Cele mai bune prietene ale Alexandrei, Dana și Maria, intenționează să meargă la „Pedagogic”.

Liceul „William Shakespeare” este un liceu mai mic, de profil uman, cu clase de filologie. Clasele bilingve de limba engleză sunt cele mai bune. Pentru Alexandra, Liceul Shakespeare este foarte departe. Nici o prietenă de-a Alexandrei nu se gândește să meargă la LS.

Alexandra s-a gândit foarte mult. Ea a stabilit patru criterii pe care le consideră cele mai importante. În primul rând, renumele liceului este un criteriu foarte important, pentru că ea vrea să învețe la o școală bună. În al doilea rând, Alexandra ar prefera să nu fie prea aproape de casă, pentru că vrea mai multă independență, vrea să se plimbe și să petreacă mai mult timp cu colegii. În al treilea rând, Alexandra ar vrea să fie cu prietenele ei la același liceu. În cele din urmă, Alexandra vrea ca școala să-i ofere mai mult decât lecții și teme de casă; ar vrea să facă parte dintr-un club de liceeni, dintr-o organizație pentru adolescenți sau să se înscrie la un cerc.

Folosiți matricea de mai jos și decideți, pe baza criteriilor Alexandrei, ce ar trebui să facă aceasta.

### Matrice pentru adoptarea deciziilor

1. Formulează problema.
2. Identifică alternativele.
3. Stabilește criteriile.
4. Ierarhizează criteriile.
5. Evaluează alternativele.
6. Adoptă decizia.

<b>CRITERII</b>						
<b>Ierarhizare</b>						
<i>Alternativa 1</i>						
<i>Alternativa 2</i>						
<i>Alternativa 3</i>						
<i>Alternativa 4</i>						

La ce liceu să se înscrie Alexandra?

Care este problema?

---

---

Care sunt alternativele?

---

---

---

---

Care sunt criteriile Alexandrei?

---

---

---

---

---

Folosiți matricea pentru adoptarea unei decizii și decideți, pe baza criteriilor Alexandrei, ce ar trebui să facă aceasta.

<b>CRITERII</b>							
<b>Ierarhizare</b>							
<i>Alternativa 1</i>							
<i>Alternativa 2</i>							
<i>Alternativa 3</i>							
<b>Alternativa 4</b>							

Soluția: \_\_\_\_\_

## Anexa 2

### FIȘA DE LUCRU: SĂ SE ÎNSCRIE SAU NU VASILE ÎN ECHIPA DE BASCHET?

Vasile este elev la Școala Generală nr.1 „Mihai Eminescu” din Iași. Anul acesta, el vrea să facă sport. Se gândește înscrie la Clubul Sportiv Școlar, în echipa de baschet, unde mai merg și alți colegi de clasă. Sportul l-ar ajuta să fie mai rezistent și să arate mai bine. S-a săturat să fie „nepoțelul bunicii”, care nu are voie să alerge deoarece transpiră, și „piticul” clasei, pe care îl întrec în înălțime toate fetele. Situația este însă complicată, pentru că Vasile nu învață prea bine. El își face griji că s-ar putea să aibă note foarte mici la școală, mai ales dacă va merge la antrenamente 6 zile pe săptămână. Riscă să fie pedepsit de părinți, care nu-l vor mai lăsa nici la antrenamente, și nici la joacă. În plus, vor râde și colegii de el.

Vasile are trei posibilități.

- 1) Să se înscrie în echipa de baschet a școlii. Ar avea antrenamente la școală, de 2 ori pe săptămână, câte 2 ore, după program.
- 2) Să se înscrie la Clubul Sportiv Școlar, unde antrenorul îi cere să facă zilnic antrenamente.
- 3) Ar putea alege ca totul să rămână ca până acum.

Vasile este interesat să-și întărească organismul, să se călească și să crească. El vrea să fie admirat de colegi. Dar nu vrea să ia note mici la școală.

**Care este problema lui Vasile?**

---

---

**Care sunt alternativele lui Vasile?**

---

---

---

---

**Ce criterii are Vasile?**

---

---

---

---

**Construiți o matrice-model pentru a-l ajuta pe Vasile să ia o decizie.**

## FIȘA DE ACTIVITATE 3 - Cum comunicăm eficient

**Tip de activitate:** curriculară (Aria curriculară *Consiliere și orientare*)

**Abilitatea de viață vizată:** Comunicare verbală și nonverbală în situații cotidiene

**Grupul țintă:** elevi din clasa a VI-a, vârsta 11-12 ani

### Obiectivele:

- să identifice tipuri de comunicare interpersonală;
- să identifice factori perturbatori ai comunicării;
- să recunoască minimum două consecințe ale unei comunicări defectuoase;
- să descrieze mesaje non-verbale în situații reale de comunicare directă.

### Resursele:

- Umane: profesor;
- Materiale: bilet cu un mesaj, fișa de evaluare (anexa 1) - un exemplar pentru fiecare pereche de elevi;
- De timp: 1 oră

### Desfășurarea activității:

1. Grupăm elevii câte doi, evitând formarea de perechi de către colegii de bancă. Stând spate în spate, ei povestesc despre cele mai frumoase experiențe din viața lor. Fiecare elev are la dispoziție 5 minute pentru a-i relata perechii sale o întâmplare, un film sau orice fapt care l-a impresionat în mod deosebit.

2. Apoi, cerem elevilor să se așeze față în față și să-și relateze unul altuia cea mai reușită experiență trăită de fiecare în ultima săptămână.

3. Discutăm cu elevii despre cele două situații de comunicare experimentate anterior. Adresăm întrebări de genul:

- Care situație de comunicare ți-a plăcut mai mult și de ce? (*Este de așteptat ca cei mai mulți elevi să prefere comunicarea față în față.*)
- Care au fost dezavantajele faptului că nu ți-ai putut vedea interlocutorul? (*Dezavantaje: Informație redusă cantitativ și calitativ, insatisfacție, incertitudine, pierderea / diminuarea interesului pentru comunicare etc.*) Dar avantajele comunicării față în față? (*Avantaje: Susținere reciprocă a comunicării prin mimică, gestică și postură, aport informațional ridicat, satisfacție personală, implicare personală sporită etc.*)
- Ați întâlnit în viața reală comunicarea „față în față”? Dar cea „spate în spate”? Dați exemple. (*Printre altele, elevii pot menționa drept exemple de comunicare față în față, interacțiunile cotidiene cu membrii familiei, cu colegii de clasă sau cu prietenii. Drept exemple de comunicare „spate în spate” ar putea menționa o discuție telefonică sau o „conversație” pe Messenger, fără cameră web.*)

Subliniem faptul că, în comunicarea față în față intervin elemente precum gesturile interlocutorului, mimica și postura acestuia, care ne ajută să descifrăm mai bine mesajul verbal. Aceste elemente formează ceea ce numim comunicare non-verbală. Concluzionăm asupra valorii comunicării non-verbale în transmiterea oricărui mesaj.

4. Invităm elevii să joace „Telefonul fără fir”. Îi rugăm să se așeze în linie dreaptă și le explicăm că fiecare ca trebui să transmită în șoaptă, la ureche, colegului din dreapta sa mesajul pe care îl primește de la colegul din stânga. Înmânăm primului elev biletul cu următorul mesaj: „*Băiatul cel scund și brunet a țipat la băiatul înalt și*



*blond pentru că sora băiatului înalt și blond a fost extrem de nepoliticoasă la masă, dar acum sunt iar toți prieteni". Cerem ultimului elev să spună întregii clase, cu voce tare, mesajul primit. Comparăm acest mesaj cu cel inițial de pe bilet.*

5. Discutăm cu toți elevii despre experiența de comunicare la care au participat, subliniind:

- factorii perturbatori: canalul de comunicare defectuos (vorbirea în șoaptă) și numărul ridicat de verigi intermediare.

- efectul factorilor perturbatori asupra mesajului: pierderea informației datorită existenței unui număr mare de verigi în lanțul de comunicare, adaos informațional, erori, deteriorarea semnificației mesajului, enunțuri fără sens, insatisfacția participanților la actul comunicării etc.

6. Extrapolăm concluziile exercițiului anterior, la situațiile de comunicare cotidiene, conducând discuția pe baza următoarelor întrebări:

- Ați întâlnit situații similare (de comunicare defectuoasă) și în viața reală? Dați exemple.

- Care au fost barierele în comunicare? Cum ar putea fi ele depășite?

7. Formulăm concluziile privind condițiile unei bune comunicări.

#### **Rezultate:**

- minimum trei experiențe de comunicare / elev;
- lista condițiilor pentru o bună comunicare "față în față"

#### **Evaluare:**

Distribuim fișa de evaluare (anexa 1) și cerem elevilor ca, lucrând în perechi, să o completeze, desenând diferiți factori perturbatori în situația ilustrată și apoi să îi explice.

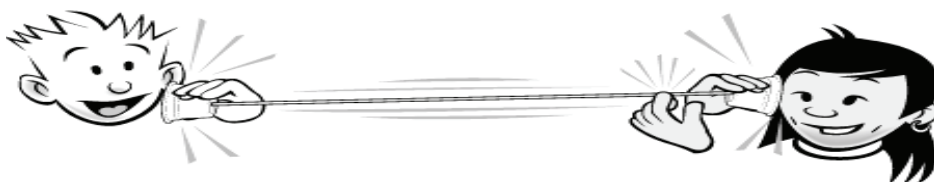
#### **Obsevații:**

Putem folosi și varianta "tactilă" a jocului "Telefonul fără fir" prin transmiterea mesajului "desenat" pe spatele colegului. În acest scop, elevii sunt așezați în șir indian și fiecare va "desena" cu degetul mesajul (un obiect - de exemplu o minge, un caiet etc.) primit de la colegul aflat în spatele său.

## Anexa 1

### FIȘA DE EVALUARE

Lucrând în perechi completați desenul de mai jos cu factorii care ar putea perturba comunicarea dintre cei doi copii. Explicați desenul final!



## FIȘA DE ACTIVITATE 4 - Ultimatumul

**Tip de activitate:** curriculară (Aria curriculară *Om și societate*)

**Abilitatea de viață vizată:** decizie și cooperare

**Grupul țintă:** elevi din clasa a VII-a, vârsta 12-13 ani

### **Obiectivele:**

- să identifice avantajele cooperării;
- să recunoască limitele unei situații de competiție;
- să genereze strategii optime de alocare de resurse.

### **Resursele:**

2. Umane: profesor
3. Materiale: -
4. De timp: 1 oră

### **Desfășurarea activității:**

1. Spunem elevilor următoarea poveste: "La o competiție sportivă, desfășurată în perechi (ștafetă), echipa câștigătoare a obținut 10 puncte. Acestea trebuie împărțite între cei doi coechipieri. Nu putem stabili cu certitudine aportul fiecărui membru al echipei la rezultatul final. De aceea îi lăsăm pe ei să-și împartă punctele."

2. Grupăm elevii în perechi și le explicăm regulile jocului. Un jucător este **Propunătorul**, iar celălalt este **Respondentul**. Propunătorul are sarcina de a propune alocarea sau împărțirea unui număr de 10 recompense între el și Respondent. Folosim numai numere întregi, nu și zecimale. Propunătorul va propune un număr (întreg) de recompense pentru el însuși, iar diferența până la 10 va merge la Respondent. Respondentul are sarcina de a accepta sau de a respinge propunerea Propunătorului. În cazul în care o acceptă, fiecare dintre cei doi va primi numărul de recompense propuse; în cazul în care o respinge, nici unul, nici celălalt nu va primi nimic.

3. Jumătate dintre elevi vor fi Propunători, iar jumătate Respondenți. Propunătorii vor alege, în mod aleator, câte un Respondent.

4. Jucăm patru runde. În fiecare rundă schimbăm partenerii de joc. După primele două runde, schimbăm rolurile: Propunătorii devin Respondenți și invers, Respondenții devin Propunători. Apoi, mai jucăm încă două runde și, din nou, alegem parteneri noi.

5. După fiecare rundă, numărul notăm pe o foaie de hârtie numărul recompenselor câștigate, iar la final calculăm totalul lor pentru fiecare elev în parte.

6. Discutăm cu elevii că cea mai bună strategie într-o situație de interese opuse este cea de tipul „câștig-câștigi”.

### **Rezultat:**

5. numărul de strategii de tipul „câștig-câștigi” aplicate;
6. runda de la care elevii și-au dat seama că este mai eficientă aplicarea strategiei de tipul ”câștig - câștigi”;

### **Evaluare:**

Cerem elevilor să descrie situații din viața de elev în care au avut de câștigat dacă au cooperat cu colegii în loc să concureze. De asemenea, le solicităm să exemplifice situații în care au avut de pierdut datorită faptului că și-au tratat colegii ca pe un competitor.

### **Observații:**

## FIȘA DE ACTIVITATE 5 - Apă pentru toți

**Tip de activitate:** curriculară (geografie), extra-curriculară (educație globală, educație pentru cetățenie globală)

**Abilități de viață vizate:** gândirea critică, abilități de comunicare, abilitatea de a face conexiuni prin folosirea propriei experiențe

**Grupul țintă:** clase de elevi cu vârste cuprinse între 9-14 ani (nivelul informațiilor accesate în cadrul activității poate fi adaptat atât copiilor de vârstă mai mică 9-12 ani, cât și celor mai mari 12-14 ani).

**Obiectiv:** Dezvoltarea gândirii critice și a abilităților de comunicare, încurajarea elevilor pentru a face conexiuni folosindu-și experiența proprie pe teme la nivel global.

### Resurse:

- Umane: profesor coordonator și facilitator;
  - Materiale: tablă sau flipchart, coli de flipchart;
  - Temporale: 45-50 minute (ora de curs).
- Aranjarea sălii: 5-7 grupuri

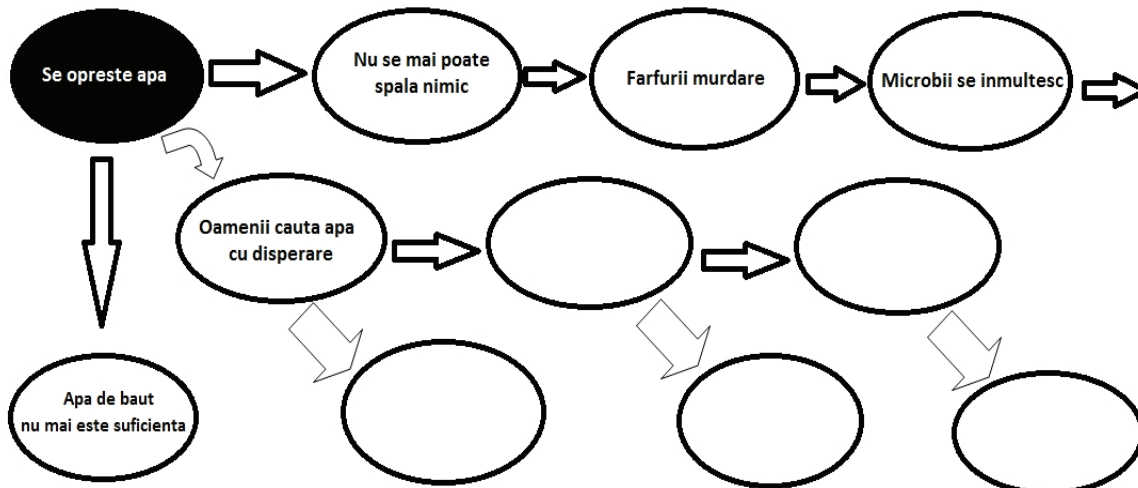
### Desfășurarea activității:

1. Deschideți activitatea întrebând elevii despre alimentarea și consumul de apă la ei acasă sau în viața de zi cu zi (acasă, la școală etc): au apă curentă, cum ajunge aceasta la robinetele lor, este curată sau nu, este contorizată, la ce se folosește apa în gospodărie (bucătărie, baie, garaj, curte, grădină etc).

2. Rugați elevii să își imagineze că odată întorși acasă vor afla că s-a oprit apa și că nu se știe când aceasta va reveni.

- Cum i-ar afecta lipsa de apă pe ei sau pe cei din jurul lor? Încurajați-i să se gândească în profunzime la efectele imediate și pe termen mai lung ale acestei situații;
- Sunt cumva unele dintre ideile lor legate unele de altele? Rezultă unele din altele?

3. Arătați-le diagrama de mai jos și explicați-le că aceasta ilustrează cum o problemă cauzează o alta, care poate apoi duce la probleme ulterioare.



4. Lucrând cu întreaga clasă, urmăriți unul dintre lanțurile de consecințe probabile, astfel încât să aveți un exemplu complet de cum poate arăta un lanț de consecințe.
5. Împărțiți elevii în mai multe grupuri (5-7 grupuri), pentru a discuta în grup despre alte posibile lanțuri de consecințe, pe care să le completeze (ca în imaginea de mai sus) pe o coală de flipchart.
6. Reveniți în grupul cel mare (clasa întreagă) și rugați fiecare grup să prezinte clasei coala de flipchart cu lanțul de consecințe.
7. Discutați cu întreaga clasă importanța și consecințele lipsei apei curate curente. Ar fi acestea la fel pentru oricine, din oricare parte a lumii?

**Rezultate:**

- Elevii dobândesc mai multe informații legate de domeniul activității
- Elevii își dezvoltă gândirea critică, abilitățile de comunicare și învață să facă conexiuni folosindu-și experiența proprie pe teme la nivel global.

**Evaluare:**

- Discuții privind opțiunile elevilor

**Observații:**

- Puteți extinde activitatea (în cazul grupelor de vârstă mai mari) discutând despre cauzele deficitului de apă, consumul responsabil de apă, modalități de economisire sau reciclare a apei etc.
- Versiunea în limba engleză a acestei activități se găsește la: [http://www.oxfam.org.uk/education/gc/files/education\\_for\\_global\\_citizenship\\_a\\_guide\\_for\\_schools.pdf](http://www.oxfam.org.uk/education/gc/files/education_for_global_citizenship_a_guide_for_schools.pdf)

Această activitate a fost preluată și dezvoltată pornind de la materialul "*Education for Global Citizenship. A Guide for Schools*" (2006), Oxfam, Marea Britanie.

### 1.2.3. Proiecte

#### **Proiectul 1 - Abilitatea de petrecere a timpului liber în mod optim**

Prof. Rada Dumitru, inspector școlar de specialitate, Inspectoratul Școlar Județean Ilfov

#### **JUSTIFICAREA PROIECTULUI**

Dreptul la sănătate este unul din drepturile fundamentale ale omului. Conform Organizației Mondiale a Sănătății, sănătatea individului este definită drept “o stare de bine, fizică, mintală și socială, nu doar absența bolii sau a infirmității”.

Prin structură, obiective și conținut, educația trebuie să răspundă unor exigențe ale evoluției realității naționale și internaționale. Semnificațiile și eficiența actului educativ sunt date de disponibilitățile educației de adaptare și autoreglare față de sfidările tot mai accentuate ale spațiului social.

Una dintre **problemele** îngrijorătoare, care tinde să se acutizeze într-un ritm alarmant, o reprezintă tentația copiilor și a tinerilor de a-și petrece timpul liber (și nu numai) exclusiv în fața calculatorului, fără a opta pentru alternative, fără a face mișcare, sport. Acest fapt poate avea consecințe nefaste asupra evoluției fizice, intelectuale, psihice a generației tinere, conducând în timp la alterarea stării de sănătate a poporului.

Reprezentând o serioasă temă de meditație pentru educatori, au apărut și răspunsuri specifice, prin potențarea noilor educații ce vizează inclusiv dezvoltarea abilităților de viață din perspectiva terapiei ocupaționale.

Pentru abordarea activităților ce au în vedere formarea abilităților de petrecere a timpului liber, avem în vedere următoarele finalități educaționale:

- asigurarea unor standarde educaționale care să le permită elevilor o orientare rațională în viață și în societate;
- formarea unui comportament favorabil schimbării și unei vieți de calitate, inclusiv prin petrecerea timpului liber într-un mod optim;
- dezvoltarea competențelor de comunicare și interrelaționare.

#### **SCOPUL PROIECTULUI**

Scopul acestui proiect îl reprezintă conștientizarea de către elevi a efectelor negative asupra evoluției lor determinate de petrecerea unui timp prea îndelungat în fața computerului, de lipsa mișcării, a sportului; prin activități educaționale extrașcolare, elevii vor fi determinați să-și schimbe stilul de viață, de petrecere a timpului liber în favoarea mișcării, a sportului în aer liber.

#### **OBIECTIVELE PROIECTULUI**

- Pregătirea elevilor, din punct de vedere informațional, pentru a înțelege efectele negative asupra evoluției lor, ale modului greșit în care își petrec cea mai mare parte a timpului liber;
- Organizarea și desfășurarea unor activități dirijate care să conducă la conștientizarea de către elevi a beneficiilor petrecerii timpului liber într-un mod optim;
- Participarea activă și responsabilă a elevilor la derularea acțiunilor proiectului;
- Dezvoltarea capacităților de comunicare și interrelaționare ale elevilor;
- Transformarea stilului de petrecere a timpului liber în favoarea mișcării, a sportului.

**PROBLEMA:** Petrecerea timpului liber într-un mod defectuos, fără activități în aer liber și fără sport.

**ABILITĂȚI DEZVOLTATE:** petrecerea timpului liber în mod optim (abilitatea - cheie) ca parte a unui stil de viață sănătos; sub-abilități vizate: comunicarea și interrelaționarea.

**1. Stabilirea și descrierea grupului țintă vizat**

- a) **Grupul țintă vizat:** 15 elevi de clasa a VIII a, 8 fete și 7 băieți care trăiesc în mediul urban, petrec puțin timp în aer liber; neavând formate / consolidate deprinderile de organizare a activităților de timp liber, sunt tentați să petreacă mult timp în fața calculatorului, să fie sedentari - de aceea sunt necesare programe de educație pentru petrecerea timpului liber
- b) **Nevoile grupului:** formarea unui stil de viață sănătos, prin petrecerea unui timp mai îndelungat într-un mediu curat, frumos amenajat; exersarea comunicării directe, atât cu copii de vârsta lor cât și cu adulții; formarea unui comportament favorabil unei vieți de calitate

- c) **Identificarea nevoilor** se realizează prin corelarea mai multor metode:  
**Chestionarul** (scala Lickert) - aplicat elevilor unei clase a VIII-a

Pentru mine este important să fac multă mișcare în aer liber.

Acord total    De acord    Nu știu    Dezacord    Dezacord total

Renunț imediat la momentele petrecute în fața calculatorului când sunt invitat la o activitate în aer liber.

Acord total    De acord    Nu știu    Dezacord    Dezacord total

Sunt interesat să mă întâlnesc cu prietenii în parc, în mijlocul naturii.

Acord total    De acord    Nu știu    Dezacord    Dezacord total

Deseori discutăm despre beneficiile mișcării, ale sportului pentru o viață sănătoasă.

Acord total    De acord    Nu știu    Dezacord    Dezacord total

Practic cel puțin două sporturi.

Acord total    De acord    Nu știu    Dezacord    Dezacord total

**Observația**

Pe parcursul semestrului I, am observat sistematic, intenționat grupul de elevi (clasa a VIII-a), notând în fișa de observare, folosită ca instrument pentru evaluarea comportamentelor, toate aspectele importante privind comportamentul lor pe parcursul unor activități outdoor derulate în această perioadă: excursii, ieșiri în parc, orele în aer liber.

**Eseul**

Elevii au primit ca sarcină de lucru să scrie un eseu cu titlul "Timpul meu liber". În urma citirii eseurilor, se interpretează informațiile și se identifică nevoile de formare. În urma prelucrării materialelor, se selectează grupul țintă - 15 elevi (descriși anterior)

## **2. Descrierea abilităților ce urmează a fi dezvoltate: petrecerea optimă a timpului liber, parte integrantă a unui stil de viață sănătos**

<b>Comportament</b>	<b>Cunoaștere</b>	<b>Atitudine</b>	<b>Performanță</b>
A face	A ști (conștientiza)	A avea	A arăta
- să petreacă cea mai mare parte a timpului liber afară, practicând diverse sporturi, jocuri; - să coopereze și să accepte cu ușurință sfaturi; - să dea dovadă de spontaneitate în comunicare, să relaționeze cu ușurință cu colegii și cu adulții;	- să cunoască modalități benefice de petrecere a timpului liber; - să conștientizeze importanța acestei abilități de viață pe termen lung; - 10 dintre ei știu să meargă pe bicicletă, 5 știu să meargă pe role, - să cunoască și alte modalități de petrecere a timpului liber în exterior (jocuri, competiții);	- manifestă interes pentru diverse activități în aer liber, pentru practicarea unui sport, joc, plimbări;	- petrec mare parte din timpul liber în natură, făcând mișcare, practicând cel puțin două sporturi și multă mișcare.

**Aștept de la elevii care vor parcurge acest proiect să ajungă să petreacă mai mult din timpul lor liber în mijlocul naturii, împreună cu ceilalți, făcând mișcare, sport, să devină mult mai comunicativi și să interrelaționeze cu ceilalți.**

### **Activitățile desfășurate în mediul sigur - școala**

1. Realizarea, la nivelul clasei a VIII-a, a unei **microcercetări** cu privire la modalitățile în care își petrec elevii timpul liber. Rezultatele vor evidenția modalitățile de petrecere a timpului liber, performanța la învățatură a copiilor, dar și relațiile sociale ale elevilor
2. **Explicarea abilității** ce urmează a fi dezvoltată pe o perioadă de 3 luni - aprilie, mai, iunie
3. **Stabilirea programului de activități**, a rolurilor și sarcinilor în cadrul grupului de elevi. Copiii din clasă vor fi împărțiți în două grupuri mari, grupul țintă și grupul martor, format din restul copiilor din clasă: 10. Copiii vor ține un jurnal reflexiv pe toată durata proiectului.
4. **Activități de pregătire teoretică**, desfășurate la Centrul de Documentare și Informare: colectarea și prezentarea unor materiale diverse despre beneficiile petrecerii timpului liber în aer liber, într-un mediu curat precum și despre beneficiile practicării unor sporturi

**METODE:** brainstorming, dezbaterea, studiul de caz, instruirea directă, metoda proiectului); elevii vor realiza un proiect, lucrând pe ateliere;

Finalitatea proiectului va fi realizarea, pe holul școlii, a unei expoziții de colaje cu tema "Viața într-un mediu curat, practicând mișcarea" (colajele expuse pe o parte a holului) versus "Viața sedentară, mediul poluat - efecte nocive" (colajele expuse pe partea opusă a holului).

Expoziția va fi deschisă de elevii din proiect, iar publicul va fi constituit din elevii școlii, profesori, părinți, reprezentanți ai comunității.

**Mijloace:** resursele din CDI (cărți, reviste, calculatoare cu acces la Internet, videoproiector, coli A4, flipchart, markere)



**5. Pregătirea și desfășurarea, de către elevii implicați în proiect, îndrumați de profesorul coordonator, a unei întâlniri tematice, cu toți elevii școlii, la care vor prezenta rezultatele studiului lor. Roluri și sarcini:**

- vor proiecta un filmuleț tematic
- vor prezenta exemple și contraexemple despre cum petrecem timpul liber
- vor informa elevii prezenți despre activitățile Clubului Sportiv din oraș, înființat de Consiliul local pentru copii și tineri, distribuind și pliante; vor informa, de asemenea, despre amenajarea pistei pentru role și a celei pentru biciclete din parcul orașenesc

**Metode:** prelegerea, jocul de rol, dezbaterea, informarea directă

**Mijloace:** laptop, videoproiector, afișe, pliante

**Introducerea unei situații spontane** în mod dirijat: la activitate se vor prezenta două persoane care vor solicita elevilor să își exprime opțiunea de a participa fie la cursuri de calculator, gratuite (prezintă oferte tentante privind conținuturile), fie la cursuri pentru a învăța să meargă cu rolele, bicicleta sau să joace tenis de masă. Opțiunile se exprimă în scris. Profesorul va studia materialele, evaluând și impactul activităților desfășurate până acum.

**6. Organizarea, în cadrul Clubului elevilor din școală, a unor activități de petrecere a timpului liber, precum: tenis de masă, volei, micii cercetași, etc. Se monitorizează prezența elevilor din grupul țintă (evaluare intermediară, comparații cu grupul martor)**

**Metode:** jocurile

**Mijloace:** materiale sportive existente în școală, baza sportivă a școlii

**7. Pregătirea și organizarea, de către elevi, sub îndrumarea profesorului, a sărbătoririi Zilei de 1 Iunie prin mișcare și sporturi în aer liber.**

**Se atribuie roluri și sarcini:**

- 5 elevi vor mediatiza în școală și în comunitate activitatea (lipirea unor afișe, distribuirea de fluturași)
- 5 elevi se vor ocupa de selectarea grupurilor de concurenți pentru concursurile de role și biciclete, a concursului de desene pe asfalt;
- 5 elevi se vor ocupa de organizarea, împreună cu un reprezentant al Consiliului local, a concursului - verificarea pistelor din parc, stabilirea zonei unde se va desfășura concursul de desene pe asfalt, asigurarea materialelor, asigurarea premiilor, asigurarea prezenței mass-mediei

**Metode:** instructajul, investigația

**Mijloace:** afișe (lucrate la tipografia din oraș), fluturași

**Formarea abilităților în viața reală**

**Sărbătorirea Zilei de 1 Iunie** prin mișcare și sport, în parcul orașenesc, cu participarea elevilor din grupul țintă, a celorlalți elevi doritori din școală precum și a multor cetățeni din comunitate

- desfășurarea concursurilor sportive
- desfășurarea concursului de desene pe asfalt
- premierea câștigătorilor

Apariția de **situații spontane:** la activități vor participa și alte persoane, neanunțat; elevii din grupul țintă vor implica aceste persoane în activitățile propuse

**Metode:** jocurile

**Mijloace:** biciclete, role, cutii cu cretă colorată, premii

**Utilizarea abilităților privind petrecerea timpului liber în viața reală**

Se va monitoriza și evalua, periodic, implicarea copiilor, elevilor și tinerilor din oraș în activitățile de timp liber bazate pe mișcare și sport (nr. celor care frecventează clubul sportiv - a crescut / a descrescut; prezența în parcul de agrement, chiar când nu sunt activități organizate - observare directă, discuții cu administratorul parcului).

Activitatea	Aprilie				mai				Iunie			
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4
Realizarea unei microcercetări												
Explicarea abilității												
Stabilirea programului de activități, a rolurilor și sarcinilor												
Activități de pregătire teoretică												
Evaluarea parțială												
Organizarea și desfășurarea întâlnirii tematice												
Activități de petrecere a timpului liber la clubul elevilor din școală												
Evaluarea intermediară												
Pregătirea și sărbătorirea zilei de 1 Iunie												
Evaluare finală												

**EVALUAREA**

**a. Evaluarea participanților la proiect**

Scopuri	Rezultate așteptate	Activități de evaluare
Cunoaște și înțelege importanța activităților recreative sănătoase	<p>a. Descrie diferențele dintre activitățile recreative sănătoase și cele dăunătoare.</p> <p>b. Descrie două avantaje ale activităților recreative sănătoase (de ex. reducerea stresului, cunoașterea de oameni cu interese similare).</p> <p>c. Identifică două resurse care pot fi utilizate pentru a găsi activități recreative sănătoase (de exemplu ziare, internet, afișaje, carte de telefon, familie și prieteni).</p>	<p>a. Completarea unui chestionar (evaluarea cunoștințelor)</p> <p>b. Realizarea unui proiect individual (evaluarea cunoștințelor)</p>

<p>Petrece timpul liber într-un mod sănătos</p> <p>Comunică sistematic, relaționează mai bine</p>	<p>d. Identifică o activitate recreativă, spre a o explora amănunțit.</p> <p>e. Practică cel puțin un sport la clubul din școală sau la clubul sportiv din oraș</p> <p>f. Petrece mai mult timp cu prietenii în mijlocul naturii</p> <p>g. Își creează oportunități de comunicare directă, leagă noi prietenii</p>	<p>c. Observare sistematică a comportamentului. Scala de clasificare; Lista de control</p> <p>d. Jurnalul reflexiv</p> <p>e. Observarea directă, jurnalul reflexiv</p>
---	--	--

### b. Evaluarea final a programului de dezvoltare a abilităților de viață

Se va realiza analiza proiectului (obiective, puncte tari, puncte slabe), valorificându-se rezultatele evaluărilor intermediare, observațiile, consemnările din jurnalul reflexiv

#### VALORIFICAREA PROIECTULUI

Proiectul de față este un punct inițial în identificarea condițiilor (pedagogice, psihologice, sociale) necesare pentru formarea la copii și tineri a unui stil de viață sănătos prin petrecerea timpului liber într-un mod plăcut, prin mișcare și sport.

#### Rezultatele proiectului

Pe termen scurt și mediu, vor fi antrenați în activități de petrecere a timpului liber toți elevii școlii.

Pe termen lung, va crește valoarea comunității, un număr mare de copii, tineri și adulți alegând să petreacă timpul liber în mod plăcut și sănătos. Se vor dezvolta mai multe baze sportive. Vor apărea și alte parcuri, mai multe spații verzi precum și alte oportunități de petrecere a timpului liber.

Se va propune Consiliului local demararea unui proiect, la nivel comunitar, pentru amenajarea unui parc de biciclete pentru cetățenii din oraș și încurajarea acestora să se deplaseze cu bicicleta, să limiteze utilizarea mașinii.

## Proiectul 2 - ȘTIU SĂ COMUNIC

Mirela Beiu, prof. limba engleză, director al Școlii cu clasele I-VIII nr. 87 „M. Botez”, București

Abilitățile vizate: ascultare activă și oferire a feed-back-ului

### MOTIVAȚIA PROIECTULUI

Școala nu înseamnă numai ore de curs, note și teste. Școala reprezintă locul în care elevii și profesorii construiesc un mod de a trăi împreună. Contribuția lor este în egală măsură importantă, chiar dacă statutul și responsabilitățile fiecăruia sunt diferite. Spațiul numit „școală” le marchează inevitabil viața ambelor categorii. Viața școlii înseamnă mai mult decât *a preda sau a învăța* ceea ce este cuprins în programele școlare. Înseamnă *pregătire pentru viață*. Pregătirea pentru viață începe cu a învăța ascultându-i pe ceilalți.

**Arta ascultării** este un dar extraordinar pe care îl putem face celorlalți, dar și nouă înșine. Când îi ascultăm pe ceilalți, le demonstrăm că ceea ce au ei de spus este important, le inspirăm încredere. Și pentru cei care ascultă există un beneficiu major: *cum putem învăța dacă nu prin ascultare?* Zeno din Citium spunea, acum 2000 de ani: *“Motivul pentru care avem două urechi și o gură este pentru a vorbi mai puțin și a asculta mai mult.”*

A-l convinge pe copil să asculte poate fi una dintre cele mai mari provocări căreia un adult trebuie să-i facă față de timpuriu. **Abilitatea de „a asculta”** reprezintă o componentă esențială a învățării și este una dintre mijloacele noastre primare de interacțiune cu alte persoane. Dificultățile legate de ascultarea activă le pot crea probleme copiilor atât acasă, cât și la școală sau în mediul social.

Proiectul „**Știu să comunic**” își propune dezvoltarea capacităților copilului de a asculta și de a oferi feed-back, abilități esențiale care îi vor facilita atingerea performanțelor în domeniul academic dar și dezvoltarea relațiilor sociale.

### Scopul proiectului:

- dezvoltarea, într-un interval de 3 luni, a competențelor de comunicare ale unui nr. de 12 elevi de clasa a V-a ai Școlii cu clasele I-VIII nr. 87 „M. Botez” București, în vederea creării unui climat non-conflictual în colectivul clasei.

### Obiective:

- O<sub>1</sub>: înțelegerea în termeni comportamentali a abilității de viață dorite a fi dezvoltate;
- O<sub>2</sub>: înțelegerea conceptului de „comunicare” de către elevii din grupul țintă;
- O<sub>3</sub>: conștientizarea importanței comunicării non-verbale;
- O<sub>4</sub>: dezvoltarea abilităților de ascultare activă;
- O<sub>5</sub>: dobândirea de tehnici de oferire a feed-back-ului.

**Grupul țintă/ beneficiari direcți:** 12 elevi de clasa a V-a (5 fete și 7 băieți)

### Caracteristici:

- **categoria de vârstă:** 11-12 ani
- **mediul:** urban
- **problemele lor specifice:**

- deficiențe în comunicarea verbală și non verbală, constând în incapacitatea de a formula enunțuri coerente și complete;
- agresivitate verbală față de colegi și profesori;
- respingerea lor de către colegi (din aceste cauze).

#### Nevoile grupului țintă vizat:

- formarea competențelor de ascultare activă și de oferire a feed-back-ului;
- integrarea în colectivul clasei;
- dezvoltarea relațiilor sociale.

#### Identificarea nevoilor acestora (metode folosite):

- chestionar cu întrebări închise cu scala de ordonare a răspunsurilor de tipul: foarte rar; uneori; de cele mai multe ori; tot timpul;
- lista de control cu răspunsuri de tipul „adevărat” sau “fals”;
- „zidul plângerii”: probleme cu care mă confrunt când comunic cu ceilalți.

#### Beneficiarii indirecti:

- întreg colectivul de elevi al clasei a V-a;
- familiile celor 12 copii;
- comunitatea școlară.

#### Parteneri:

- Cabinetul de consiliere psiho-pedagogică;
- Fundația „Terre des hommes” România

#### Durata:

- 3 luni (12 aprilie - 30 aprilie 2010; 20 septembrie - 20 noiembrie 2010)
- activitățile proiectului se vor derula săptămânal, câte o oră, în afara orelor de curs, cu acordul copiilor participanți și al părinților acestora.

#### Rezultate așteptate:

- formarea de comportamente care încurajează ascultarea;
- diminuarea conflictelor în colectivul clasei cu 45% față de semestrul anterior;
- diminuarea frecvenței actelor de violență verbală în colectivul clasei cu 35% față de semestrul anterior;
- scăderea cu 50% a numărului de sancțiuni disciplinare acordate elevilor clasei din cauza violenței verbale față de colegi și profesori;
- obținerea de experiențe de învățare noi, utilizând metode noi de predare (TIC și metode ale învățării prin cooperare);
- dobândirea de abilități de lucru în grup;
- dezvoltarea stimei de sine;
- dezvoltarea creativității.



#### Impact:

- pe termen scurt
  - atitudine de respect față de interlocutor;
  - creșterea motivației pentru învățatură a elevilor din grupul țintă.

- **pe termen mediu**
  - relaționare eficientă în grupul de elevi.
- **pe termen lung:**
  - creșterea stimei de sine a elevilor din grupul țintă;
  - mai bună relaționare a elevilor din grupul țintă cu cei cu care vin zilnic în contact;
  - îmbunătățirea rezultatelor la învățătură ale elevilor din grupul țintă și ale colegilor lor;
  - climat non-conflictogen în colectivul de elevi al clasei;
  - oportunități de dezvoltare a politicilor școlare (viziune, ținte strategice, Plan de Dezvoltare Instituțională);
  - creșterea prestigiului școlii.

**Abilitățile de viață dorite a fi dezvoltate:**

<b>ABILITĂȚI DE COMUNICARE</b>			
<b>Abilitatea de a comunica eficient: <i>ascultare activă, oferire de feed-back și adresare de întrebări</i></b>			
Comportament imitativ/copiat <b>A FACE</b>	Cunoștințe <b>A ȘTI</b>	Atitudine <b>A MANIFESTA</b>	Performanța <b>A DEMONSTRĂ / A ARĂTA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• menține contactul vizual cu interlocutorul;</li> <li>• trimite indicii non-verbale pentru a arăta că este atent;</li> <li>• observă atent interlocutorul;</li> <li>• pune întrebări;</li> <li>• reformulează;</li> <li>• control emoțional;</li> <li>• comportamente de amânare a recompensei (de exemplu, vorbesc pe rând, acceptă regulile clasei);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• cunoaște formele comunicării verbale și non-verbale;</li> <li>• identifică modalități de comunicare eficientă/ineficientă;</li> <li>• identifică consecințele unei comunicări defectuoase;</li> <li>• cunoaște tehnici de ascultare activă și de oferire a feed-back-ului.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• respect și interes față de participanții la discuție</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• inițiază și încheie o discuție într-un mod plăcut;</li> <li>• își exprimă asertiv puncte de vedere, emoții și gânduri;</li> <li>• demonstrează abilități de ascultare activă;</li> <li>• furnizează feed-back interlocutorului.</li> </ul>

**Resurse umane:**

- coordonatorul de proiect;
- consilierul psihopedagog;
- dirigintele clasei;
- animator Move.

**Resurse materiale:**

- laptop;
- video-proiector;
- flip-chart;
- o imprimantă;

- consumabile: markere, post-it-uri, coli de scris, coli de flip-chart, hârtie colorată etc. ;
- imagini care reflectă comunicarea non-verbală;
- secvențe din filme despre comunicare;
- mingi, eșarfe.

#### **Monitorizare și evaluare:**

- **internă (autoevaluare)**
  - **Criterii de evaluare/Indicatori de performanță**
    - **progresul:**
      - gradul de avansare în raport cu obiectivele și termenele stabilite;
      - gradul de participare la activități.
    - **rezultatele:**
      - gradul de îndeplinire a obiectivelor;
      - respectarea indicatorilor de realizare a obiectivelor propuse;
      - schimbări pozitive în relaționarea elevilor cu cei din jurul lor;
      - evaluarea fiecărei activități.
    - **calitatea:**
      - coerența între nevoile identificate, obiectivele stabilite, acțiunile planificate, rezultatele așteptate;
      - nivelul atingerii scopului propus;
      - “valoarea adăugată” și “valoarea creată” în urma atingerii obiectivelor.
  - **externă:** expert evaluator

#### **Metode de evaluare:**

- observarea sistematică a comportamentului grupului țintă;
- jurnalul reflexiv;
- jocul de rol.

#### **Instrumente de evaluare:**

- chestionarul de autoevaluare;
- fișa de (auto)evaluare a proiectului;
- raport de evaluare;
- lista de control;
- studiul de caz;
- fișa de evaluare a conduitei elevilor;
- rezultate elevi;
- rata abandonului școlar;
- numărul de sancțiuni disciplinare acordate elevilor clasei.

#### **Sustenabilitate:**

- aplicarea proiectului de către toți diriginții care identifică nevoi similare la clasele pe care le coordonează;
- crearea unui opțional pe tema comunicării, în cadrul Curriculum-ului la Decizia Școlii;
- valorizarea rezultatelor obținute pentru elaborarea și depunerea aplicației pentru un proiect Comenius Regio la termenul limită 19.02.2011.

Activitățile care vor dezvolta abilitățile de viață propuse:

Nr. crt.	Obiectiv	Activitatea	Metode	Responsabili	Perioada/ Timp
1.	O <sub>1</sub>	Aplicarea și interpretarea chestionarelor de evaluare a abilităților și nevoilor de comunicare	- chestionarul cu întrebări închise - lista de control	Coordonator proiect Diriginte clasa a V-a	Săptămâna 1
2.		„Zidul plângerii” - probleme cu care mă confrunt când comunic cu ceilalți	- post-it-uri colectate și discutate în grup		
3.		Prezentarea proiectului și a abilităților propuse spre a fi dezvoltate	- expunere power-point - plan individual		
4.	O <sub>2</sub>	„De ce să studiem comunicarea?”	- prezentare power-point - brainstorming - conversație euristică	Coordonator proiect	Săptămâna 2
5.		„Ce este comunicarea?”	- prezentare power-point - brainstorming - conversație euristică - lucrul în grup		
6.	O <sub>3</sub>	„De-a telefonul”	- lucru individual și în perechi - joc didactic - conversație euristică	Psihopedagog școlar	Săptămâna 4
7.		”Comunicare non-verbală”	- joc de rol - brainstorming - conversație euristica		
8.		„Ghicește hobby-ul!”	- joc de mimă - conversația euristică - lucrul în grup		
9.	O <sub>3</sub>	„Spate în spate”	- jocul de rol - reflecția - lucrul în perechi	Coordonator proiect	Săptămâna 5
10.		„Ce poate face un zâmbet?”	- joc didactic - reflecția		



Nr. crt.	Obiectiv	Activitatea	Metode	Responsabili	Perioada/ Timp
11.	O <sub>4</sub>	“Mai mult decât cuvintele. Regulile ascultării active”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- expunere</li> <li>- jocul de rol</li> <li>- lucrul în echipă</li> <li>- vizionare secvențe filme</li> </ul>	Coordonator proiect	Săptămâna 6
12		“Ce înseamnă ascultare eficientă”?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- joc didactic</li> <li>- reflecție</li> <li>- lucrul individual, lucrul în grup</li> </ul>		Săptămâna 7
13.	O <sub>5</sub>	“Comportamentul pasiv, agresiv și asertiv”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- jocul de rol</li> <li>- lucrul în echipă</li> </ul>	Coordonator proiect	Săptămâna 8
14.		“Comunicare asertivă”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- lucrul în grup</li> <li>- conversație euristică</li> <li>- brainstorming</li> </ul>		Săptămâna 9
15.		“ Cum ofer feed-back”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- prezentare power-point</li> <li>- joc de rol</li> <li>- conversație euristică</li> </ul>	Coordonator proiect	Săptămâna 10
16.		“Move”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- jocuri în aer liber</li> <li>- reflecții</li> </ul>		Săptămâna 11
17.		Evaluarea proiectului	<ul style="list-style-type: none"> <li>- jurnalul reflexiv</li> <li>- jocul de rol</li> <li>- observarea sistematică a comportamentului elevilor</li> </ul>	Coordonator proiect	Săptămâna 12



# **1.3. GHID METODIC PENTRU CADRELE DIDACTICE DIN ÎNVĂȚĂMÎNTUL LICEAL**



### 1.3.1. *Profilul elevului de liceu*

Acest caiet de lucru constituie o provocare, dar și un instrument de lucru util cadrelor didactice. În cazul de față cadrelor didactice care lucrează cu **elevii din ciclul liceal, clasele IX-XII(XIII)**, deoarece explozia de materiale informative, studii psihologice, pedagogice și chiar sociologice, cărți de specialitate despre copii și societatea / mediul în care trăiesc fac ca lucrurile practice, concrete să rămână de cele mai multe ori la stadiul de teorie.

Abordarea micro (socio-psihologică) și macro (structurală) a conceptului de abilități de viață pe categorii de vârstă constituie o nouă provocare în lucrul cu elevii. Aceasta presupune să pregătim copiii pentru o integrare mai ușoară în viața de adult, în societatea în care trăiesc, în cultura de grup prin intermediul familiei, a școlii, cât și prin media etc. Prin această abordare se reconceptualizează locul copiilor în structura socială și se subliniază totodată contribuția unică adusa de aceștia în propriul proces de dezvoltare personală și socială.

Dezvoltarea psihică a copilului este un proces de durată, complex și dinamic. La sfârșitul acestuia ne dorim să găsim omul matur, "echipat" cu tot ceea are nevoie pentru adaptare flexibilă la mediul din jur.

Fiecare categorie de vârstă are elementele sale specifice de care trebuie să ținem cont atunci când dorim să implicăm copiii într-un program de abilități de viață. Mai jos găsiți găsiți creionate câteva din elementele specifice ciclului liceal.

Dacă specific pubertății era puseul de creștere, în perioada **adolescenței** se produce o dezvoltare intensă în plan psihic cu stabilizarea structurilor de personalitate. Este o perioadă tumultoasă, plină de contradicții, fiind descrisă de unii asemeni unei "furtuni", ca "vârsta crizelor", "vârsta ingrată", iar de alții "vârsta marilor elanuri", "vârsta de aur". Adolescentul este un nonconformist și un luptător activ pentru îndeplinirea dorințelor sale, un original în adaptarea la lumea înconjurătoare.

#### **Dezvoltarea fizică**

Biologic, adolescența semnifică perioada de la pubertate la maturitate, alături de adolescența este descrisă ca începând cu pubertatea și încheindu-se în perioada adultă. Marshall și Tanner, 1974 (după Marshall, 2004) au identificat cinci zone generale pentru schimbările din adolescență:

- accelerarea, urmată de încetinirea creșterii scheletului;
- creșterea și / sau redistribuirea de țesut adipos;
- dezvoltarea sistemelor circulator și respirator;
- maturizarea caracterelor sexuale și a organelor de reproducere;
- schimbări în sistemul hormonal.

Între 14 și 20 de ani creierul atinge greutatea maximă. Se încheie procesul de osificare a anumitor părți ale craniului, în timp ce osificarea scheletului se realizează progresiv și se definitivează între 20 și 25 de ani.

Concomitent se dezvoltă volumul mușchilor și crește forța musculară. Înfașurarea adolescenților diferă în funcție de sex. Fetele prezintă proeminențe ale bustului, o configurație aparte a bazinului, umeri mai dezvoltate, au craniul mai mic, fața mai scurtă, depuneri de grăsime pe partea superioară a coapsei. Comportamentul capătă

și el aspecte specifice, erotizante (fetele încep să își îngrijească părul, să fie atente la parfumuri etc). Băieții manifestă și ei trăsături specifice de comportament, începând să prezinte interes pentru fete.

### **Dezvoltarea proceselor cognitive**

Procesul de educație solicită foarte mult adolescentul și dezvoltarea gândirii sale este astfel antrenată, mai solicitată în probleme noi, complexe și variate. Adolescentul capătă deprinderea de a raționa logic, crește randamentul activității intelectuale se dezvoltă formele raționale abstracte ale gândirii, se dezvoltă posibilitatea de determinare logică a relațiilor dintre fenomene, sunt urmărite logic trăsăturile de similitudine și diferență dintre clase de fenomene, se determină criteriile logice ale clasificării.

În conformitate cu teoria lui Piaget, intrarea în adolescență presupune desăvârșirea stadiului operațiilor formale. Generalizarea operațiilor de clasificare sau a relațiilor de ordine duce la ceea ce se numește o combinatorică în cursul căreia cea mai simplă operație constă în combinații propriu-zise sau din clasificări ale tuturor clasificărilor (Piaget, Inhelder, 1969). Adolescentul dezvoltă acum numeroase alte instrumente de activitate intelectuală cum ar fi: capacitatea de argumentare, contraargumentare, de demonstrare, elaborare de ipoteze.

Performanțele intelectuale sunt influențate de potențialul cognitiv al adolescentului, dar și de talentele, preferințele lui, de atitudinea față de viață și învățatură.

Cu toate că în această perioadă dezvoltarea cognitivă este evidentă, adolescentul are dificultăți în a gândi rațional în legătură cu experiențele lui imediate. Această trăsătură a cogniției adolescente definește egocentrismul specific vârstei (Elkind 1998). Adolescenții consideră, de exemplu, că problemele prin care trec ei, sentimentele pe care le au, experiențele pe care ei le traversează sunt unice. Adolescentul, în același context al gândirii egocentrice, își creează un auditoriu imaginar (de exemplu își poate vorbi în oglindă ore în șir imaginându-și cum ar vorbi ceilalți despre el). Tot de egocentrismul cognitiv ține și explicarea tendinței de a transforma imposibilul în posibil (mulți tineri își imaginează că sunt imuni față de regulile morale ale societății și astfel pot să își asume riscuri nebănuite). Tot în acest sens adolescentul își imaginează că viața lui personală este una deosebită asemenea eroilor din cărțile sau filmele preferate.

Dezvoltarea limbajului este evidentă și devine din ce în ce mai mult un instrument, un mod de exprimare a propriei personalități. Adolescentul caută cuvinte și expresii, își nuanțează vorbirea pentru a putea face față solicitărilor specifice acestei perioade. Studiul literaturii, al gramaticii, dorința de a citi și descoperi lumea prin lectură, modelele verbale folosite în familie, devin factori care influențează și condiționează dezvoltarea limbajului.

### **Dezvoltarea socio-emoțională:**

O parte esențială a dezvoltării emoționale este creșterea interesului pentru sexul opus. Aceste familiarități vor ajuta adolescentul să stabilească relații în perioada adultă. Apartenența la o anumită familie și la un anumit grup presupune adaptarea și depășirea situațiilor infantile, de frustrare, nesiguranță și dependență. La aceasta se

adaugă cunoașterea propriului potențial, a vocațiilor, ceea ce permite adolescentului să-și manifeste atitudinile și preferințele.

Aparența fizică este un criteriu al maturizării. Creșterea explozivă nu se realizează în ritmuri egale pentru toți adolescenții. De aceea vom avea în grupul de adolescenți de 15 ani unii mai bine dezvoltați, alții mai puțin, atât la fete, cât și la băieți. Aceste diferențe au consecințe în planul dezvoltării sociale și personale. Pentru băieți maturizarea precoce este un avantaj, iar maturizarea târzie este un dezavantaj în relațiile sociale. Băieții care se maturizează mai devreme se adaptează mai bine, sunt mai populari, mai încrezători în sine, mai agresivi și cu mult mai mult succes în relațiile heterosexuale. Ei dezvoltă o imagine de sine mai pozitivă decât ceilalți. Cei a căror dezvoltare este mai lentă au dificultăți în adaptare, sunt neliniștiți, sunt mai neîncrezători în forțele proprii și dezvoltă o imagine de sine mai puțin pozitivă. În ceea ce privește efectul maturizării timpurii la fete păreri sunt contradictorii. Se știe deja că fetele în adolescență au un avantaj de dezvoltare de aproximativ 2 ani. Dacă maturizarea timpurie se petrece în anii pubertății, fetele pot fi dezavantajate de această maturizare, preocupările lor fiind altele decât ale grupului de vârstă, astfel că ele pot fi într-un fel marginalizate (G.R. Lefrancois după Sion, 2007). Dacă maturizarea timpurie apare la vârsta adolescenței, atunci ea devine un avantaj, ca și în cazul băieților.

#### **Abilități - competențe necesare acestei perioade de vârstă**

În această etapă de viață, adolescentul trebuie să realizeze o sarcină majoră: aceea de a-și crea o identitate stabilă, de a deveni un adult matur, complet și productiv (Perkins, 2001):

- dezvoltarea de noi relații sociale, în special cu ceilalți băieți și fete care fac parte din aceeași generație, relații mai mature, bazate pe intimitate, încredere și respect față de alte persoane. Adolescenții trebuie să învețe treptat, experimentând, să interacționeze cu ceilalți într-o manieră mai apropiată de cea a adulților;
- dezvoltarea rolului social de bărbat, respectiv femeie. Acum adolescenții dezvoltă o definiție proprie cu privire la ce înseamnă a fi „bărbat” sau „femeie”. Majoritatea adolescenților tind să se conformeze la rolurile de sex masculin sau feminin impuse de contextul cultural în care trăiesc și se dezvoltă;
- câștigarea independenței emoționale în relație cu părinții și a unui nou statut în cadrul familiei. Pentru ambele părți, această trecere este mai lină atunci când părinții și adolescentul reușesc să ajungă la un acord privind acordarea unui nivel de autonomie care se va amplifica treptat;
- dezvoltarea simțului etic și a unui sistem de valori propriu;
- pregătirea pentru căsătorie și viața de familie;
- pregătirea pentru cariera profesională.

#### **Cum să abordăm educația în această etapă a dezvoltării?**

Prin:

- Învățare experiențială;
- Găsirea unui loc valoros într-un grup constructiv;
- A-l învăța cum să stabilească legături apropiate și de durată;
- A-i crea sentimentul că este o persoană de valoare;
- Inducerea unei orientări pozitive către viitor;
- Educație bazată și axată pe respect.

Ținând cont de competențele cheie care trebuie dezvoltate în funcție de cele șapte arii curriculare din sistemul de educație românesc, este important să înțelegem că, dezvoltând conceptul de abilități de viață atât în cadrul orelor de curs, cât și extracurricular, vom muta accentul în educația copilului pe reproducerea interpretativă<sup>22</sup>, concept care din punct de vedere sociologic înlocuiește modelul linear al dezvoltării sociale individuale a copilului cu cel colectiv, productiv-reproductiv. Conform acestuia, copiii participă spontan, ca membri activi, atât la propria lor educație și cultură, cât și la cultura adulților.

Reproducerea interpretativă este alcătuită din trei tipuri de acțiuni colective:

- însușirea în mod creativ a informațiilor și cunoștințelor provenite din lumea adulților;
- integrarea copiilor în culturi de grup (colectiv de clasă, grup de prieteni, familie, comunitate etc);
- contribuția copiilor la reproducerea și extensia lumii adulților

Adolescența este o construcție socială legată, dar nu determinată de maturizarea fizică, credințele culturale despre vârsta și cursul instituțional școlar.

În dezvoltarea abilităților de viață trebuie să avem în vedere două aspecte:

- dorința puternică a adolescentului pentru participare socială;
- încercările permanente ale adolescenților de a deține controlul asupra vieților lor.

În calitate de educatori, specialiști, părinți, sau membri ai comunității trebuie să îi pregătim pe copii și tineri pentru a deveni indivizi cu identitate socială care fac față cu succes noilor provocări și transformări ale societății în care trăiesc, indiferent dacă este vorba de mediul familial, școlar, social, economic, cultural, sau politic etc.

---

<sup>22</sup>Corsaro, 1993, concept ce constă în interacțiunea copilului cu diverse câmpuri sociale: familie, economic, cultural, educațional, ocupațional, comunitate etc., aceste câmpuri instituționale reprezentând mediile în care copiii încep să învețe, să producă și să participe la dezvoltarea lor.

### 1.3.2. Fișe de activitate

#### FIȘA DE ACTIVITATE 1 - Vizită la instituții

**Tip de activitate:** curriculară (sociologie)

**Abilitatea de viață dezvoltată:** abilitate de documentare

**Grup țintă:** 25 de elevi din clasa a XI-a, vârsta 16-18 ani

**Obiectivele:**

- să opereze cu concepte sociologice pentru a înțelege fapte, fenomene și procese sociale;
- să învețe metode de documentare.

**Resursele:**

- Umane: profesor coordonator, reprezentant al instituției vizitate;
- Financiare: costul transportului;
- Materiale: aparat foto, reportofon, ghidul de interviu, chestionar de evaluare;
- Temporale: 3 ore, după orele de curs.

**Desfășurarea activității:**

1. Programăm vizitele elevilor la 5 instituții sociale: primărie, societate comercială, Centrul Județean de Asistență Psihopedagogică, azil de bătrâni, unitate de cultură (teatru);

2. Fiecare grupă formată din 5 elevi va vizita câte o instituție din cele selectate, unde se vor întâlni cu un reprezentant al acesteia. Scopul vizitei este să realizeze un interviu ( Anexa 1 - *Ghidul de interviu*) legat de instituție și posibilele activități de voluntariat. În fiecare grupă există un lider al grupei care va organiza momentul vizitei la instituția socială aleasă și urmărește obiectivele ce și le-au propus.

3. După vizitarea instituțiilor și interviul realizat cu reprezentantul acesteia, fiecare grupă va realiza o prezentare Power Point a instituției respective (se pot folosi de toate resursele care le pot avea la îndemână: poze, filmări, materiale informative etc.) pe care o vor prezenta în plen la ora de sociologie celorlalți colegi.

**Rezultate**

- Prezentarea unei instituții în urma documentării, în format Power Point.

**Evaluare**

- Chestionar de evaluare (Anexa 2);
- Aprecieri verbale cu privire la modul de documentare și realizare a prezentărilor.

**Observații:**

- activitatea se realizează în viața reală;
- se dezvoltă și abilitățile de comunicare și relaționare, dar și abilități de redactare a unei prezentări în format Power Point.



## Anexa 1

### GHID DE INTERVIU

**Interviul vizează un set de întrebări cu privire la funcționarea și atribuțiile instituției:**

1. Spre ce domeniu de activitate este orientată această instituție?
2. Ce pregătire este necesară pentru derularea activităților și a tipurilor de servicii pe care le oferiți? (enumerați-le pe cele mai semnificative)
3. Care sunt cele mai importante decizii care trebuie luate în ceea ce privește bunul mers al acestei instituții? Cine ia aceste decizii?
4. Ce activități de voluntariat se întreprind în cadrul acestei instituții?

## Anexa 2

### CHESTIONAR DE EVALUARE pentru elevi

1. Care considerați că a fost cel mai plăcut moment al acestei activități?

2. Care considerați că a fost cel mai dificil moment al acestei activități?

3. Ce ați învățat din această experiență?

## FIȘA DE ACTIVITATE 2 - Relații de intercunoaștere

**Tip de activitate:** curricular (Această abilitate de viață se poate dezvolta interdisciplinar: la disciplina Psihologie, la Sociologie și la Consiliere și Orientare.

**Abilitatea de viață dezvoltată:** intercunoaștere a celorlalți

**Grupul țintă:** 27 de elevi din clasa a X-a, vârsta 15-17 ani

### **Obiectivele:**

- să știe caracteristicile unor grupuri formale și informale;
- să recunoască tipuri de relaționare cu ceilalți.

### **Resursele:**

- Umane: profesor coordonator;
- Materiale: flip-chart, coli de flip-chart, markere;
- Temporale: 50 minute, ora de psihologie.

### **Desfășurarea activității:**

1. Anunțăm elevii că vom vorbi despre caracteristicile definitorii ale grupurilor formale și informale.

2. Propunem un exercițiu în care colectivul de elevi se divide după o caracteristică ce ar putea să-i unească pe cei ce vor nimeri în același grup; astfel se vor nota câteva categorii de caracteristici pe flip-chart în funcție de numărul microgrupurilor pe care dorim să le realizăm (caracteristicile pot fi: vă place culoarea albastră, vă place să citiți etc.), iar fiecare dintre elevi va trece și își va nota numele în dreptul unei singure categorii. Grupurile astfel formate vor simți că au ceva în comun și, pentru o cunoaștere mai în detaliu, se vor discuta o serie de aspecte, cum ar fi: interese, ocupații, locuri favorite, programe TV preferate, cele mai bune cărți citite etc.

La finalul exercițiului se vor trage concluzii cu privire la caracteristicile comune ale microgrupului, cât și ale colectivului de clasă, ca grup formal.

**Notă:** Acest exercițiu vizează înțelegerea noțiunii de microgrup și posibile caracteristici ale acestora.

3. Pentru atingerea celui de-al doilea obiectiv propunem un alt exercițiu.

Se vor scrie pe o coală de flip-chart următoarele teme:

- Cel mai fericit moment al vieții;
- Cel mai mare regret al vieții;
- Ceva despre prima întâlnire;
- Cel mai mare compliment primit;
- Cel mai greu lucru făcut;
- O zi tipică de marți;
- Perioada favorită a zilei;
- Un punct forte și o slăbiciune;

După un moment de reflecție fiecare elev se va prezenta în grupul mare urmărind temele date mai sus.

**Notă:** Acest exercițiu favorizează intercunoașterea în cadrul grupului mare, colectivul clasei.

4. Se vor trage concluzii în urma celor două exerciții.

Cu cât o persoană dispune de mai multe date despre cel cu care intră în relație, cu privire la statutul lui profesional, la trăsăturile de personalitate, la dorințele, nevoile, aspirațiile lui, cu atât relațiile se vor desfășura mai ușor. În aceste relații

extrem de importantă este imaginea pe care partenerii o au atât despre ei înșiși, cât și despre celălalt.

**Rezultate**

- microgrupurile formate vor constata că au ceva în comun;
- cunoașterea unor lucruri noi despre colegi care vor conduce la coeziunea grupului;
- facilitarea relației de intercunoaștere a membrilor colectivului de clasă.

**Evaluare:**

- Evaluare orală: exprimați printr-un cuvânt “*Cum vi s-a părut activitatea desfășurată?*”, “*Ați aflat ceva nou despre colegii de clasă?*”;
- Aprecieri verbale privind modul de gestionare a emoțiilor.

**Observații:**

### FIȘA DE ACTIVITATE 3 - Fiziologia emoțiilor

**Tip de activitate:** Curriculară (Biologie / Psihologie / Consiliere și Orientare)

**Abilitatea de viață dezvoltată:** gestionarea emoțiilor

**Grupul țintă:** 25 de elevi din clasa a XI-a, vârsta 16-18 ani

#### **Obiectivele:**

- să exerseze o modalitate de măsurare a pulsului;
- să facă asocieri între emoții curente (bucurie, furie, tristețe, surpriză, dezgust, teamă etc) și starea sa fiziologică și psihologică;
- să identifice expresiile fiziologice și psihologice ale emoțiilor.
- să facă asocieri între partea fiziologică și cea psihologică a emoțiilor.

#### **Resursele:**

- Umane: profesor coordonator;
- Materiale: fișă de monitorizare, cronometru, fișă reacții fiziologice emoții (fișă de urmărire a semnelor fiziologice de instalare a emoțiilor);
- Temporale: 100 minute, 2 ore de biologie sau psihologie.

#### **Desfășurarea activității:**

1. Anunțăm elevii că vor face un exercițiu practic de măsurare a pulsului. Acest exercițiu reprezintă unul de verificare a cunoștințelor din activitatea anterioară, în care au fost studiate: noțiunea de puls, identificarea modalității de verificare a pulsului, legătura dintre gânduri, emoții și puls. Fiecare elev va nota pe caiet valoarea pulsului din acel moment.

2. Apoi propunem un alt exercițiu: 3 elevi sunt invitați să iasă afară din clasă. Ceilalți din clasă sunt instruiți să reacționeze diferit la intrarea fiecărui elev ieșit și să noteze în tabelul dat (anexa nr.1) ce manifestări fiziologice ale emoțiilor apar la fiecare dintre cei trei colegi. Copiii care au fost invitați afară, primesc ca și sarcină să povestească colegilor rămași în clasă o scurtă întâmplare din viața lor, fără să se oprească, în următoarea ordine:

a. Primul elev va povesti o întâmplare foarte importantă pentru el, care l-a impresionat.

b. Al doilea elev va povesti ceva foarte serios, care este foarte important pentru toată lumea.

c. Al treilea va povesti un moment mai dificil din viața sa, în care a simțit că îi este foarte rușine.

Elevii rămași în clasă primesc următoarele instrucțiuni:

- La intrarea primului elev, indiferent de ceea ce povestește, toată lumea va fi neatentă. Nimeni nu îl va asculta, toți vor fi preocupați de alte activități, vor pune întrebări care nu au legătură cu ceea ce povestește cel din fața lor.
- La intrarea celui de-al doilea coleg, elevii vor încerca să îl convingă că nu e adevărat ceea ce zice, aducând argumente.
- La intrarea celui de-al treilea elev colegii îl vor încuraja, spunându-i că fiecare dintre ei a trecut prin ce a trecut el.

La sfârșitul exercițiului va fi explicat faptul că totul a fost regizat și că nu s-a urmărit jignirea cuiva dintre cei care au povestit, ci doar experimentarea unor emoții. După fiecare etapă a jocului cerem elevilor voluntari, să își verifice pulsul și să noteze valoarea în caiet. La sfârșitul exercițiului, mai rugăm o dată cei trei elevi să își verifice pulsul.

3. După finalizarea jocului discutăm cu toți elevii impresiile din urma exercițiului. Rugăm cei trei elevi care au povestit să explice cum s-au simțit la acest exercițiu, care au fost emoțiile pe care le-au trăit, care este diferența dintre prima valoare a pulsului și cea de la sfârșitul exercițiului, cum au reușit să gestioneze situația. Rugăm elevii care erau în clasă pe parcursul exercițiului să explice, pe baza tabelului primit, care au fost manifestările fiziologice ale emoțiilor pe care le-au identificat la cei trei povestitori.

4. În continuare vom întreba elevii care au trăit diferite emoții, în diferite momente din viața lor, cum au reușit să gestioneze situațiile, să depășescă emoțiile și să se calmeze. După discuția privind strategiile fiecăruia de gestionare a emoțiilor, prezentăm elevilor informații despre sistemul cardiovascular, modalități de destindere precum și modalități de revenire a pulsului la normal. Explicăm elevilor ce este relaxarea și că există diferite procedee prin care sistemul nostru cardiovascular se relaxează, neputând ajunge la un echilibru fără ca sistemul nervos să intre în funcțiune (Anexa nr. 2).

5. Le propunem elevilor un exercițiu de relaxare: Să ne ținem respirația.

Explicăm elevilor că această tehnică poate să ne ajute să ne relaxăm în 30 de secunde. Le explicăm pașii pe care îi vom urma: vom inspira lent și profund, fără să forțăm, și ne vom ține apoi respirația în retenție pe plin. Simultan, vom împreuna palmele la nivelul inimii pentru 3-5 secunde, urmărind să simțim senzația plăcută de căldură și calm care apare astfel. Vom expira apoi lent, pe gură, în timp ce ne relaxăm palmele. Repetăm exercițiul de două ori.

6. Ca și temă pentru acasă elevii primesc sarcina de a măsura pulsul în diferite situații din viața de zi cu zi în care au simțit diferite emoții, precum și monitorizarea modalităților prin care fiecare dintre ei a reușit să facă față emoțiilor puternice care îi încerca, prin ce mijloace, ce au simțit.

### **Rezultate**

- minim patru emoții identificate;
- opinii exprimate de elevi cu privire la importanța gestionării emoțiilor în legătură cu fiziologia corpului uman.

### **Evaluare:**

- Evaluare orală: exprimați printr-un cuvânt "*Cum vi s-a părut activitatea desfășurată?*"
- Aprecieri verbale privind modul de gestionare a emoțiilor.

### **Observații:**

**Anexa 1**

Bifați în coloana din dreapta manifestările fiziologice pe care le-ai observat la fiecare povestitor:

Manifestări fiziologice ale emoțiilor	Povestitor 1	Povestitor 2	Povestitor 3
Tremurături			
Creșterea sensibilității pielii - "Pielea de găină"			
Transpirația mâinilor			
Transpirația frunții			
Modificări ale diametrului pupilei			
Plânsul			
Râsul			
Înroșirea feței			
Ticuri			
Bâlbâiala			
Accelerarea respirației			
Albirea feței			
Crisparea corpului			
Încruntarea frunții			

## Anexa 2

### A. Ce este relaxarea?

Relaxarea este o metodă care ajută la obținerea unei stări de repaus fizic și psihic și determină obținerea unui anumit nivel de calm, optim pentru o anumită situație. Relaxarea este un fenomen natural și necesar pentru sănătatea oricărei ființe. A ști să te relaxezi din proprie voință determină însă folosirea eficace a resurselor energetice în activitatea zilnică.

### B. Principiile fiziologice care stau la baza relaxării

Organismul uman are un sistem nervos vegetativ divizat în două componente: sistemul nervos simpatic (SNS) și sistemul nervos parasimpatic (SNP). SNS se activează în condiții de frică, anxietate, angosta, stres și accelerează funcțiile majorității organelor: inima bate mai repede, frecvența respiratorie crește, iar respirația devine mai superficială, mușchii se încordează, transpirația devine mai abundentă.

În timp ce sistemul nervos simpatic (SNS) este responsabil de pregătirea organismului pentru luptă și/sau fugă, sistemul nervos parasimpatic (SNP) încetinește ritmul, relaxând organismul. Cele două sisteme, SNS și SNP, se inhibă reciproc, sau, dacă vreți, acționează complementar.

Stresul intens și/sau prelungit este resimțit de către organism ca o adevărată agresiune, care produce, pe lângă activarea sistemului nervos simpatic, și activarea indirectă a glandelor suprarenale, a căror secreție hormonală stimulează, la rândul ei, funcțiile respiratorii, cardio-vasculare și renale. În aceste condiții, se poate ajunge la dereglări hormonale, tiroidiene, diabet, la ulcer gastric, la apariția eczemelor sau chiar la insuficiența suprarenală cronică, iar în cazuri extreme la sindrom maniaco-depresiv. În aceste condiții, este limpede pentru toată lumea că învățarea și însușirea temeinică a procedurilor de relaxare este extrem de importantă, acestea fiind printre puținele mijloace care pot pune capăt tuturor acestor manifestări dezechilibrante. Fiziologic vorbind, relaxarea produce intrarea în stare de repaus a sistemului nervos simpatic și activarea sistemului nervos parasimpatic.



## FIȘA DE ACTIVITATE 4 - Dezvoltarea comunicării

**Tip de activitate:** curriculară (limba și literatura română)

**Abilitatea de viață dezvoltată:** Comunicarea eficientă

**Grupul țintă:** 25 de elevi din clasa a X-a, vârsta 16-17 ani

### **Obiectivele:**

- să identifice eficient formele de comunicare (verbală, nonverbală) pe baza unor texte literare studiate;
- să exprime oral reacțiile proprii la receptarea textelor literare;
- să diferențieze tipurile de comunicare întâlnite în textele literare studiate (comunicarea intrapersonală, comunicarea interpersonală, comunicarea de grup, comunicarea de masă).
- să adapteze stilul de comunicare la personalitatea interlocutorului.
- să argumenteze necesitatea utilizării formelor de comunicare eficientă într-un discurs.

### **Resursele**

- Umane: profesor coordinator;
- Materiale: fișe de lucru, tabla sau flipchart, caiete, manualul;
- Temporale: 100 minute, 2 ore de limba și literatura română.

### **Desfașurarea activității:**

1. Prezentăm elevilor tema activității și îi invităm să participe la o scurtă recapitulare orală a operelor literare studiate până la acel moment: Ion Creangă, *Povestea lui Harap-Alb*, Mihail Sadoveanu, *Hanu-Ancuței*, M. Eliade, *La țigănci*, M. Sadoveanu, *Baltagul*. Le explicăm că exercițiile se vor baza pe cunoștințele acumulate până în prezent din cadrul acestor opere literare. Recapitularea va consta în reamintirea operelor literare studiate, a personajelor principale și secundare din fiecare operă literară, a conținutului pe scurt al operei literare.

2. Rugăm elevii să aleagă un personaj preferat din operele literare studiate (Ion Creangă, *Povestea lui Harap-Alb*, Mihail Sadoveanu, *Hanu-Ancuței*, M. Eliade, *La țigănci*, M. Sadoveanu, *Baltagul*) și pe baza cunoștințelor acumulate să prezinte colegilor un moment din viața personajului ales, fără să utilizeze cuvintele. Discutăm cu elevii apoi cum li s-a părut exercițiul, care li se pare că este gradul de dificultate al acestora, care este importanța cuvintelor, a limbajului verbal în procesul de comunicare, care sunt semnele care au facilitat recunoașterea personajului prezentat.

3. Invităm elevii să se gândească la un moment din viața lor sau a grupului de prieteni, pe care să îl relateze colegilor de clasă. În continuare le explicăm că vor trebui să își expună povestea încercând să transmită prin gesturi, mimică, tonul vocii, timbrul vocal etc contrariul cuvintelor. În urma exercițiului discutăm cu elevii impresiile în urma exercițiului, importanța limbajului nonverbal și paraverbal în procesul de comunicare, importanța consensului între conținutul mesajului și forma în care acesta este transmis (Anexa nr. 1).

Notă: neconcordanța dintre conținutul mesajului și forma în care este transmis conduce la distorsionarea înțeleșului real al mesajului.

4. Întrebăm elevii cu privire la tipurile de comunicare cunoscute de ei. Rugăm elevii care identifică tipurile de comunicare să explice pe scurt caracteristicile acestora. În funcție de răspunsurile primite de la elevi, completăm sau explicăm tipurile de

comunicare: comunicarea intrapersonală, comunicarea interpersonală, comunicarea de grup, comunicarea de masă.

5. Rugăm elevii să analizeze textele literare studiate și să identifice tipurile de comunicare utilizate. Le oferim o fișă de lucru (Anexa nr. 2) pentru ca aceștia să noteze fiecare informație. După finalizarea exercițiului corectăm sau completăm unde este cazul împreună cu elevii.

#### **Rezultate**

- elevii să diferențieze termeni specifici procesului comunicării și să îi utilizeze în condiții adecvate;
- dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă (folosirea adecvată a comunicării verbale, nonverbale și de grup).

#### **Evaluare:**

- corectitudinea utilizării termenilor legați de procesul de comunicare;
- diferențierea între acești termeni și utilizarea corectă în comunicarea cu ceilalți.

#### **Observații:**

- una din cele trei opere literare să fie cunoscută/citită de elevi.

**Anexa 1:**

1: Gândește-te la un moment din viața ta sau a prietenilor pe care să îl relatezi colegilor tăi.

2: Prezintă-l colegilor tăi încercând să transmiți prin gesturi, mimică, tonul vocii etc contrariul cuvintelor. De exemplu: atunci când este un text vesel transmite-l colegilor tăi fiind supărat.

3: Discută împreună cu colegii impresiile în urma acestui exercițiu, analizând gradul de dificultate, eficiența mesajului transmis, importanța comunicării corecte a mesajului pentru a fi înțeleși de cei din jur.

## Anexa 2

1: Analizați următoarele texte literare studiate până în acest moment: Ion Creangă, *Povestea lui Harap-Alb*, Mihail Sadoveanu, *Hanu-Ancuței*, M. Eliade, *La țigănci*, M. Sadoveanu, *Baltagul*.

2: Identificați tipurile de comunicare utilizate.

3: Încadrați operele literare analizate în tabelul de mai jos (acestea pot fi încadrate în mai multe coloane, în funcție de fragmentul la care v-ați gândit).

4: Argumentați alegerea făcută.

Comunicarea intrapersonală	Comunicarea interpersonală	Comunicarea de grup

### Anexa 3

1: Analizează un text literar, la alegere din cele studiate: Ion Creangă, *Povestea lui Harap-Alb*, Mihail Sadoveanu, *Hanu-Ancuței*, M. Eliade, *La țigănci*, M. Sadoveanu, *Baltagul*.

2: Identifică barierele de comunicare existente în acel text.

3: Argumentează alegerea făcută.

## FIȘA DE ACTIVITATE 5 - Cum mă prezint la interviul de angajare?

**Tip de activitate:** curriculară (Orientare și Consiliere)

**Abilitatea de viață dezvoltată:** abilitatea de autoprezentare

**Grupul țintă:** 25 de elevi din clasa a XI-a, vârsta 16-18 ani

### **Obiectivele:**

- să cunoască structura unui interviu;
- să se autocunoască, enumerând cinci puncte tari și cinci puncte slabe;
- să manifeste comportamente dezirabile la interviul de angajare.

### **Resurse**

- Umane: profesor coordonator
- Materiale: formularele cu modele de interviu, fișe cu jocul de rol, tablă sau flipchart
- Temporale: 100 de minute, 2 ore de consiliere.

### **Desfășurarea activității:**

1. Prezentăm elevilor structura unui interviu de angajare. Apoi îi rugăm pe elevi să numească sintagme, cuvinte, propoziții, idei pe care le asociază termenului “interviu de angajare”. Notăm toate ideile pe tablă/flipchart și împreună cu elevii le grupăm în funcție de succesiunea logică a etapelor unei discuții, obținându-se structura interviului.

2. Întrebăm elevii ce elemente consideră ei că îi pot ajuta la un interviu de angajare. După răspunsurile elevilor, le prezentăm câteva sfaturi utile la interviul de angajare (Anexa nr. 1). Discutăm cu elevii care consideră ei că sunt cei mai importanți pași la un interviu de angajare, dacă mai au și alte sfaturi care pot fi adăugate listei, cum s-ar pregări ei pentru un interviu de angajare luând în considerare cele discutate, importanța limbajului verbal, nonverbal și paraverbal.

3. Propunem exersarea interviului prin următorul exercițiu: împărțim elevii în grupe de câte trei; unul este angajatorul, unul candidatul la angajare iar unul observatorul. Fiecare va trece, pe rând, prin aceste roluri, având scenarii bine determinate (Anexa nr. 2). După fiecare interpretare observatorul va da feedback candidatului, dar și angajatorului pe baza unei liste cu pași de urmat (Anexa nr. 3).

4. După ce toți elevii au trecut prin rolul de candidat la angajare, îi rugăm să-și noteze ce li s-a părut mai dificil, ce ar face diferit, ce anume au învățat din acest exercițiu.

5. Rugăm elevii care doresc să-și prezinte răspunsurile notate, le discutăm împreună și apoi concluzionăm.

Notă: Pot fi aduse filmulețe cu diferite interviuri de angajare pentru a fi urmărite și discutate împreună cu elevii.

### **Rezultate**

- Cunoașterea propriilor resurse și slăbiciuni în relație cu scopul și postul vizat ;
- Identificarea a cinci puncte tari și a cinci puncte slabe referitoare la propria persoană.

### **Evaluare:**

- Evaluare orală în perechi sau în echipe formate din 3 elevi ;
- Autoevaluarea abilităților personale raportate la postul dorit.

**Observații:**

- Activitatea se realizează la ora de consiliere, clasa a XI-a;
- Activitatea se realizează în mediu sigur;
- Se dezvoltă totodată și abilități sociale (abilitatea de a lucra în grup, de a comunica și de a relaționa);
- Se observă reacțiile elevilor în situația de interviu.

## Anexa 1

### ***10 sfaturi utile pentru un interviu reușit***

1. Pregătește-ți din vreme îmbrăcămintea;
2. Adoptă un stil clar, simplu;
3. Ordonează într-o mapă toate materialele importante pentru interviu: CV, scrisoare de intenție, referințe, portofoliu de lucrări (unde este cazul);
4. Vizualizează harta locului unde se ține interviul. Asigură-te că știi cum să ajungi în timp util la întâlnirea cu angajatorul. Punctualitatea este o formă de respect și un indicator al faptului că ești suficient de motivat/ă pentru jobul respectiv;
5. Află numele și funcția persoanei care te va intervieva;
6. Adună suficiente informații despre firmă (internetul și presa de specialitate îți pot fi utile);
7. Analizează-ți punctele forte în raport cu postul și firma pentru care ai fost chemat/ă la interviu;
8. Definește-ți propria viziune despre ceea ce vrei să obții;
9. Dovedește interes pentru job și companie;
10. Păstrează echilibrul între “marile realizări” și “micile slăbiciuni”.



## Anexa 2

### Scenarii

1. I.P. este un tânăr de 26 de ani, care a terminat Facultatea de Geografie. A căutat mult timp un loc de muncă, iar în momentul de față s-a prezentat la un interviu la o agenție de turism.
2. L.P. este o tânără de 19 ani care caută un loc de muncă pe timpul vacanței de vară. Este foarte important pentru ea ca în această vacanță să lucreze pentru a strânge bani de taxă, la facultate. Se prezintă pentru un post de secretară la o firmă.
3. B.S. este un domn de 35 de ani, care este șomer de 4 luni. Are multă experiență în domeniul bancar, venind acum la un interviu pentru un post de contabil la bancă.

### Anexa.3

Angajator	Candidat
<p>Modul de formulare a întrebărilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- clar și concis</li> <li>- generale</li> <li>- specifice</li> <li>- neclare</li> <li>- creează confuzie</li> <li>- a fost necesară o lămurire asupra a ceea ce dorea să afle</li> </ul>	<p>Modalitatea de răspuns la întrebările puse :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• răspuns direct, la subiect</li> <li>• neclar</li> <li>• bâlbâit</li> <li>• cu o voce sigură, raportându-se la conținutul întrebării</li> <li>• cu multe detalii, general, fără a răspunde de fapt la întrebare</li> </ul>
Pertinența întrebărilor	Pertinența răspunsurilor
Atitudinea angajatorului	Atitudinea candidatului
Comportamentul în timpul interviului	Comportamentul în timpul interviului
Preponderența întrebărilor (ce fel de întrebări predomină)	Caracteristici ale comunicării nonverbală, paraverbală
Alte observații	Alte observații

## Anexa 4

### Structura interviului:

1. Introducere - impactul asupra celorlalți (ce fel de reacții provoacă apariția fizică a persoanei, limbajul și manierele, ținuta și atitudinea acestuia)
2. Derularea interviului - întrebări despre instruire și educație, întrebări despre experiență, întrebări despre abilități, puncte forte/puncte slabe, motivație, disponibilitate de energie, timp, adaptabilitate emoțională în situații problemă de grup sau în diverse circumstanțe, potențialul pentru creșterea companiei)
3. Închiderea interviului(mulțumiri)

### Listă cu întrebări frecvente:

1. Care este parcursul formării dumneavoastră?
2. Ce experiență aveți în acest domeniu?
3. Ce activități desfașurați cu ușurință?
4. Ce știți să faceți cel mai bine?
5. Care sunt calitățile dumneavoastră?
6. Ce realizări ați obținut?
7. De ce vă doriți acest loc de muncă?
8. Ce vă recomandă pentru acest post?
9. Care ar fi contribuția dumneavoastră la creșterea firmei?
10. Ce dificultăți anticipați în job-ul pentru care ați aplicat?
11. Care sunt două din aspectele pe care le-ați îmbunătăți la dumneavoastră?
12. Definiți într-un cuvânt postul pentru care sunteți interviuat.

## FIȘA DE ACTIVITATE 6 - Să facem comerț cu cacao!

**Tip de activitate:** curriculară (Geografie, Economie), extracurriculară (educație globală)

**Abilitatea de viață dezvoltată:** negociere, lucru în echipă, estimare

**Grupul țintă:** 1 clasă de elevi cu vârste cuprinse între 15-18 ani (nivelul informațiilor accesate în cadrul activității poate fi adaptat atât copiilor din ciclul gimnazial).

**Obiectiv:** Simularea procesului de producție de cacao și a chestiunilor legate de acesta (inclusiv comerțul echitabil, legile comerciale, consumerismul).

### **Resurse:**

- Umane: profesor coordonator și facilitator;
- Materiale: tablă sau flipchart, 3 coli A4 de carton colorat (în mai multe culori sau într-o singură culoare; cartonul va fi tăiat în jumătate - dimensiunea A5);
- Temporale: 45-50 minute (ora de curs).

Aranjarea sălii: 6 grupuri

### **Desfășurarea activității:**

1. Introduceți subiectul activității (lanțul comerțului cu cacao) printr-o scurtă discuție legată de ciocolată:

- Câți dintre elevi mănâncă ciocolată și de ce?
- Cât de des sau cât de multă ciocolată mănâncă?
- Câți dintre elevi nu mănâncă ciocolată și de ce?
- Faceți o listă (pe tablă sau pe o coală de flipchart) care să cuprindă cuvinte ce descriu ciocolata (ex.: cremoasă etc), întrebând clasa.
- Întrebați elevii din ce cred că se fabrică ciocolata. Discutați puțin despre ingrediente. Apoi veniți dvs. cu completări sau corecturi la listă, dacă este nevoie: unt de cacao, cacao solidă, lapte, zahăr, grăsimi vegetale.

2. Faceți o descriere generală a procesului de producție de cacao:

- Cacaoa este crescută de către fermieri, după care...
- Este cumpărată de intermediari (Cumpărătorii de cacao),
- Și vândută importatorilor,
- Care o vând la rândul lor companiilor producătoare de ciocolată.
- Companiile produc ciocolata și o distribuie apoi magazinelor,
- De unde clienții cumpără ciocolata de pe rafturi.

3. Împărțiți clasa în 6 grupuri egale. Alocați un rol fiecărui grup și distribuiți câte un cartonaș fiecărui grup (pe care să apară rolul grupului respectiv, dar și rolurile celorlalte grupuri):

- Fermierii (crescătorii de cacao);
- Cumpărătorii de cacao;
- Importatorii;
- Compania producătoare de ciocolată;
- Magazinul;
- Guvernul.

4. Instruiți fiecare grup că fiecare tabletă de ciocolată rezultată în urma procesului de producție se vinde la prețul de 1€ și că, ținând cont de rolul pe care îl joacă, grupul trebuie să:

- Decidă cât din acest 1€ ar trebui să primească pentru munca pe care o prestează;

- Estimeze cât de mult primește în realitate.
5. Cereți feedback la prima întrebare de mai sus de la toate grupurile și notați răspunsurile acestora pe tablă sau pe o coală de flipchart, după modelul din Anexa 1. În general totalul coloanei din dreapta va depăși 1€; cereți grupurilor să negocieze între ele sau să își reconsidere estimarea pentru ca totalul final al estimărilor tuturor grupurilor să fie de 1€.
  6. Prezentați alocările reale care merg către fiecare actor din procesul de producție folosind tabelul din Anexa 1
  7. Începeți o discuție cu întreaga clasă pe teme: comerț echitabil, legi comerciale, inter-dependența dintre actorii din procesul de producție, condiții decente de muncă pentru lucrători, consumerism. Temele și nivelul de profunzime la care se poate ajunge sunt la alegerea dvs. Pentru acest lucru folosiți informațiile din Anexa 2.

**Rezultate:**

- Elevii dobândesc mai multe informații legate de domeniul activității;
- Elevii își dezvoltă abilitățile de negociere, lucru în echipă, dezbateri, estimare.

**Evaluare:** evaluare orală.

**Observații:**

- Puteți pregăti imagini reprezentative pentru fiecare etapă din procesul de producție de cacao pentru a le arăta elevilor.
- Puteți pregăti statistici interesante privind producția de cacao sau ciocolată (țara care exportă cele mai mari cantități de cacao, țara care consumă cea mai multă cacao, țara care produce/consumă cea mai mare cantitate de ciocolată)
- Informații suplimentare despre comerțul echitabil (fair-trade) pot fi găsite la: <http://comert-echitabil-romania.ro/fairtrade.html>
- Puteți împărtăși elevilor, la sfârșitul activității, câteva ciocolate. De asemenea, puteți prezenta elevilor o ciocolată fair-trade (aceasta se găsește în hipermarketuri - raioanele de produse bio - sau la magazinele bio)
- Versiunea în limba engleză a acestei activități se găsește la: <http://www.ubuntu.ie/Ubuntu%20Workshop%2011Sept07.pdf>

Această activitate a fost preluată și dezvoltată pornind de la materialul "**Ubuntu Network: Teacher Education for Sustainable Development**" (2007), Department of Education & Professional Studies, University of Limerick.

## Anexa 1

## Distribuție per actor implicat

	Estimare inițială €	Reconsiderare estimare €	Alocare reală €
Fermierii			8
Cumpărătorii de cacao			7
Importatorii			14
Compania producătoare de ciocolată			28
Magazinul			28
Guvernul			15
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

Notați răspunsurile elevilor pe tablă sau pe o coală de flipchart.

În general totalul coloanei din dreapta va depăși 1€; cereți grupurilor să negocieze între ele sau să își reconsidere estimarea pentru ca totalul final al estimărilor tuturor grupurilor să fie de 1€.

## Anexa 2

## Informații suplimentare: Lanțul comerțului cu cacao

<b>Fermierii</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cresc arborii de cacao pentru 3-5 ani</li> <li>• Recoltează păstăile de cacao la temperaturi foarte ridicate</li> <li>• Separă boabele de cacao de păstăi</li> <li>• Fermentează boabele de cacao și le usucă timp de 10 zile</li> <li>• Vând boabele de cacao în saci către cumpărătorii de cacao</li> </ul>
<b>Cumpărătorii de cacao</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cântăresc sacii cu boabe de cacao</li> <li>• Înmagazinează cacaoa</li> <li>• Plătesc cacaoa fermierilor</li> <li>• Organizează transportul sacilor cu boabe de cacao către port</li> </ul>
<b>Importatorii</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizează transportul sacilor cu boabe de cacao din Ghana către Europa, Statele Unite etc</li> <li>• Transformă boabele de cacao în bucăți de cacao solidă și unt de cacao</li> </ul>
<b>Companiile producătoare de ciocolată</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cumpără bucățile de cacao solidă și untul de cacao</li> <li>• Cumpără celelalte ingrediente necesare producerii ciocolatei</li> <li>• Produc tabletele de ciocolată</li> <li>• Plătesc reclamele la ciocolată</li> <li>• Distribuie ciocolata la magazine</li> </ul>
<b>Magazinele</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cumpără tabletele de ciocolată de la companii</li> <li>• Vând tabletele de ciocolată clienților lor</li> </ul>
<b>Guvernul</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impune și strânge taxele aferente ciocolatei</li> </ul>

### 1.3.3. Proiecte

#### **Proiectul 1. Abilitatea de viață dezvoltată: Discurs public**

Prof. Monica Halaszi, Colegiul Național „Liviu Rebreanu” Bistrița

**SCOP:** dezvoltarea abilității de comunicare publică a elevilor clasei a IX-a în vederea obținerii succesului social.

#### **OBIECTIVE:**

**O1:** identificarea elementelor componente ale unui discurs de către elevii clasei a IX-a de la Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița;

**O2:** exersarea susținerii unui discurs clar, coerent și particularizat de 3 minute, implicând comunicarea verbală, nonverbală și paraverbală;

**O3:** susținerea unui discurs în fața unui public, într-o situație concretă de comunicare.

#### **GRUPUL ȚINTĂ**

28 de elevi din clasa a IX-a A (grup de vârstă 15-16 ani), de la Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița

#### **DURATA**

3 luni (5 martie 2010 - 5 iunie 2010), 14 ore

#### **JUSTIFICAREA**

Proiectul este relevant pentru obiectivele programului „Dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor” prin faptul că are ca scop îmbunătățirea dezvoltării generale a copiilor și a tinerilor, pregătindu-i pentru rolul activ de cetățenie participativă. De asemenea, proiectul de dezvoltare a abilității de comunicare publică a elevilor clasei a IX-a în vederea obținerii succesului școlar și social răspunde unei nevoi identificate de către profesori în activitatea didactică. Elevii care vin din învățământul gimnazial au probleme în construirea și susținerea unui discurs public, iar această problemă poate fi remediată prin realizarea unor activități specifice în timpul orelor de limba și literatura română și a activităților de consiliere și orientare.

#### **ACTIVITĂȚILE**

Obiectivul	Activitatea	Când începe	Când se termină	L1	L2	L3
<b>O1:</b> identificarea elementelor componente ale unui discurs de către elevii clasei a IX-a de la Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița;	<b>A1:</b> Părțile componente ale unui discurs (elemente de comunicare verbală, nonverbală, paraverbală)	5 martie	5 martie	X		
	<b>A2:</b> Structura unui discurs public	12 martie	12 martie	X		
<b>O2:</b> exersarea construirii unui discurs clar, coerent și particularizat de 3 minute;	<b>A3:</b> Redactarea unui discurs public	19 martie	26 martie	X		



<b>O3:</b> exersarea susținerii unui discurs clar, coerent și particularizat de 3 minute, implicând comunicarea verbală, nonverbală și paraverbală;	<b>A4:</b> Controlul emoțiilor. Limbajul trupului.	2 aprilie	2 aprilie	X		
	<b>A5:</b> Spontaneitatea discursului.	16 aprilie	16 aprilie		X	
	<b>A6:</b> Susținerea unui monolog pe o temă dată.	23 aprilie	30 aprilie		X	
	<b>A7:</b> Dezbateri pe tema relației elev - profesor.	7 mai	7 mai		X	
	<b>A8:</b> Susținerea unui discurs la o conferință a elevilor.	14 mai	14 mai			X
	<b>A9:</b> Susținerea unui discurs în fața Consiliului Elevilor (simulare)	21 mai	28 mai			X
<b>O4:</b> susținerea unui discurs în fața unui public, într-o situație concretă de comunicare.	<b>A10:</b> Concurs de discursuri pe trei teme, la alegere	4 iunie	4 iunie			X

### EVALUAREA

Evaluarea va fi **internă**, realizată de echipa proiectului și se va realiza atât **periodic** (prin observarea sistematică, grile de evaluare, jurnal reflexiv, jocul de rol), cât și la **finalul** proiectului (prin concursul de discursuri).

### RESURSE

- materiale: fișe de lucru, un laptop și un videoproiector.
- umane: 28 de elevi din clasa a IX-a A de la Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița, un profesor de limba și literatura română
- financiare: un top de hârtie - 12 lei
- de timp: 14 ore

### SUSTENABILITATEA

- **financiară**  
Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița are capacitatea de a susține financiar proiectul din fondurile extrabugetare provenite de la închirierea unor spații.
- **organizațională**  
Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița are capacitatea de a se adapta în condițiile fluctuației de personal.
- **pe piață**  
În Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița, cu clase pe verticală, dinspre ciclul primar spre cel liceal, vor exista nevoile identificate în continuare, astfel că proiectul va fi actual și în următorii 4 ani.

### MONITORIZAREA

Monitorizarea va fi realizată de echipa de proiect, în mod sistematic, în fiecare stadiu al dezvoltării proiectului. Instrumentele utilizate vor fi fișele de auto-evaluare și raportul final.

### **DISEMINAREA/MEDIATIZAREA**

Diseminarea va fi realizată la nivelul elevilor claselor a IX-a din Colegiul Național „Liviu Rebreanu” din Bistrița și la nivelul cadrelor didactice de la clasă, iar mediatizarea concursului de discursuri se va realiza prin afișe și prin presa locală.

## Proiect 2: Inițierea liceenilor în lectura imaginii cinematografice

Prof. Ion Fărcășanu, ISJ Teleorman, Liceul Pedagogic „Mircea Scarlat” Alexandria

### Abilitatea de viață: Gândirea critică

#### ARGUMENT

Prezentul proiect școlar vizează **dezvoltarea abilității de gândire critică** a elevilor de la vârsta adolescenței (15 - 18 ani) **asupra imaginii video / cinematografice**. În viața cotidiană, adolescenții sunt consumatori constanți de „narațiuni” de tip filmic, acestea influențându-le sensibilitatea, comportamentul, iar mai târziu deciziile și opțiunile fundamentale în viață. Astfel videoclipurile muzicale, publicitare, dar mai ales producțiile cinematografice reprezintă „lectura” lor zilnică de ficțiune.

Prin acest proiect am urmărit realizarea unui dispozitiv în interiorul liceului meu care se înscrie, pe de o parte, în politica dezvoltării unei abilități de viață deosebit de importante, aceea de a interpreta corect, gândind critic o secvență cinematografică / video, iar pe de altă parte, într-o politică de sensibilizare și de educație artistică.

Abilitatea de viață urmărită oferă în același timp elevilor posibilitatea de a realiza activități împreună, de a colabora în realizarea de sarcini, ceea ce contribuie la ameliorarea performanțelor.

Domeniul major în care se încadrează demersul nostru este prepararea tranziției elevului de la școală la viața activă, punându-i la dispoziție instrumentele necesare unei percepții juste a mesajelor vizuale.

Pe de altă parte, proiectul dorește a familiariza elevii cu termenii cheie care vizează tehnicile de realizare a narativ-descriptivului în filmul artistic de lung metraj.

#### MATERIALE

Filmele propuse, atât filme de nișă, cât și filme mai degradă pentru marele public, aparțin cinematografului francez și românesc după cum urmează:

1. L’Auberge rouge,
2. Le fabuleux destin d’Amélie Poulain,
3. Les Choristes,
4. La Cérémonie,
5. Moartea Domnului Lăzărescu,
6. Patru luni, trei săptămâni, două zile

Se vizionează așadar trei filme pe semestru, în ordinea sus-enunțată. Fiecărei vizionări îi premerge o oră de curs în vederea sensibilizării orizontului de așteptare a elevilor, precum și a prezentării generale a producției cinematografice. Filmele vor fi vizionate ca activitate periscolară, după care vor fi exploatate pedagogic pe parcursul a trei ore de curs, cărora subliniem că li se adaugă o oră de evaluare.

Demersul pe care îl adoptăm, se poate rezuma într-un anumit număr de principii simple:

- de la lectura imaginii la producția scrisă/orală,
- de la sens, la formă,

- de la simplu la complex,
- de la analiză la sinteză,
- de la imitație la creație.

Aplicarea acestor principii generale, conduce elevii în mod progresiv către o reflecție asupra genului, asupra propriei practici, la realizarea de *sarcini integrate privind analiza situațiilor de viață*.

Având de-a face cu un public școlar aflat în clasa a 10-a, deci cu adolescenți de 16, 17 ani, ne găsim într-un moment deosebit de propice pentru sensibilizarea publicului țintă pe de o parte la abilitatea de viață ce presupune capacitatea de a selecta, de a gândi critic, de interpretarea imaginii video / cinematografice și pe de alta parte la lectura narațiunilor și a descrierilor filmice, propriu-zise, ceea ce constituie o aplicare a cunoștințelor dobândite la orele de curs din aria curriculară *limbă și comunicare*.

De buna seama, cinematograful, fie ca este vorba de filmul „de nișă” / „de autor”, fie că este vorba de filmul „comercial”, a devenit un nou mod de a consuma ficțiunea în viața de toate zilele.

Astfel, considerăm că prezentul proiect de abilități de viață:

- răspunde nevoilor și așteptărilor elevilor de această vârstă;
- îi inițiază gândirea critică și în lectura avizată a imaginii video / cinematografice;
- dezvoltă capacitatea de a descifra tehnicile de realizare a unei ficțiuni filmice;
- elevii își vor însuși sistematic particularitățile tipurilor de filme;
- activitățile propuse exclud pasivitatea, cerând în mod constant participarea activă a elevilor, colaborarea lor și, pentru aceasta, considerăm că sunt motivante;
- variate și întotdeauna motivante în plan comunicativ, activitățile însoțesc înțelegerea unui film de cinema: anticiparea, formularea de observații, selecția, interpretarea, rezumatul. Ele se succedă în mod logic, fiecare având drept obiectiv specific dezvoltarea abilității de viață vizate.

#### **GRUPUL ȚINTĂ VIZAT:**

Elevii cu vârsta de 16, 17 ani, de la clasa a X-a, în număr de 30, filiera teoretică, secția uman, specializarea filologie, franceză-intensiv, Liceul Pedagogic „*Mircea Scarlat*” din Alexandria, Teleorman.

#### **Identificarea nevoii de a introduce prezenta abilitate:**

În timpul activităților de clasă din cadrul orelor de limba, cultura și civilizație franceză, s-a constatat, în urma unor activități de analiză, de brainstorming asupra percepției și interpretării de secvențe filmice din opere cinematografice diverse sau celebre, în urma aplicării unor chestionare cu alegere multiplă, s-a constatat lipsa de înțelegere corectă a mesajului transmis de film, interpretarea sa inadecvată, la peste 50 % din grupul țintă. Evaluarea și interpretarea eronată a mesajului transmis de ansamblul filmului pot duce la luarea unor decizii inadecvate în viață.

**SCOP:**

**Dezvoltarea abilității de gândire critică.** Este vorba de inițierea liceenilor în analiza, lectura și evaluarea imaginii cinematografice. Se furnizează, astfel, membrilor grupului țintă, instrumente și tehnici menite să-i inițieze în descoperirea straturilor ascunse, profunde, într-un film de lung sau scurt-metraj, secvență cinematografică, videoclip, a elementelor ce alcătuiesc mesajul transmis pentru o justă analiză, lectură și evaluare a imaginii cinematografice.

Se creează liceenilor deprinderea de a merge la cinema, de a deveni consumatori avizați și constanți de producții cinematografice, calatori prin universuri ficționale, ceea ce implică o anumită modelare a orizontului de așteptare în sens meliorativ, cultivarea atitudinii reflexiv analitice și construirea unui demers interpretativ propriu, în calitate de spectator. Vizăm prin urmare, atât *le savoir-faire / the skill* cât și *le savoir-être / behavioral skills* elevii învățând ca, fiind în pas cu cele mai reușite creații ale unor cineaști de renume, să își cultive deprinderea de a pune în paralel universuri culturale diferite, de a-și îmbogăți și împlini percepția pe care o au în fața realităților descoperite.

## Conținuturi și competențe

Sem.	Săpt.	Domenii de Conținut	Nr. de ore	Competențe Nivel B1
Semestrul I	1	« INIȚIEREA LICEENILOR ÎN LECTURA IMAGINII CINEMATOGRAFICE »	1	Câteva cuvinte cheie ale producției cinematografice
	2 -6	L'Auberge rouge	7	Realizarea de activități premergătoare, cum ar fi analiza fișei tehnice a filmului & synopsis. Geneza documentului. Regia filmului: repere. Lectura critică a imaginii de film, utilizarea de tehnici de observație. Studierea logicii macro-propoziționale a narațiunii - cele cinci etape ce ierarhizează cronologic evenimentele. Activități de descoperire, de analiză a scenariului, a decorurilor, a luminii etc. ca modalități sugestive ale narațiunii / descrierii cinematografice producției cinematografice. Identificarea procedeelelor studiate în cursul introductiv „Quelques mots-clés du cinéma” Redactări tematice.
	7	EVALUARE	1	
	8 -12	Le fabuleux destin d'Amélie Poulain	7	Lectura imaginii de film, tehnici de observație, reperare a unor detalii de construcție cinematografică. Interpretarea punerii în scenă. Procedurile de „ancorare” și de „actualizarea”, ca bază a descrierii. Identificarea procedeelelor studiate în cursul introductiv „Quelques mots-clés du cinéma” Redactări tematice.
	13	EVALUARE	1	
Semestrul al II-lea	14 - 18	Les Choristes	7	Realizarea de activități premergătoare, cum ar fi analiza fișei tehnice a filmului & synopsis. Geneza documentului. Regia filmului: repere. Lectura critică a imaginii de film, utilizarea de tehnici de observație. Studierea logicii macro-propoziționale a narațiunii - cele cinci etape ce ierarhizează cronologic evenimentele. Activități de descoperire, de analiză

				a scenariului, a decorurilor, a luminii etc. ca modalități sugestive ale narațiunii / descrierii cinematografice producției cinematografice. Identificarea procedeelelor studiate în cursul introductiv „Quelques mots-clés du cinéma” Redactări tematice. Dezbateri.
19		<b>EVALUARE</b>	1	
20 - 24		<b>La Cérémonie, film de Claude Chabrol</b>	7	Lectura imaginii de film, tehnici de observație, reperare a unor detalii de construcție cinematografică. Interpretarea punerii în scenă. Procedurile de „ancorare” și de „actualizare”, ca bază a descrierii. Identificarea procedeelelor studiate în cursul introductiv „Quelques mots-clés du cinéma” Redactări tematice. Dezbateri.
25		<b>EVALUARE</b>	1	
26 - 30		<b>MOARTEA DOMNULUI LĂZĂRESCU</b>	2	Lectura critică a imaginii de film, utilizarea de tehnici de observație. Studiarea logicii macro-propoziționale a narațiunii - cele cinci etape ce ierarhizează cronologic evenimentele. Activități de descoperire, de analiză a scenariului, a decorurilor, a luminii etc. ca modalități sugestive ale narațiunii / descrierii cinematografice producției cinematografice. Identificarea procedeelelor studiate în cursul introductiv „Quelques mots-clés du cinéma”. Redactări tematice. Dezbateri.
31 -34		<b>PATRU LUNI, TREI SĂPTĂMĂNI, DOUĂ ZILE</b>	2	Lectura critică a imaginii de film, utilizarea de tehnici de observație. Studiarea logicii macro-propoziționale a narațiunii - cele cinci etape ce ierarhizează cronologic evenimentele. Activități de descoperire, de analiză a scenariului, a decorurilor, a luminii etc. ca modalități sugestive ale narațiunii / descrierii cinematografice producției cinematografice. Identificarea procedeelelor studiate în cursul introductiv „Quelques mots-clés du cinéma” Redactări tematice. Dezbateri.
35		<b>EVALUARE BILANȚ</b>	1	

## Descrierea comportamentală a abilității

Membrii grupului țintă percep în mod avizat posibilitățile de lectură plurală a documentului cinematografic, posedă criterii pertinente de decelare a elementelor cheie ce conduc la identificarea sensurilor multiple ale acestuia. Ei caută de asemenea surse de informare alternativă și găsesc explicații alternative.

### Activități

Ședințe de vizionare la cinema, ca activitate perișcolară, în mod organizat, împreună cu toți membrii grupului țintă, a unor opere cinematografice reprezentative de lung și scurt-metraj, după un calendar bine stabilit. Se vizionează trei filme pe semestru, cărora li se alocă o oră de curs, fie în cadrul orelor de limbă și comunicare, fie în cadrul Curriculum-ului la Decizia Școlii.

În timpul acestor ore de curs se furnizează instrumentele de lucru și de analiză, utilizându-se metode după cum urmează:

- în etapa descoperirii documentului cinematografic elevul dispune deja de un câmp de așteptare pregătit de profesor prin fișe ce furnizează informații despre geneza filmului, cartea de identitate (regizor, actori, genul, data producției), studierea afișului, descoperirea elementelor cheie, producerea de ipoteze pornind de la publicitatea filmului, formularea de linii directoare pentru vizionare;
- în etapa decodării și a analizei filmului, elevul dispune de instrumentele de lucru specifice analizei și criticii de film, cum ar fi cuvintele cheie din domeniu;
- în etapa de lectură și evaluare a diferitelor situații de viață, se organizează dezbateri tematice;
- ore în cadrul CDȘ consacrate analizei, interpretării și evaluării mesajului transmis de film.

### Metode:

- discuție informală pe tema filmului cu scopul de a-i face pe elevi să își prezinte colegilor în mod degajat opiniile, impresiile și sentimentele, să le susțină în interacțiune cu argumente și cu exemple concrete;
- întocmirea schemei actanțiale a filmului (identificarea personajelor pozitive, negative, principale, secundare și cauzele pentru care sunt etichetate astfel);
- refacerea cronologiei narațiunii filmice: situația inițială, elementul perturbator, devenirea personajelor / intriga, elementul reechilibrant, morala;
- decuparea secvențială, analiza narațiunii, analiza unui plan (de film);
- observații critice.

**EVALUAREA PERFORMANȚEI ACTIVITĂȚILOR** va fi continuă, dar și sumativă (la sfârșitul fiecărei exploatare didactice - o oră):

- un procent de cel puțin 50% din membrii grupului țintă sunt capabili să identifice și să interpreteze corect mesajele implicite ale documentului video;
- elevii pot să construiască un scenariu în care să evidențieze un mesaj propriu;
- elevii pot să răspundă sarcinilor unei grile de analiză / ale unui chestionar;
- evaluarea se va realiza după fiecare secvență didactică (după toate activitățile pe care le presupune vizionarea unui film);
- orală, în interacțiunea cu grupul de lucru / cu profesorul;
- scrisă.



## REZULTATELE PROIECTULUI:

Vor fi implicați așadar 30 de elevi de clasa a X-a, a căror progresie așteptată este aceea de la statutul de receptor care nu a beneficiat de o educație pentru imagine, la statutul de receptor inițiat, care este capabil să recunoască nu doar abecedarul mijloacelor tehnice de realizare a diferitelor tipuri de filme (tipurile de planuri, racorduri, tipuri de mișcare a camerei - travelling etc.), ci și valorile și emoțiile pe care acestea se presupun că ar trebui să le transmită. Membrii grupului țintă vor trebui deci să fie capabili, la finalul proiectului, să recunoască genuri de filme, să identifice tipuri de situații, valențe ale mijloacelor tehnice de realizare.

## EFECTE PE TERMEN LUNG

Proiectul va putea, în primul rând, asigura o ameliorare a capacității de receptare justă a imaginii de film. Ar putea apoi deschide orizonturi nebănuite până atunci de către ei, înfățișându-le profesii din domeniul din ce în ce mai căutat, acela al televiziunii, al realizării de filme, clipuri etc. Pe de altă parte, prin intermediul acestui proiect se contribuie la formarea unui viitor cetățean responsabil, cu judecată și gândire clară, cu spirit critic în lecturarea, și descifrarea imaginii video de televiziune / cinematografice. În sfârșit, grație competențelor integrate pe care le presupune participarea la un astfel de proiect, se contribuie la abilități de viață conexe, cum ar fi gestionarea situațiilor de criză, de violență, abilități legate de valori personale, loialitate, grija sau dimpotrivă indiferența față de ceilalți. Se poate, în concluzie, spune că, un astfel de proiect se încadrează simultan în două dintre cele 4 arii H: head și heart.

### Sugestii metodologice:

- pregătirea cât mai completă a fiecărei etape de învățare prin metode active precum descoperirea tipului de producție cinematografică, conceptualizarea, fixarea / consolidarea, aplicarea noului conținut narativ/descriptiv pentru formarea de competențe de lectură trainice;
- activitățile pedagogice aferente secvențelor studiate vor fi într-o ordine progresivă a nivelului de dificultate;
- sensibilizarea întregului grup la tematica filmului;
- compararea interpretărilor / a opiniilor;
- dezbateri.



# DEMERSURI DE SUCCES ÎN DOMENIUL DEZVOLTĂRII ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ ÎN ROMÂNIA



## **CAPITOLUL 2 - PROGRAME DE DEZVOLTARE A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ. TREI EXPERIENȚE**

În continuare găsiți prezentate programele de abilități de viață dezvoltate de trei din organizațiile pioniere în România în acest domeniu: Fundația Noi Orizonturi, Organizația Națională Cercetașii României și Salvați Copii - Filiala Iași.

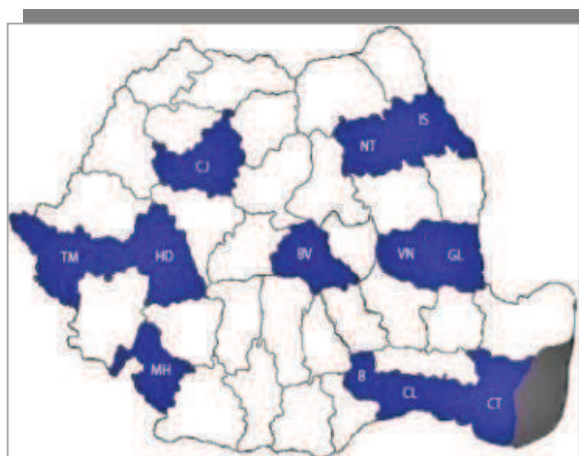
Aceste organizații au o experiență mare în ceea ce privește învățarea experiențială și folosirea de metode care stimulează potențialul tinerilor. Și... descrierile de mai jos vorbesc de la sine...

## 2.1. Programul pentru dezvoltare de competențe al Fundației Noi Orizonturi

Fundația Noi Orizonturi - înființată în anul 2000 - este o organizație nonprofit cu sediul în Lupeni, județul Hunedoara. Misiunea Fundației Noi Orizonturi este de a promova modele de educație prin experiență de calitate, dezvoltând abilități de viață în rândul tinerilor, ca o strategie de dezvoltare durabilă a societății. Fundația derulează programe adresate cu precădere tinerilor cu vârste cuprinse între 12 și 18/19 ani. Domeniul de activitate al Fundației este educația nonformală, în special în cadrul școlilor, folosind ca metode de lucru educația prin serviciu în folosul comunității (service learning) și educația prin aventură (adventure education). Fundația Noi Orizonturi a pus bazele a două programe de educație nonformală adresate tinerilor: Programul VIAȚA (o tabără de educație prin aventură) și Programul IMPACT (o rețea de cluburi de inițiativă comunitară pentru tineri).

### Programul IMPACT

Fundația Noi Orizonturi a dezvoltat în ultimii șapte ani un model de educație nonformală extracurriculară, replicat la nivelul anului 2010 în 148 de unități de învățământ (29 de școli generale și 119 licee) la nivel național și atingând un număr de peste 160 de cluburi de inițiativă comunitară pentru tineri. Programul se numește **IMPACT** (acronimul de la Implicare, Motivare, Participare, Acțiune, Comunitate, Tineri) și îmbină în mod creativ distracția educației prin aventură cu cerințele educației prin serviciu în folosul comunității. IMPACT se adresează copiilor și tinerilor cu vârste cuprinse între 12-18/19 ani, fiind un program strategic, un model simplu de replicat la nivel național și internațional, ce oferă o soluție durabilă pentru problema dezvoltării de competențe în rândul tinerilor pentru a-i sprijini să devină cetățeni activi și a-i ajuta în integrarea pe piața muncii. Replicarea programului la nivel național s-a făcut în parteneriat cu Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, prin Inspectoratele Școlare Județene și cu sprijinul diverșilor finanțatori.



Rețeaua IMPACT la nivel național

**Programul IMPACT** dezvoltă în special componenta de educație prin serviciu în folosul comunității, unul dintre domeniile principale de activitate ale Fundației. Educația prin serviciu în folosul comunității este un instrument prin care tinerii învață să conceapă și să pună în practică proiecte în folosul comunității, dezvoltându-și în acest fel abilități de viață și competențe în patru domenii: **cetățenie activă, angajabilitate, antreprenoriat social și leadership**. Principalele obiective ale educației prin serviciu în folosul comunității sunt: (1) încurajarea tinerilor de a veni în sprijinul comunității, prin proiecte în beneficiul comunității; (2) înzestrarea tinerilor cu abilități practice, necesare în faza de implementare a proiectelor; (3) promovarea de valori și norme în concordanță cu atitudinile civice și respectul reciproc. În acest fel, educația prin serviciu în folosul comunității contribuie la implicarea civică a tinerilor, înzestrarea lor cu abilități practice și promovarea în rândul tinerilor a calităților necesare cetățenilor într-un mediu democratic.

Prin IMPACT, Fundația Noi Orizonturi încearcă, pe de o parte, să le ofere tinerilor posibilitatea de a deveni agenți ai schimbării în comunitățile în care trăiesc și, pe de altă parte, oferă sistemului școlar posibilitatea de a adopta acest program ca parte a paletei lor de activități extracurriculare.

Un club IMPACT este format din aproximativ 15 membri care se întâlnesc regulat, în fiecare săptămână și ale căror activități sunt facilitate de **patru lideri voluntari (facilitatori)**, care sunt instruiți de Fundație. Activitățile din cadrul clubului sunt bazate pe patru componente: o **activitate distractivă** și de învățare în echipă (de cele mai multe ori **un joc**), urmată de procesarea obiectivelor de învățare ale jocului, o **povestire** de dezvoltare a caracterului și discutarea semnificațiilor din povestire urmată de alte metode nonformale (dezbateri, lucru pe grupe, brainstorming, etc.), toate în strânsă legătură cu **proiectele de serviciu în folosul comunității**.

Întâlnirea IMPACT se finalizează cu lucrul la un **proiect de serviciu în folosul comunității**, acesta reprezentând instrumentul principal de învățare al programului. Proiectele de serviciu în folosul comunității sunt concepute, scrise, implementate și evaluate de către membrii clubului cu susținerea liderilor IMPACT. Proiectele implementate de tineri pot fi ecologice, sociale, culturale, campanii de conștientizare, proiecte de antreprenoriat social (tinerii dezvoltă o mini afacere, iar profitul realizat îl direcționează spre o cauză socială), proiecte de advocacy (campanii de strângere de semnături pe probleme relevante în comunitățile în care trăiesc: instalarea de limitatoare de viteză, instalarea de semafoare sau treceri de pietoni, suplimentarea unei linii de autobuz pe o anumită rută, etc). Un club IMPACT implementează minim trei proiecte de serviciu în folosul comunității pe an. Proiectele sunt folosite ca instrumente de învățare experiențială (*learning by doing*) pentru a dezvolta competențe și valori în rândul tinerilor, dar ajutând și sistemul școlar să răspundă nevoilor unei piețe economice (și implicit a muncii) aflată în continuă schimbare și adesea foarte dificilă pentru tinerii absolvenți de liceu. Toate activitățile din cadrul clubului au caracter vocațional și urmăresc dezvoltarea capitalului social în rândul tinerilor membri.

În concluzie, metodele principale de dezvoltare a competențelor tinerilor în IMPACT sunt metodele **nonformale interactive** (JOCUL, POVESTIREA etc) și **PROIECTUL DE SERVICIU ÎN FOLOSUL COMUNITĂȚII**.

Cluburile IMPACT își desfășoară activitatea în baza unui **curriculum** dezvoltat de experții Fundației în urma unui proces de consultare a facilitatorilor de la club, membrilor IMPACT etc.

### **CURRICULUM IMPACT- MODEL DE DEZVOLTARE DE COMPETENȚE**

**Curriculumul IMPACT**, tipărit în patru volume, este un instrument pentru facilitatorii de club voluntari (**80% profesori**), structurat pe patru componente: **cetățenie activă, antreprenoriat social, angajabilitate și leadership**.

Membrii cluburilor IMPACT împreună cu liderii pot să aleagă la propria latitudine activități din cadrul acestui curriculum, astfel încât ele să răspundă cât mai bine nevoilor de învățare ale tinerilor. Curriculum IMPACT acoperă un număr de **91 de întâlniri** care susțin activitatea unui club IMPACT pentru **minim trei ani de activități**. La fiecare 3 luni, pe baza unui model flexibil de evaluare a procesului de învățare, fiecare club își stabilește noi nevoi de învățare alegând activitățile cele mai potrivite

nevoilor grupului din cadrul curriculumului. Curriculum este construit astfel încât să fie facil și flexibil, lăsând la latitudinea tinerilor și a liderilor proiectele pe care doresc să meargă și modulele din curriculum care ar putea să le vină în sprijin. Unicitatea acestui model stă în complexitatea, dar și în flexibilitatea abordării lui, oferind niște instrumente facile de utilizare a acestuia. Iar punctul său forte stă în abilitatea acestuia de a contribui la durabilitatea unui club IMPACT dincolo de provocările de natură financiară ale cluburilor.

Fiecare componentă din cadrul curriculum-ului (cetățenie activă, angajabilitate, antreprenoriat social și leadership) reprezintă în sine un obiectiv specific de învățare pentru membrii cluburilor IMPACT.

*Prin componenta de **cetățenie activă**, IMPACT sprijină tinerii să-și dezvolte, prin intermediul proiectelor de serviciu în folosul comunității, acele competențe necesare pentru a deveni cetățeni responsabili, de încredere, integri și plini de compasiune, capabili să contribuie la bunăstarea și binele comunității.*

Această secțiune din curriculum are un număr de **38 întâlniri**, din care o 11 sunt obligatorii pe tematici ca: Prima întâlnire IMPACT, descoperă IMPACT, analiza comunității, pașii unui proiect, scrierea unui proiect, strângere de fonduri, comunicare și feedback, etc.

Curriculum opțional pe tematica cetățenie cuprinde și **27 întâlniri** opționale, pe care membrii clubului le pot alege, în funcție de tipul proiectului pe care vor să îl dezvolte sau în funcție de nevoile de învățare ale membrilor clubului. Întâlnirile opționale ating tematici ca: mediu, advocacy, diversitate, sănătate, familie, corupție etc.

*Prin componenta de **angajabilitate**, IMPACT sprijină tinerii să-și dezvolte competențe sociale, organizaționale și tehnice pentru a le crește șansele de succes pe o piață competitivă a muncii.*

Această secțiune din curriculum are un număr de **20 de întâlniri** pe tematici ca: profesia mea, comunicare, luarea deciziilor, dezbateri și argumentare, inovație și creativitate, contabilitate personală, managementul timpului, etc.

*Prin componenta de **antreprenoriat social**, IMPACT sprijină tinerii să devină antreprenori creativi și curajoși care să aibă în vedere, dincolo de dobândirea profitului, atingerea unor scopuri sociale și de mediu.*

Această secțiune din curriculum are un număr de **24 de întâlniri** acoperind tematici ca: introducerea în antreprenoriat social, idei de afaceri, planul de afaceri, marketing, inovație și creativitate, buget, etc.

*Prin componenta de **leadership**, IMPACT oferă tinerilor oportunități de implicare în activități de facilitare și / sau coordonare în cadrul programelor Fundației Noi Orizonturi sau ale altor organizații, care să le dezvolte competențe specifice unor lideri capabili să urmărească pe termen lung binele și bunăstarea comunității.*

Această secțiune din curriculum are un număr de **9 întâlniri** acoperind tematici ca: leadership, metode de lucru în cadrul unui grup, instrumente de facilitare, mediere, leadershipul unui club IMPACT etc.



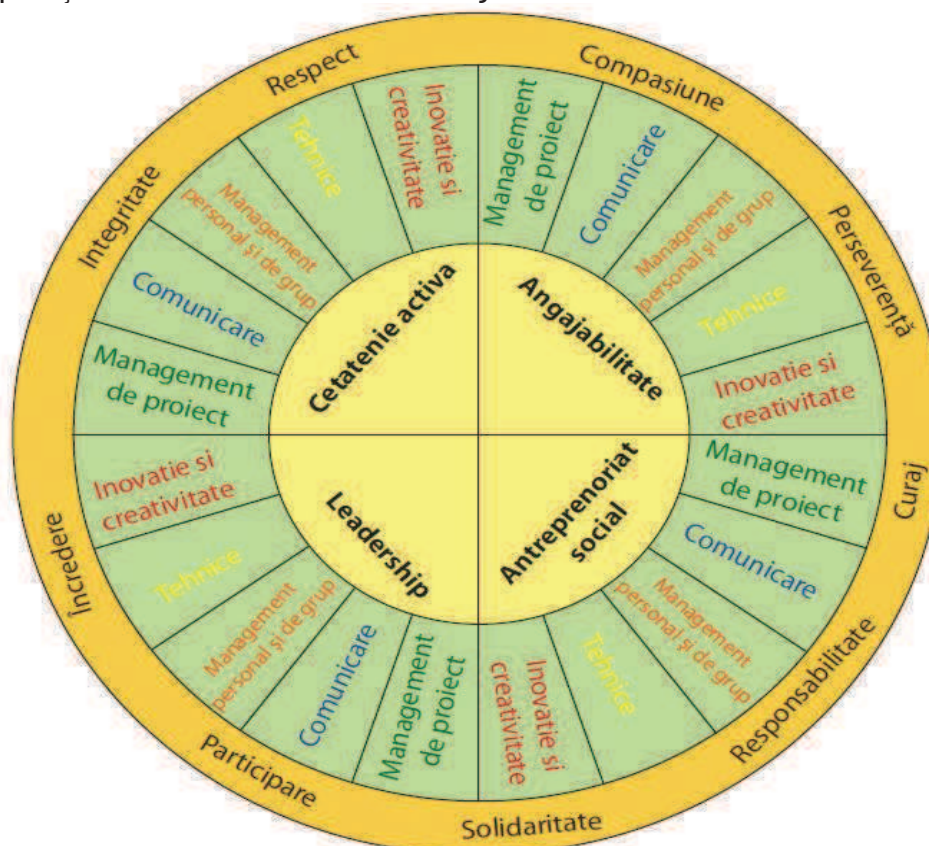
Astfel, prin activitățile care pot fi alese din cadrul curriculumului IMPACT, tinerii își dezvoltă:

- **cinci competențe transversale:** competențe din sfera inovației și creativității, competențe tehnice, management personal și de grup, comunicare, și competențe din sfera managementului de proiect;
- **nouă valori/atitudini:** încrederea, integritatea, respectul, compasiunea, perseverența, curajul, solidaritatea, participarea și responsabilitatea, care îi vor pregăti atât pentru viața personală cât și pentru cea profesională.

<p><b>COMPETENȚE DIN SFERA MANAGEMENTULUI DE PROIECT (proiecte de serviciu în folosul comunității și proiecte de antreprenoriat social)</b>                      Reflectă competențele necesare membrilor IMPACT pentru a identifica și a se ocupa de nevoi specifice ale comunității prin proiecte de serviciu în folosul comunității și antreprenoriat social.</p>	<p><b>COMPETENȚE DIN SFERA COMUNICĂRII</b>                      Reflectă competențe necesare membrilor IMPACT pentru a se exprima și a comunica eficient la nivel individual și de grup, adaptându-se diferitor situații care necesită abilități de comunicare.</p>
<p><b>COMPETENȚE DIN SFERA TEHNICĂ</b>                      Reflectă competențele necesare membrilor IMPACT pentru a putea folosi diferite metode și instrumente tehnice necesare în comunicarea și implementarea diferitelor proiecte de serviciu în folosul comunității sau proiecte de antreprenoriat social.</p>	<p><b>COMPETENȚE DIN SFERA MANAGEMENTULUI PERSONAL ȘI DE GRUP</b>                      Reflectă competențele necesare membrilor IMPACT pentru a se autoevalua, pentru a dezvolta și implementa un plan personal de învățare, împreună cu abilitatea de a lucra în echipă pentru un scop comun.</p>
<p><b>COMPETENȚE DIN SFERA INOVAȚIEI ȘI CREATIVITĂȚII</b>                      Reflectă competențele necesare membrilor IMPACT pentru a identifica și aborda idei creative, inovatoare, necesare în diferite situații și în rezolvarea unor probleme.</p>	



O reprezentare a competențelor transversale și ale valorilor atinse prin programul IMPACT puteți identifica în schema de mai jos:



## ROATA ÎNVĂȚĂRII ÎN IMPACT

4 componente de dezvoltare (obiective generale de învățare IMPACT)

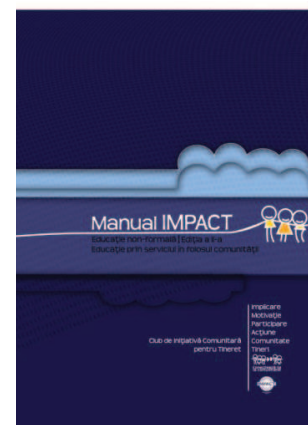
5 competențe cheie (core competences)

9 valori de bază (core values)

Pentru a putea implementa cu succes acest program, liderii de club (facilitatorii) sunt în prealabil formați în vederea coordonării întâlnirilor IMPACT. Fundația Noi Orizonturi a elaborat, în acest sens, un **manual pentru liderii IMPACT** și o bază de date de metode, pe baza cărora sunt coordonate activitățile cluburilor. Toate acestea vin în întâmpinarea curriculumului IMPACT pe cele patru componente (cetățenie activă, angajabilitate, leadership, antreprenoriat social) asigurând ușurință, dar și calitate în munca liderilor IMPACT.

Programul IMPACT construiește pe infrastructura școlară, maximizând resursele din comunitate, fapt ce asigură și o durabilitate ridicată fiecărui club. Astfel, sistemul școlar contribuie cu spațiul de desfășurare a activităților clubului IMPACT și resursele umane, Fundația Noi Orizonturi asigurând:

- instruirea liderilor de club și toate resursele necesare desfășurării și îmbunătățirii continue a programului
- sistemul de formare de formatori și animatori socio-educativi
- manualul liderului IMPACT



- curriculum IMPACT pe cele 4 componente pentru 3 ani de activități
- șabloane de lucru
- baze de date tipărite și online
- standarde de calitate pentru cluburile IMPACT
- fonduri „sămânță” necesare derulării proiectelor de serviciu în folosul comunității etc.
- oportunități locale/internaționale pentru liderii și membrii IMPACT
- instrumente de monitorizare ale calității unui club IMPACT

La finele lui 2010, Fundația Noi Orizonturi găzduia o rețea de **161 de cluburi** de inițiativă comunitară pentru tineri IMPACT la nivel național, în **12 județe** (Brașov, Cluj, Hunedoara, Timișoara, Mehedinți, Iași, Neamț, Galați, Vrancea, Călărași, București, Constanța).

Rețeaua IMPACT a reunit în 2010 peste **3600 de membrii activi** (12-18/19 ani), alături de 524 de lideri voluntari (profesori, studenți, preoți, asistenți sociali). În ultimii 2 ani, cluburile IMPACT au realizat **362 de proiecte în serviciul comunității** pentru un număr de aproximativ 100.000 de beneficiari. Un mare număr de proiecte au avut ca beneficiari copii proveniți din familii dezavantajate, familii cu venituri mici sau bătrâni instituționalizați. Proiectele s-au adresat diferitelor nevoi ale comunității, de la acțiuni de ajutorare a grupurilor defavorizate, la campanii de informare pe teme ca prevenirea violenței domestice și prevenirea infestării cu HIV, evenimente comunitare ocazionate de zile festive (1 Iunie, 8 Martie, Crăciun, Paște), acțiuni de ecologizare a spațiilor verzi, etc.



În 2009, Fundația Noi Orizonturi a reușit replicarea modelului IMPACT și la nivel internațional prin deschiderea a 12 cluburi

în Honduras. La sfârșitul lui 2010 au fost deschise două cluburi IMPACT în Statele Unite ale Americii (Iowa), iar anul acesta urmează a fi deschise primele cluburi în Republica Moldova.

IMPACT este recunoscut la nivel internațional ca **model de bună practică** de liderii mondiali în domeniul educației prin experiență și al educației pentru cetățenie activă. Dr. Cathryn L. Thorup, Senior Fellow în cadrul International Youth Foundation, declară despre FNO: „Fundația Noi Orizonturi reunește arta și știința în domeniul dezvoltării tinerilor într-un model comprehensiv ce merită să fie examinat de către profesioniștii în dezvoltare la nivel global. Ori de câte ori sunt rugată să vorbesc despre cele mai bune practici în domeniul educației prin serviciul în folosul comunității, programul IMPACT al Fundației Noi Orizonturi este exemplul pe care îl ofer. În 2006 Fundația Noi Orizonturi a primit **diploma de excelență** din partea Autorității Naționale pentru Tineret, ca recunoaștere a meritelor Programului IMPACT, iar anul acesta la Gala Premiilor în Educație 2010 a primit premiul doi la secțiunea „**ONG-ul anului în domeniul educației**” pentru excelența programelor educaționale dezvoltate.

**Date de contact:**

Fundația Noi Orizonturi, Biroul Operational București Str. Emil Boteanu, nr. 3b, Bl. 3b, ap.9, București, sector 1, cod postal: 010027 telefon: 031 805 8165;

e-mail: [office\\_bucuresti@noi-orizonturi.ro](mailto:office_bucuresti@noi-orizonturi.ro)

**Material realizat de:** Irina Roncea (Manager Comunicare și Relații Publice), Diana Certan (Manager)

### Anexa 1 - Curriculum IMPACT - model de structurare a modulelor IMPACT (model din cadrul componentei de angajabilitate)

Componenta	Modul IMPACT	Tema întâlnirii IMPACT	COMPETENȚE			Metodele folosite	Proiectul de serviciu în folosul comunității
			Valori/Atitudini	Abilități	Cunoștințe		
ANGAJABILITATE	12. Rețeaua IMPACT - Comunicarea în IMPACT (dezvoltat în curriculum obligatoriu cetățenie)	1. Comunicare - Ascultarea activă +feedback	<i>V – vor conștientiza importanța comunicării eficiente</i>	<i>A – își dezvoltă abilitățile de a asculta activ A – își vor dezvolta abilitățile de a da și a primi feedback</i>	<i>C – vor ști care sunt elementele procesului de comunicare</i>	Joc de spargere a gheții  Poveste  Exercițiu	E.P./E.I./E.E.
		2. Instrumente de comunicare în IMPACT	<i>V - demonstrează răbdare și perseverență în folosirea instrumentelor de comunicare</i>	<i>A – demonstrează abilitatea de a colabora, de a lucra în echipe A – demonstrează folosirea instrumentelor de comunicare online</i>	<i>C – descrie importanța comunicării, instrumentele folosite în IMPACT, rolurile și avantajele acestora</i>	Povestire  Joc  Joc de rol  Prezentare ppt  Lucru pe grupe  Recapitulare	E.P./E.I./E.E.

E.P./E.I./E.E.- etapa de pregătire, etapa de implementare, etapa de evaluare a unui proiect.



## Anexa 2 - Mod de structurare a unei întâlniri IMPACT

Numele întâlnirii	Durata întâlnirii	Modul
<p><b>Obiective specifice de învățare - valori, abilități și cunoștințe (V.A.C.) .</b>  <b>Membrii IMPACT vor putea:</b>  <i>Ce ar trebui să știe să facă sau să cunoască membrii IMPACT după parcurgerea întâlnirii. Acestea sunt mai tangibile și evaluabile după derularea programului.</i></p>	<p><b>Concepte:</b>  <i>Cuvinte care vor trebui explicate și care reprezintă concepte noi și importante de învățat într-o lecție.</i></p>	<p><b>Materiale de lucru:</b>  <i>Orice instrument necesar pentru derularea corespunzătoare a întâlnirii IMPACT (ex. caiete, markere, flipchart-uri scrise, filme, etc).</i></p>
<p><b>Metodele nonformale folosite/Timp acordat:</b>  <i>Aici sunt listate metodele nonformale folosite și timpul recomandat pentru fiecare metodă în parte.</i></p>		
<p><b>Descrierea fiecărei activități:</b>  <i>Prezintă pas cu pas fiecare activitate pe care ar putea să o facă liderul de club pentru a atinge obiectivele de învățare din cadrul fiecărei întâlniri.</i></p> <p><b>Aspecte constante, care apar în cadrul fiecărei întâlniri IMPACT:</b>  <i>Lucrul la proiectul de serviciu în folosul comunității.</i></p> <p><b>Aspecte administrative:</b> <i>verificarea atingerii obiectivelor acestei întâlniri, completarea listei de prezență, anunțarea următoarei întâlniri, alte aspecte administrative.</i></p>		<p><b>Întrebări de procesare/debriefing:</b>  <i>Aici regăsim întrebările de procesare sau debriefing pe care liderii IMPACT este recomandat să le folosească după activități pentru a atinge obiectivele de învățare. Aceste întrebări sunt foarte importante pentru procesul de învățare al membrilor IMPACT.</i></p>
<p><b>Alte recomandări/idei:</b>  <i>Aici se regăsesc diverse recomandări de activități sau alte aspecte de luat în considerare pentru întâlnirea respectivă.</i></p>	<p><b>Bibliografie/Resurse pentru documentare:</b>  <i>Această secțiune oferă pentru cei interesați surse cu informații suplimentare și bibliografie pentru fiecare întâlnire.</i></p>	

## 2.2. Organizația Națională „Cercetașii României” - programul educativ

„Cercetășia ocupă un loc aparte printre mijloacele educației extracurriculare nonformale. De peste un secol, din 1907, de când a apărut cartea lui Robert Baden Powell, și o dată cu ea mișcarea cercetășească, mai multe sute de milioane de copii din lumea întreagă s-au aflat cu efecte educative benefice, în situația de cercetași. Și în țara noastră, încă din 1913, s-a dezvoltat o mișcare cercetășească puternică, în care zeci de mii de tineri și-au călit trupul și și-au format caracterul, printre aceștia aflându-se personalități de frunte ale spiritualității românești.” (Mircea Ștefan, „Teoria Situațiilor Educative”, Ed. Aramis, 2007, pag. 144-147)

Interzisă între 1937 și 1990, cercetășia s-a reinventat în ultimii 20 ani. Acum reprezintă o **mișcare deschisă tuturor**, independentă, bazată pe voluntariat, deschisă copiilor și adolescenților fără deosebire de sex, rasă, credință, naționalitate sau condiție socială, în concordanță cu scopul, principiile și metoda concepute de creatorul lor. Își propune, în colaborare cu școala și alți factori educaționali, să contribuie la formarea integrală a tinerei generații. Este o **mișcare internațională** - există organizații scout în peste 216 de țări și teritorii numărând peste 31 de milioane de cercetași în întreaga lume.

Cercetășia este **educație pentru viață** - completează, în educația tânărului, familia și școala și dezvoltă cunoașterea de sine, necesitatea de a căuta noul, de a participa, de a explora, de a descoperi, de a făuri, de a ajuta. Putem sublinia că este **distracție cu un scop** - prin recreere și aventură, cercetășia își atinge obiectivul său de dezvoltare fizică, psihică, intelectuală, socială și spirituală a tinerilor.



Astfel, Cercetășia este **un mod de viață** bazându-se pe cele **trei principii** ale sale:

- **principiul personal** - dezvoltarea responsabilității personale și stimularea dorinței de exprimare a acesteia;
- **principiul social** - participarea la dezvoltarea societății respectând demnitatea celorlalți și integritatea lumii;
- **principiul spiritual** - implicarea în căutarea valorilor spirituale, a vieții dincolo de lumea materială.

**Misiunea cercetășiei în România** este de a contribui la dezvoltarea copilului / tânărului în vederea atingerii potențialului său maxim din punct de vedere fizic, intelectual, social, spiritual, afectiv și al caracterului, ca cetățean și membru responsabil al comunității locale, naționale și internaționale.

Programul educativ oferit de către Organizația Națională „Cercetașii României” - ONCR (singura organizație din România membră a Organizației Mondiale a Mișcării Scout - [www.scout.org](http://www.scout.org)), prezintă o distincție clară între obiectivele educative, pe de o parte, și activitățile prin intermediul cărora acestea sunt atinse, pe de alta.

Cercetășia reprezintă un cadru social, un spațiu de viață bazat pe cooperare, un teritoriu în care tinerii vin și rămân pentru că așa își doresc. Este un cadru social structurat, pornind de la lucrul în grupuri mici și organizarea pe grupe de vârstă, astfel încât să fie asigurat progresul abilităților de viață specifice fiecărei etape de

dezvoltare a individului. Activitățile cercetășești sunt variate, răspunzând unei game variate de nevoi ale tinerilor și copiilor care beneficiază direct de acestea.

Structura programului este în concordanță cu vârsta participanților, iar obiectivele educative pentru fiecare grupă de vârstă sunt definite în mod progresiv și sunt suficient de flexibile pentru a satisface diferențele individuale. Este foarte important ca obiectivele lor să fie realizabile, însă în același timp să reprezinte o provocare pentru individ și grupul său.

Organizația Națională “Cercetașii României” are un program educativ continuu pe o durată de 17 ani (de la 7 la 24 de ani), ce se bazează pe un set de activități de educație non-formală adaptat fiecărei grupe de vârstă. Beneficiarii, copii și tineri, sunt împărțiți pe grupe de vârstă după cum urmează:

- lupșori - copii cu vârsta cuprinsă între 7-10 ani;
- temerari - copii cu vârsta cuprinsă între 11-14 ani;
- exploratori - adolescenți cu vârsta cuprinsă între 15-18 ani;
- seniori - tineri cu vârsta cuprinsă între 19-24 ani.

Principala metodă educativă este reprezentată de „învățarea prin acțiune”.



Cercetășia oferă copiilor și tinerilor o serie de valori necesare trecerii de la copilărie la adolescență și mai apoi la stadiul de adult. Prima ar fi Legea Cercetașului, care exprimă valorile esențiale ale cercetășiei prin prisma celor trei principii: social, personal și spiritual. O alta, la fel de importantă ca și Legea Cercetașului, este invitația făcută copiilor și tinerilor de a-și dezvolta cât mai multe abilități de viață dar și de a dezvolta toate dimensiunile personalității lor, în mod echilibrat, de a explora bogăția posibilităților lor și de a deveni oameni împliniți.

Pentru a ajuta la atingerea acestui scop, se disting șase arii de dezvoltare care țin cont de marea varietate a dimensiunilor umane și le aranjează pe baza structurii personalității:

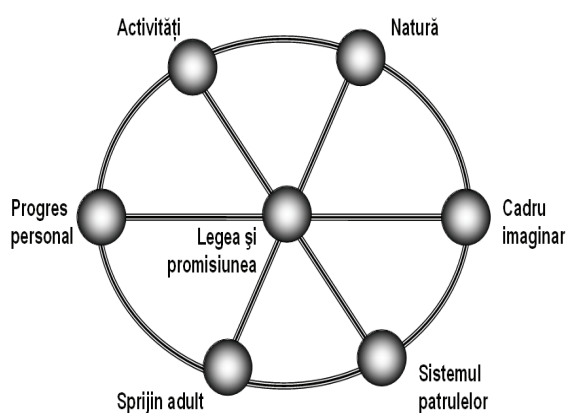
Dimensiunea personalității		Aria de dezvoltare		Interese educaționale
CORP	➔	Dezvoltarea fizică	➔	Crearea unui mediu propice dezvoltării corpului
INTELIGENȚĂ	➔	Dezvoltarea intelectuală	➔	Dezvoltarea a noi forme de învățământ, raționament cu discernământ, stimularea creativității și o mai bună înțelegere a lumii în care trăim
VOINȚĂ	➔	Dezvoltarea caracterului	➔	Respect de sine, alegerea valorilor, formarea conștiinței morale și căutarea identității
SENTIMENTE ȘI EMOȚII	➔	Dezvoltarea afectivă	➔	Stăpânirea și călăuzirea sentimentelor și emoțiilor și experimentarea prieteniei
INTEGRARE SOCIALĂ	➔	Dezvoltarea socială	➔	Învățarea de a respecta opinia celorlalți, stabilirea regulilor prin consens și integrarea în societate
SENSUL EXISTENȚEI	➔	Dezvoltarea spirituală	➔	Credința personală și descoperirea lui Dumnezeu



Având cele 6 arii de dezvoltare, programul educațional oferit de Organizația Națională „Cercetașii României” preia aceste dimensiuni pentru a crea activități de educație non-formală care să dezvolte abilități de viață corespunzătoare fiecărei grupă de vârstă. Acestea se stabilesc într-un mod echilibrat, cât să atingă în aceeași măsură toate cele 6 arii de dezvoltare personală.

În practică, modul de a implementa programul educativ oferit de ONCR se realizează folosind **Metoda Scout** - o formă de educație non-formală testată și cu rezultate de succes pe parcursul a 103 de ani de cercetășie (1907 - 2010). Pentru a atinge scopul cercetășiei, membrii voluntari adulți (liderii) folosesc în activitățile cu copiii și tinerii un sistem educațional format din 7 elemente îmbinate:

- **Educația prin acțiune (activitățile / Learning by doing):** copiii și tinerii deprind abilități de viață prin implicarea activă în diferite activități - jocuri, ateliere,



proiecte, acțiuni în folosul comunității, momente din viața cotidiană, activități construite împreună cu copiii, în funcție de interesele și aptitudinile lor.

- **Sistemul patrulilor:** activitățile derulate într-un grup mic în care responsabilitățile fiecăruia sunt bine definite și relaționarea este complexă, oferă copiilor și tinerilor un mod ideal de a se descoperi pe sine și pe ceilalți, dezvoltându-și abilități de comunicare, de lucru în echipă, de asumare de responsabilități.

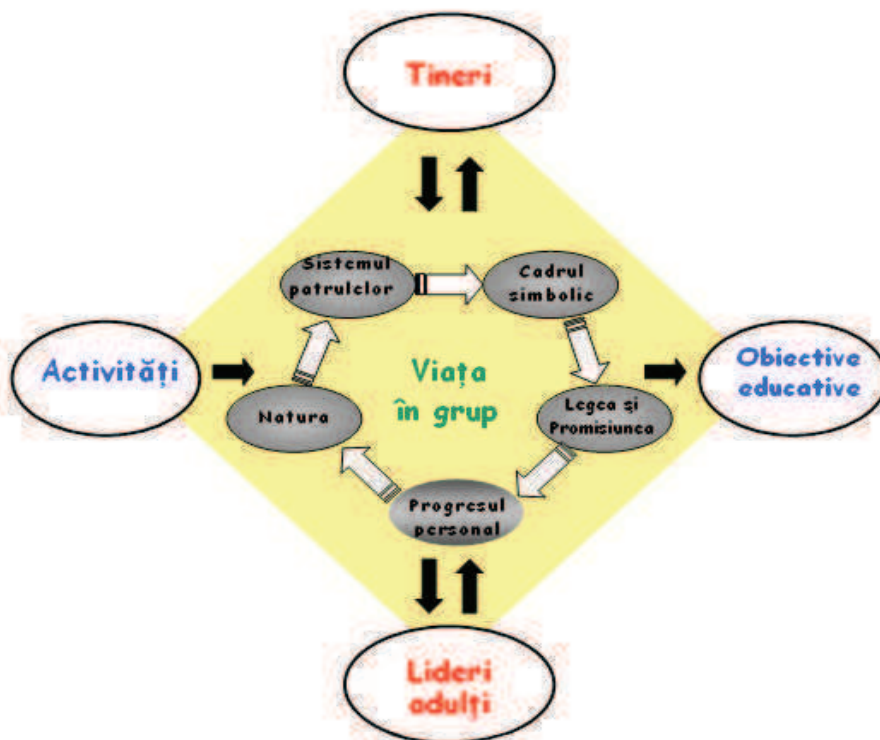
- **Cadrul simbolic:** fiecare grupă de vârstă își desfășoară activitățile într-un cadru simbolic specific maturității și nevoilor educaționale. Simbolurile au un rol hotărâtor în formarea copilului și a adultului; ele reprezintă o expresie spontană, o comunicare adecvată și un mijloc de dezvoltare a imaginației creatoare, rămânând un important factor de integrare socială a omului. Prin acest element dezvoltăm abilități de viață precum: creativitatea și imaginația, spontaneitatea, realizarea distincției dintre fantastic și real.

- **Sistemul de progres personal** are menirea de a implica copiii și tinerii în propria dezvoltare. Prin acest sistem, fiecare cercetaș poate să se autoevalueze și să devină conștient de ritmul dezvoltării sale. Sistemul de progres folosește elemente ale cadrului simbolic corespunzător fiecărei grupe de vârstă, concentrându-se pe dezvoltarea abilităților de îndemânare cu lucruri mărunte, lucruri practice, dar și cu lucruri neașteptate; de lucru în echipă; de conștientizare a resurselor care-i înconjoară; de implicare în dezvoltarea personală, dar și a societății civile.

- **Natura:** este cadrul ideal de aplicare a metodei scout. Prin activitățile în natură, cercetașul își descoperă propriile limite, cadrul natural oferindu-i provocări, momente de reflecție și momente dificile, ocazia de a învăța despre sine și despre ceilalți. De asemenea, îi dezvoltă atitudini și comportamente responsabile față de mediul înconjurător.

- **Legea și promisiunea cercetașului:** enunță valorile de bază la care aderă fiecare cercetaș. Cercetașul descoperă aceste valori prin activitățile scout și le integrează în comportamentul propriu, angajându-se să le respecte. Ulterior, le va promova și în viața adultă.

- **Susținerea adulților.** Adulții, responsabili fiind de a coordona activitățile, se asigură că acestea au un impact pozitiv asupra dezvoltării tinerilor implicați și creează un cadru de relaționare adecvat, bazat pe ascultare și pe respect reciproc într-un mediu ce sigur atât din punct de vedere fizic cât și emoțional.



Privite individual, unele din aceste instrumente educative sunt folosite în alte forme de educație (de exemplu, lucru în echipă pentru realizarea de proiecte). În Cercetășie, faptul că acestea apar împreună și sunt folosite într-un sistem integrat reușesc să facă Cercetășia unică. Fiecare element din acest sistem:

- are o funcție specifică;
- interacționează cu celelalte elemente pentru a întregi eficiența fiecăruia;
- contribuie la atingerea obiectivelor propuse.

Adulții, voluntari ai organizației, folosesc Metoda Scout în practică în mod diferit pentru fiecare grupă de vârstă, dar respectându-se specificul fiecărui element al acestei metode. Astfel, programul educațional oferit de Cercetășii României contribuie la dezvoltarea abilităților de viață ale copiilor și tinerilor în mod continuu atingând atât fiecare din cele șase arii de dezvoltare menționate mai sus cât și elementele Metodei Scout.

Pentru fiecare grupă de vârstă, acestea - elementele Metodei Scout și abilitățile de viață dezvoltate - se identifică astfel:

Lupișori (7-10 ani)	
Metoda Scout	Implementarea acesteia la lupișori
Legea și Promisiunea	Afilierea la un grup de cercetași - Apartenență la grup
Sistemul patrulilor	Întâlnirile săptămânale, ieșirile, hike-urile și taberele realizate împreună cu liderii de lupișori - Lucrul în echipă



Cadrul imaginar	Cele 6 capitole din Cartea Junglei, de Rudyard Kipling care prezintă viața lui Mowgli: Frații lui Mowgli, Vânătoarea lui Kaa, Tigrul! Vine tigru!, Floarea Roșie, Câinii Roșii, Goana de primăvară
Natura	În drumeții, ieșiri, campuri, viața în aer liber
Învățarea prin acțiune	Activitățile pe care le realizează - toate se desfășoară prin joc - Abilități de lucru în echipă, de îndemânare practică, de iscusință, de comunicare, de punere în practică, de coordonare
Sistemul de progres personal	Un sistem de recunoaștere a progresului în aptitudini, aventură, cunoaștere, descoperire, deprinderi și cunoștințe - Abilități de autoevaluare, de recunoaștere a dezvoltării personale
Sprijinul Adult	La lupișori, liderul este cel care organizează și pregătește toate activitățile pentru ei, aceștia primind doar mici responsabilități în patrule

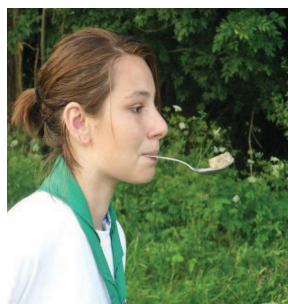


LUPIȘORI



TEMERARI

Temerari (11-14 ani)	
Metoda Scout	Implementarea acesteia la temerari
Legea și Promisiunea	Angajamentul luat față de ei înșiși, patrulea și lume
Sistemul patrulelor	Patrulea, ca grup de explorare a noi teritorii și de răspuns la nevoia apartenenței la un grup
Cadrul imaginar	Un tărâm necunoscut, ce prezintă patru regiuni: câmpie, podiș, deal, munte, fiecare caracterizată prin anumite provocări și personaje-cheie care să-i ajute pe temerari în îndeplinirea scopului lor: cartarea ținutului
Natura	Hike-uri, campuri, întâlniri săptămânale, cadru perfect pentru activități și proiecte, propice pentru cadrul simbolic propus
Învățarea prin acțiune	Activitățile pe care le realizează, toate se desfășoară prin joc, lucru în echipă și aplicare a informațiilor teoretice primite la școală sau cercetași
Sistemul de progres personal	Un sistem de recunoaștere a progresului în aptitudini, aventură, cunoaștere, descoperire, deprinderi și cunoștințe, în concordanță cu cadrul simbolic
Sprijinul Adult	Model de conduită și autoritate în unitate. Este totodată formator, educator, prieten, ascultător al temerarului, încercând să-l ghideze și să-l sprijine în această perioadă de mari schimbări

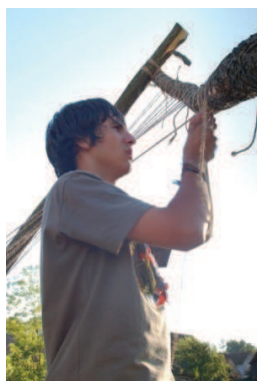


TEMERARI



EXPLORATORI

Exploratori (15-18 ani)	
Metoda Scout	Implementarea acesteia la exploratori
Legea și Promisiunea	Asumarea responsabilității
Sistemul patrulilor	Grupul în care fiecare membru își asumă un rol și participă împreună la evenimente naționale, campuri și proiecte.
Cadrul imaginar	Explozetatea - timp de 4 ani, exploratorii vor lucra la a-și realiza cetatea împreună cu patrula lor, dar contribuind individual pentru finalizarea acesteia. Pentru ca aceasta să se întâmple, tinerii vor desfășura diferite activități bazate pe cele 6 arii de dezvoltare personală
Natura	Hike-uri, campuri, întâlniri săptămânale, cadru perfect pentru activități și proiecte, propice pentru cadrul simbolic propus
Învățarea prin acțiune	Activitățile pe care le realizează, toate se desfășoară prin joc, lucru în echipă și aplicare a informațiilor teoretice primite la școală sau cercetași
Sistemul de progres personal	Un sistem de recunoaștere a progresului în aptitudini, aventură, cunoaștere, descoperire, deprinderi și cunoștințe
Sprijinul Adult	La exploratori, liderul este cel care îndrumă și ghidează în activitățile pe care le desfășoară exploratorul și are rolul de mentor.



EXPLORATORI



SENIORI

Seniori (19-24 ani)	
Metoda Scout	Implementarea acesteia la seniori
Legea și Promisiunea	Apartenență
Sistemul patrurilor	Unitate, patrulă de seniori Grup de interes
Cadrul imaginar	Călătorul, cu etapele: <i>hoinar, ucenic, călăuză</i>
Natura	Drumeții, ieșiri, hike-uri, expediții, campuri, viața în aer liber...
Învățarea prin acțiune	Activitățile pe care le realizează pun accentul pe diversitate și implicare în comunitate
Sistemul de progres personal	Un sistem de recunoaștere a progresului în aptitudini, aventură, cunoaștere, descoperire, deprinderi și cunoștințe, structurat atât în etape de progres, cât și pe domenii de interes.
Sprijinul Adult	La seniori, sprijinul adult vine din două direcții: - liderul de seniori - este cel care supervizează patrula și unitatea de seniori și identifică împreună cu aceștia progresul personal realizat - mentorul - este cel care îl sprijină pe senior să se dezvolte, oferindu-i atât informații și sugestii, cât, mai ales, oferindu-i-se ca model.

În prezent, Organizația Națională „Cercetașii României” derulează la nivel național și la nivel local, prin centrele sale locale, zeci de activități în variate domenii: stagii de formare, activități de dezvoltare a abilităților de viață, activități de integrare a tinerilor cu dizabilități, activități caritabile, activități ecologice, educație civică, educație pentru mediu, formare vocațională, seminarii, work-shop-uri, publicații (reviste, pliante, broșuri), tabere naționale și internaționale, schimburi de tineri, activități de strângere de fonduri, și multe altele, care se regăsesc în programul cercetășesc, puse în practică prin Metoda Scout și dezvoltând permanent abilități de viață prin îmbinarea celor șase arii de dezvoltare personală.



Organizația Națională  
Cercetașii României  
[www.cercetasiromaniei.ro](http://www.cercetasiromaniei.ro)

Date de contact:

Web: [www.cercetasiromaniei.ro](http://www.cercetasiromaniei.ro)

Mail: [contact@scout.ro](mailto:contact@scout.ro)

Telefon: 0723 72 3827

Material realizat de:

Elena Petrea, Director Executiv Organizația Națională „Cercetașii României”

Bianca Neșiu-Bedreag, Președinte Organizația Națională „Cercetașii României”

### 2.3. Proiectul „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!” al Asociației Salvați Copiii, filiala Iași

Programul de abilități de viață prezentat în continuare este constituit în cadrul proiectului „*Safe You, Safe Me* - program de dezvoltare a abilităților de viață la copii”, finanțat de Uniunea Europeană prin programul Facilitatea de Tranziție 2007/19343.03.03 - Integrarea în societate a tinerilor aparținând minorităților și grupurilor dezavantajate. Proiectul are drept scop dezvoltarea serviciilor de formare de abilități de siguranță personală la copiii proveniți din medii dezavantajate, cu vârste între 7 și 14 ani din județul Iași.

Obiectivele specifice ale proiectului sunt:

- Formarea și consolidarea de atitudini și comportamente de siguranță personală a copiilor cu vârste între 7 și 14 ani din comunitățile rurale și cartierele marginase ale Iașului;
- Formarea comportamentului responsabil pe baza cunoașterii și respectării regulilor de circulație pentru prevenirea producerii accidentelor de circulație în rândul populației școlare;
- Formarea specialiștilor din ONG - uri și instituții publice în dezvoltarea de programe de abilități de viață la copii și tineri.

Pentru dezvoltarea programului „*STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!*” au fost luate în considerare statisticile privind numărul victimelor copii ca urmare a accidentelor rutiere, rapoartele organismelor internaționale și părerile experților în circulație rutieră și dezvoltare de abilități de viață. Conform unui raport UNICEF despre țările OECD, accidentele de circulație constituie unicul și cel mai mare pericol de moarte sau vătămare pentru copii. Copiii nu posedă o viziune clară a traficului și le este greu să evalueze atât viteza, cât și distanțele. Când vorbim de stilul de viață, ne referim la totalitatea deciziilor și acțiunilor voluntare care ne pot afecta starea de sănătate. Factorii acestui stil contribuie la împletirea succeselor sau a insucceselor cu componenta fiecăruia dintre noi legată de: încrederea în sine, respectarea igienei de zi cu zi, participare la acțiuni extrașcolare, management de timp, deplasări în oraș sau pe drumurile publice. Stilul de viață sănătos ne apără de accidente, stilul de viață patogen, negativ, ne pune viața în pericol, devenim un risc pentru trafic (consum de alcool, oboseală, teribilism etc.) Astfel, este necesară formarea de abilități care permit copilului să fie competent, să fie sigur pe fiecare situație, să fie capabil să ia decizii. Formarea unor abilități de viață - privind siguranța personală, este o componentă a educației pentru societate fiind în sprijinul copiilor pentru a dobândi cunoștințe, capacități și atitudini necesare în viață. Astfel, prin derularea acestui program, răspundem unei nevoi a copiilor din medii dezavantajate, ce se deplasează foarte greu spre școală, de obicei pe jos și care sunt în situație de risc mare datorită slabei abilități pe care le au privind siguranța personală.

„*STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!*” este un program de dezvoltare a abilităților de siguranță personală pe stradă, la copiii cu vârste între 6 și 12 ani și are la bază Modelul LSDC (Life Skills Development Cycle) de dezvoltare a abilităților de viață. Sintagma abilități de viață se autodefineste. Reprezintă un set de abilități, instrumente necesare în viață pentru a duce o viață echilibrată, pentru a dezvolta și menține relații normale cu ceilalți, pentru a face față diferitelor greutăți și de a ne atinge obiectivele.

Orice program de dezvoltare a abilităților de viață pornește de la nevoile grupului țintă. Materialul de față își propune să dezvolte prin învățare experiențială

sistematică abilitatea de orientare în spațiul de circulație urban, rural, pe drumurile publice, abilitatea de rezolvare a problemelor și luare a deciziilor, abilitatea de lucru în echipă, de colaborare și abilitatea de comunicare eficientă.

Modelul agreat de echipa de experți este LSDC (Life Skills Development Cycle), un model simplu de dezvoltare a abilităților de viață elaborat de Ales Bednarik. Acest model teoretic permite tuturor factorilor implicați să participe activ. Pașii urmați în dezvoltarea programului de abilități sunt:

- Definirea și selectarea abilității de viață în care ne asigurăm care sunt nevoile grupului țintă;
- Prezentarea abilității de viață selectată, definită și descrisă prin comportamentul caracteristic;
- Dezvoltarea abilității de viață - sunt analizate posibilitățile de dezvoltare (cum arată acea abilitate); sunt folosite diferite metode pentru obținerea comportamentelor pe care le implică abilitatea de siguranță personală;
- Evaluarea care are ca rol îmbunătățirea programului de dezvoltare a abilităților de viață.

Proiectarea lecțiilor respectă principiile didacticii și tehnologia elaborării proiectului didactic, adaptate modelului LSDC. Detaliem etapa a treia, respectiv dezvoltarea abilității de viață, care corespunde etapei dirijării învățării cvasicunoscute de către practicieni. Învățarea este definită drept o achiziție nouă de comportament, ca rezultat al exersării, menite să satisfacă adaptarea la mediu. Astfel asigurând accesibilitatea învățării, pornim de la activități organizate în mediul sigur al clasei, pregătite și conduse de către profesor, cu indicații și reguli clare. Ulterior elevii vor primi sarcini și roluri pentru a-i ajuta să-și asume responsabilități. De asemenea vom extinde formarea educabililor în cadrul situațiilor spontane, neprevăzute care apar în recreații, excursii, activități nonformale și vom transmuta dezvoltarea abilității în viața reală când elevii vor fi capabili să folosească abilitățile în mod natural. În acest stadiu, elevii relatează din experiența personală cum s-au comportat în diverse situații de viață, reflectând asupra comportamentului lor și învățând unii de la alții în urma acestor experiențe. Scopul educației, de dezvoltare a personalității autonome și creative, se realizează prin sisteme și succesiuni de situații, deliberat proiectate de către formator, pentru ca ulterior gradul de independență al elevului să crească. Ne propunem, prin acest program, să îmbunătățim vizibil comportamentul rutier al elevilor beneficiari, să întărim vigilența acestora și încrederea în abilitățile personale de participant responsabil la trafic în calitate de pieton și pasager în autovehicule. Programul „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!” este format din 12 activități interactive proiectate pentru a fi predate în perioada unui semestru școlar sau care poate fi de asemenea derulat pe perioada vacanței de vară a copiilor.

Activitatea	Titlu	Scop	Metode
1	Spre școală	Achiziționarea unor cunoștințe și capacități pentru aplicarea normelor de circulație rutieră.	Exercițiul, explicația, problematizarea.
2	Hai să facem cunoștință cu regulile de circulație!	Dezvoltarea atitudinii și a comportamentului responsabil prin cunoașterea și respectarea regulilor de circulație.	Analiză de caz, problematizarea, lecturarea legislației, problematizarea, discuții de grup.



3	„Stop! Gândește! Asigură-te! Ascultă“	Dezvoltarea atitudinii și a comportamentului preventiv în spațiul de circulație pe drumurile publice.	Exercițiul, problematizarea, observația, explicația.
4	Semnificația indicatoarelor rutiere	Recunoașterea și decodificarea indicatoarelor de circulație întâlnite în traficul rutier.	Exerciții individuale și de grup, problematizarea, explicația.
5	Zi sau noapte	Dezvoltarea atitudinii și a comportamentului de orientare în spațiul rural și urban, de circulație pe drumurile publice.	Exercițiul, problematizarea, studiul de caz.
6	Întâmplări pe stradă	Aprofundarea cunoștințelor privind siguranța rutieră- educația pentru viață.	Studiul de caz, joc de rol, discuții în grup.
7	Mimi și Timi călători	Exersarea comportamentelor adecvate în mijloacele de transport.	Discuțiile de grup, studiul de caz, simularea, brainstorming-ul.
8	Mimi și Timi fac cunoștință cu agentul de circulație	Cunoașterea rolului agentului de circulație și a modului său de semnalizare.	Conversația, explicația, problematizarea, exercițiul.
9	Unde ne jucăm cu Mimi și Timi ?!	Conștientizarea necesității respectării regulilor privitoare la alegerea locurilor de joacă.	Discuții de grup, brainstorming-ul, studiul de caz, exercițiul, povestirea, jocul.
10	Față în față	Conștientizarea rolului comportamentului asertiv în relațiile interumane.	Exercițiul, explicația, jocul de rol.
11	Spune NU	Dezvoltarea comportamentului responsabil în fața unor situații ce pot deveni periculoase.	Jocul de rol, lucrul în grupe mici, discuții în grup mare.
12	Ajutor!	Formarea abilităților practice de acordare a primului ajutor.	Simularea, jocul de rol, instruirea directă, conversația euristică, exercițiul.

În cele ce urmează sunt oferite drept exemplu 5 fișe de activitate din cele 12 lecții cuprinse în program.

Date de contact:

Salvați Copiii, Filiala Iași, Strada Buridava nr. 10, 700432, Jud. Iași

Membru al Alianței Internaționale Salvați Copiii

Tel.: +40 232 219 986

Fax: +40 232 219 986

E-mail: [iasi@salvaticopiii.ro](mailto:iasi@salvaticopiii.ro)

Web: [www.salvaticopiii.ro](http://www.salvaticopiii.ro)



**Salvați Copiii**  
Save the Children Romania

## Fișa de activitate nr.1 - Hai să facem cunoștință cu regulile de circulație!

### Tip de activitate: curriculară

1. **ABILITATEA DE VIAȚĂ DEZVOLTATĂ:** abilitatea de dezvoltare a atitudinii și a comportamentului responsabil
2. **GRUPUL ȚINTĂ:** 50 de elevi cu vârsta cuprinsă între 7 și 10 ani
3. **OBIECTIVELE:**
  - să recunoască semnificația unor reguli de circulație;
  - să cunoască și să înțeleagă importanța deplasării corecte;
  - să coreleze regulile de circulație învățate cu comportamentele sigure corespunzătoare.
4. **RESURSELE:**
  - a) umane: profesor coordonator;
  - b) materiale: tablă sau flipchart, caietul elevului, legislația, materiale educaționale;
  - c) temporale: 50 minute, ora de consiliere
5. **DEFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:**
  1. Realizăm introducerea în activitate prin intermediul personajelor Timi și Mimi (din caietul de lucru al elevilor). Oferim informații cu privire la conținutul activității: regulile de circulație.
  2. Propunem un exercițiu de identificare și recunoaștere a principalelor reguli de circulație: Împărțim copiii în 4-5 grupe și dăm ca sarcină de lucru identificarea unor reguli de circulație pentru pietoni, din experiența și cunoștințele lor, din ce au văzut la părinți, prieteni sau profesori. Stimulăm copiii să lucreze pe caietul de lucru.
  3. După finalizarea sarcinii, rugăm fiecare grup de elevi să delege un copil să prezinte rezultatele activității lor și listăm pe tablă sau pe flipchart toate regulile de circulație identificate de elevi.
  4. Împreună cu elevii explicăm fiecare regulă de circulație utilizând definiții și explicații din Legislație- Codul Rutier (sau **ABC-ul circulației** din *Manualul Profesorului*).
  5. Rugăm copiii să citească individual din caiet „Pățania lui Viorel Năzdrăvănel“ (anexa nr. 1) și oferim timp copiilor să înțeleagă povestea citită. Discutăm împreună cu elevii, pe baza întrebării: *Ce reguli de circulație nu a respectat Viorel? Sfătuiește-l pe Viorel cum să procedeze următoarea dată.*
  6. Rugăm copiii ca pe baza aspectelor discutate să deseneze imagini pentru următoarele reguli de circulație:
    - a. Traversez strada numai pe trecerea de pietoni!
    - b. Aștept autobuzul sau tramvaiul pe trotuar sau pe refugiu, niciodată pe stradă!
    - c. Strada nu este loc de joacă!
    - d. Nu traversez niciodată prin fața sau prin spatele autobuzului!

Analizăm împreună cu elevii, desenele realizate și concluzionăm.

**6. REZULTATE**

- Corelarea semnificației regulilor de circulație cu adoptarea unui comportament sigur din punct de vedere rutier
- Conștientizarea importanței respectării regulilor de circulație prin manifestarea unor comportamente de siguranță personală.

**7. EVALUARE:**

- evaluare orală, în perechi sau în echipe formate din 3 elevi.
- autoevaluarea comportamentului sigur raportat la regulile de circulație respectate.

**8. OBSERVAȚII:**

- activitatea se realizează la ora de consiliere;
- activitatea se realizează în mediu sigur;
- se dezvoltă totodată și abilități sociale (abilitatea de a lucra în grup, de a comunica și de a relaționa);



## Anexa 1

### Pățania lui Viorel Năzdrăvănel

Într-o dimineață Viorel se grăbea la școală. Somnoros și grăbit, nu a observat mașina care venea cu viteză și a sărit în fața acesteia, pe la colțul străzii. S-a speriat foarte tare, atunci când șoferul a pus o frână bruscă! A plecat mai departe, însă ceea ce a pățit nu l-a determinat să fie mai atent. Drept urmare, în loc să aștepte culoarea verde a semaforului, a vrut să traverseze strada pe culoarea roșie. Noroc că niște pietoni au băgat de seamă și l-au oprit la timp. Mergând el mai departe, a văzut câțiva copii mai mici decât el, jucându-se în stradă. În loc să îi atenționeze și să le explice că nu e bine ce fac, el s-a alăturat jocului. Numai că, de data aceasta Viorel Năzdrăvănel nu a mai văzut mașina la timp și a fost ușor accidentat. Acum e la spital, face injecții, deoarece nu a respectat regulile de circulație.

## Fișa de activitate nr.2 - „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!“

### Tip de activitate: curriculară

- 1. ABILITATEA DE VIAȚĂ DEZVOLTATĂ:** capacitatea de a rezolva probleme și de a lua decizii rapide și responsabile, capacitatea de orientare în spațiu
- 2. GRUPUL ȚINTĂ:** 50 de elevi cu vârsta cuprinsă între 7 și 10 ani
- 3. OBIECTIVELE:**
  - să identifice pașii necesari unui comportament sigur;
  - să recunoască importanța simțurilor (auz, văz, miros) pentru siguranța personală;
  - să asocieze comportamentul preventiv cu urmarea algoritmului: STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!
- 4. RESURSELE:**
  - a) umane: profesor coordonator;
  - b) materiale: caietul elevului, eșarfă, diferite obiecte (sticlă, plastic, lemn, metal).
  - c) temporale: 50 minute, ora de consiliere
- 5. DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:**
  1. Discutăm împreună cu elevii asupra semnificației cuvintelor din titlul activității (Stop!, Gândește!, Asigură-te!, Ascultă!) pentru siguranța personală și pentru deplasarea în siguranță.
  2. Propunem un exercițiu ce are drept scop evidențierea importanței simțurilor pentru siguranța personală a fiecăruia dintre noi, explicându-le copiilor că nu toate persoanele observă aceleași lucruri atunci când intră într-o cameră. Unele observă dacă este zgomot, liniște sau un altfel de sunet. Altele remarcă mirosul, temperatura sau alte persoane. Sunt unele persoane care se concentrează doar asupra unui singur lucru, altele asupra mai multora. Le explicăm că pentru a identifica ce fel de persoane suntem noi vom juca un joc. Pentru acest joc invităm toți copiii să iasă din sala de clasă iar după câteva minute intrăm din nou. Întrebăm apoi fiecare copil ce a remarcat prima dată când a intrat în clasă (mirosul, căldura, obiecte, care obiecte, câte obiecte etc).
  3. După ce fiecare dintre ei răspund la această întrebare le explicăm că nu este nimic greșit să observe fiecare diferit și că unele persoane au atenție distributivă, altele se concentrează foarte bine asupra unui singur lucru, altele au un miros sau un auz mai dezvoltat. Însă, cel mai important lucru, este ca toți copiii să își folosească simțurile pentru a fi în siguranță.
  4. Pentru a aprofunda cele discutate propunem un alt exercițiu de stimulare a simțurilor. Rugăm copiii să se așeze pe două rânduri, față în față, explicându-le că fiecare copil împreună cu cel din față sa formează o echipă. La semnalul pe care îl vom da, fiecare dintre ei se va întoarce cu spatele, unul la celălalt, și va schimba ceva la el, fără ca elevul cu care este în echipă să observe (de exemplu: își va dezlega părul, dacă îl are legat, își va schimba haina etc.). Apoi, elevii vor trebui să identifice ce este schimbat la colegul de echipă. Discutăm cu elevii impresiile în urma acestui exercițiu precum și importanța văzului pentru siguranța personală.

5. Pentru a pune în evidență importanța auzului propunem următorul exercițiu (pentru acest exercițiu avem nevoie de o eșarfă și diferite obiecte (borcane, sticle, căni, obiecte din lemn, plastic etc); nu arătăm copiilor aceste obiecte): Îi rugăm pe copiii să se așeze în cerc și legăm la ochi pe unul dintre ei. Un coleg va produce un zgomot, lovind cu lingurița unul dintre obiectele oferite iar copilul legat la ochi va trebui să identifice care este sursa zgomotului și din ce material este confecționat obiectul lovit. Fiecare pe rând, va trece dintr-un rol în altul.
6. După finalizarea exercițiului explicăm elevilor importanța auzului pentru siguranța noastră pe stradă („ascultă strada“).

## 6. REZULTATE

- Conștientizarea importanței simțurilor pentru un comportament sigur.
- Conștientizarea importanței ce trebuie acordată informațiilor primite prin intermediul simțurilor pentru menținerea siguranței personale.

## 7. EVALUARE:

- evaluare orală în perechi sau în echipe formate din 3 elevi.
- autoevaluarea comportamentului sigur raportat la regulile de circulație respectate.

## 8. OBSERVAȚII:

- activitatea se realizează la ora de consiliere;
- activitatea se realizează în mediu sigur;
- se dezvoltă totodată și abilități sociale (abilitatea de a lucra în grup, de a comunica și de a relaționa);

## Fișa de activitate nr.3 - Zi sau Noapte

### Tip de activitate: curriculară

1. **ABILITATEA DE VIAȚĂ DEZVOLTATĂ:** autoevaluarea, luarea deciziilor, rezolvarea de probleme
2. **GRUPUL ȚINTĂ:** 50 de elevi cu vârsta cuprinsă între 7 și 10 ani
3. **OBIECTIVELE:**
  - să coreleze condițiile meteo nefavorabile cu situații de risc în traficul rutier;
  - să precizeze diferențele de comportament în funcție de perioada zilei, condițiile meteo, anotimpuri, pentru asigurarea siguranței personale;
  - dezvoltarea unor abilități specifice percepției traficului rutier;
  - să aprecieze corect distanțele, corelând distanța cu timpul necesar parcurgerii acesteia
4. **RESURSELE:**
  - a) umane: profesor coordonator;
  - b) materiale: caietul de lucru al elevului, foi de flipchart, markere, creioane colorate
  - c) temporale: 50 minute, ora de consiliere
5. **DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:**
  1. Este foarte important să discutăm cu copiii cu privire la diferențele existente între circulația pe timpul zilei și cea pe timpul nopții, cu privire la aprecierea distanțelor, vitezei. Condițiile meteo nefavorabile pot reprezenta probleme în traficul rutier și de aceea pietonii trebuie să fie foarte atenți cum se deplasează în aceste condiții. De asemenea, putem discuta cu copiii referitor la următoarele aspecte: modalitatea de traversare a trecerii de pietoni (asigurare înaintea traversării, să nu alerge pe trecerea de pietoni, să nu sară în fața mașinii), cum să circule dacă nu sunt trotuare, respectarea marcajelor, indicatoarelor.
  2. Propunem în continuare o discuție referitoare la problemele de circulație pe stradă pe perioada zilei, când este lumină afară, comparativ cu circulația pe timpul nopții. Punem întrebări legate de vizibilitate, de siguranța pe stradă, de avantaje și dezavantaje.
  3. Împărțim copiii în 6 grupe, fiecare grupă primind ca sarcină să analizeze una dintre condițiile meteo sau de anotimp ce pot pune în pericol siguranța pietonilor. Rugăm copiii să se refere și la alți factori ce pot interveni și pot afecta siguranța personală. După rezolvarea sarcinilor, discutăm cu elevii fiecare situație și marcăm principalele concluzii.
  4. În continuare reîmpărțim copiii în grupe și le oferim o foaie de flipchart și markere, rugându-i să analizeze o serie de situații care implică accidente (anexa nr. 1) și să evidențieze posibilele cauze ale producerii accidentului. Pentru fiecare situație elevii sunt rugați să conceapă un mesaj de avertizare.

5. La sfârșitul exercițiului discutăm cu elevii, evidențiind importanța unui comportament prevăzător în circulație.
6. Rugăm copiii să se alinieze pe diagonala sălii de clasă sau a terenului de joacă, unul în spatele celuilalt, de la cel mai mic la cel mai mare ca înălțime. Verificăm ulterior dacă copiii au îndeplinit corect sarcina. Continuăm jocul, rugând copiii să se alinieze în ordine de la cel care stă cel mai departe de școală până la cel care stă cel mai aproape de școală. Specificăm copiilor că pot comunica între ei informațiile privind cartierul, strada, blocul unde locuiesc, utilizând cuvinte ca „mai departe, mai aproape”.
7. După finalizarea exercițiului discutăm cu elevii cu privire la importanța aprecierii corecte a distanțelor.
8. Pentru a marca și importanța orientării în spațiu în funcție de coordonatele stânga-dreapta, față-spate propunem următorul exercițiu: rugăm elevii să se așeze în cerc și oferim instrucțiuni prin care să exerseze aprecierea distanțelor, să deosebească stânga de dreapta, față de spate etc.  
Exemplu:
  1. Du-te la colegul din dreapta ta și atinge-i nasul!
  2. Spune numele persoanei din stânga ta!
  3. Mergi la cel mai departe coleg și ia-l de mână.

## 6. REZULTATE

- Conștientizarea importanței adaptării comportamentului la condițiile meteo, la perioada de timp (zi, noapte) luând în considerare schimbările care au loc în traficul rutier în astfel de perioade.
- Conștientizarea importanței orientării în spațiu în funcție de coordonatele stânga-dreapta, față-spate, a aprecierii corecte a distanțelor pentru luarea deciziilor cu privire la un comportament sigur.

## 7. EVALUARE:

- evaluare orală în perechi sau în echipe formate din 3 elevi.
- autoevaluarea comportamentului sigur raportat la regulile de circulație respectate.

## 8. OBSERVAȚII:

- activitatea se realizează la ora de consiliere;
- activitatea se realizează în mediu sigur;
- se dezvoltă totodată și abilități sociale (abilitatea de a lucra în grup, de a comunica și de a relaționa);

## Anexa 1

### A. Accidentul unui școlar pe trecerea de pietoni.

#### Răspunsuri posibile:

Cauza 1: Școlarul se grăbea și a sărit în fața mașinii pe trecerea de pietoni.

Cauza 2: Afară era ceață, iar șoferul nu a observat copilul pe trecerea de pietoni.

*Mesaj posibil:* „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!”: Asigurați-vă înainte de a traversa, nu săriți în fața mașinii, chiar dacă este dreptul vostru de a traversa pe trecerea de pietoni, mai ales dacă afară este vizibilitate redusă!

### B. Accident la culoarea verde a semaforului.

#### Răspunsuri posibile:

Cauza 1: Știind că are prioritate, copilul nu a fost atent la mașina care venea în viteză.

Cauza 2: Afară era polei, iar șoferul nu circula cu viteza adecvată.

*Mesaj posibil:* „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!”: Copii, nu uitați: fiți mereu atenți!

### C. Accident la traversarea străzii pe la colțul străzii.

#### Răspunsuri posibile:

Cauza 1: Ștefănel nu s-a uitat atent în stânga și în dreapta și a luat-o la fugă pe stradă.

Cauza 2: Afară ploua foarte tare, iar șoferul nu a observat copilul care traversa.

*Mesaj posibil:* „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!”: Aveți grijă mereu cum traversați!

Neatenția vă poate costa mult!

### D. Accident pe marginea drumului.

#### Răspunsuri posibile:

Cauza 1: Iulian se juca pe marginea drumului și a sărit în fața mașinii, încercând să își recupereze mingea.

Cauza 2: Fiind noapte, șoferul nu a observat copiii care circulau pe marginea drumului.

*Mesaj posibil 1:* „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!”: Copii, jucați-vă în locuri special

amenajate! Marginea drumului, strada nu sunt locuri de joacă!

*Mesaj posibil 2:* „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!”: Nu uitați, atunci când circulați noaptea, purtați veste reflectorizante sau o lanternă pentru a avertiza șoferii că vă aflați pe acel drum!

### E. Accident la derdeluș.

#### Răspunsuri posibile:

Cauza 1: Copiii se jucau veseli și au uitat că derdelușul lor se termină în stradă.

Cauza 2: Din cauza ninsorii șoferul nu a observat copilul pe sanie care a sărit în fața mașinii.

*Mesaj posibil:* „STOP! Gândește! Asigură-te! Ascultă!”: Alegeți-vă cu grijă locurile de joacă, mai ales iarna!

## Fișa de activitate nr.4 - Spune NU

### Tip de activitate: curriculară

1. **ABILITATEA DE VIAȚĂ DEZVOLTATĂ:** asertivitate, rezolvare de probleme, luarea deciziilor
2. **GRUPUL ȚINTĂ:** 50 de elevi cu vârsta cuprinsă între 7 și 10 ani
3. **OBIECTIVELE:**
  - să numească trei consecințe negative ale consumului de alcool sau alte substanțe (precum drogurile, unele medicamente) la volan;
  - să identifice pașii care conduc către un mesaj asertiv;
  - să exerseze construirea a două mesaje asertive legate de consumul de alcool sau alte substanțe la volan pentru o varietate de situații;
  - să identifice strategiile care susțin un comportament responsabil.
4. **RESURSELE:**
  - a) umane: profesor coordonator;
  - b) materiale: flipchart sau tablă de scris, markere sau cretă, coli flipchart, pixuri, rolă scotch
  - c) temporale: 50 minute, ora de consiliere
5. **DEFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:**
  1. Scopul acestei activități este acela de învăța cum să formuleze și să „expedieze” mesaje asertive legate de consumul de alcool sau alte substanțe. Consumul de alcool la volan este extrem de periculos și se numără printre principalele cauze ale accidentelor mortale de multe ori. De aceea, încă de mici, copiii trebuiesc informați cu privire la aceste pericole, la faptul că nu sunt în siguranță în mașina cuiva care a consumat băuturi alcoolice sau altfel de substanțe dăunătoare. De asemenea, copiii trebuie să aibă abilitatea de a spune NU, de a refuza în mod asertiv comportamentele de consum.
  2. Discutăm cu copiii care sunt consecințele consumului de alcool sau de alte substanțe periculoase.
  3. În continuare, explicăm copiilor pașii unui mesaj asertiv, pe baza tabelului din anexa nr. 1, oferind exemple copiilor și exersând fiecare pas în parte. Analizăm împreună cu elevii importanța unei comunicări clare și a unui mesaj asertiv.
  4. Pentru a exersa mesajele asertive rugăm copiii să noteze un mesaj asertiv pentru fiecare situație dată (Anexa nr. 2). După finalizarea sarcinii, analizăm împreună cu elevii fiecare mesaj verificând dacă îndeplinesc condițiile pentru a fi asertive. Corectăm sau completăm unde este nevoie.
  5. Împărțim copiii în grupe de câte doi și îi rugăm să aleagă o situație dintre cele discutate mai sus și să pună în scenă un joc de rol. Discutăm apoi impresiile în urma jocului de rol.
6. **REZULTATE:**
  - Conștientizarea pericolului consumului de băuturi alcoolice sau alte substanțe interzise și mai ales dobândirea abilității de a refuza asertiv, fără a da naștere unor conflicte, comportamentele de consum.

**7. EVALUARE:**

- evaluare orală în perechi sau în echipe formate din 3 elevi.
- autoevaluarea comportamentului sigur raportat la regulile de circulație respectate.

**8. OBSERVAȚII:**

- activitatea se realizează la ora de consiliere;
- activitatea se realizează în mediu sigur;
- se dezvoltă totodată și abilități sociale (abilitatea de a lucra în grup, de a comunica și de a relaționa);



**Anexa 1**

## Pași pentru transmiterea unui mesaj asertiv

Pași	Descriere	Cuvinte pe care le-ai putea spune ...	Mesaje
1. Explică sentimentele tale și problema.	Spune ce simți față de comportament sau față de problemă. Descrie comportamentul sau problema care violează drepturile tale sau care te deranjează.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· „Mă simt frustrat când...”</li> <li>· „Mă simt nefericit când ...”</li> <li>· „Mă simt...când...”</li> <li>· „Mă rănește când ...”</li> <li>· „Nu-mi place când...”</li> </ul>	„Simt că sunt folosit când îți împrumut rolele și tu nu mi le înapoiezi la timp.”
2. Exprimă-ți cererea.	Spune clar ceea ce ți-ai dori să se întâmple.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· „Mi-ar plăcea mai mult să...”</li> <li>· „Mi-ar plăcea ca tu...”</li> <li>· „Ai putea te rog să...”</li> <li>· „Te rog nu...”</li> <li>· „Aș vrea ca tu ...”</li> </ul>	„Mi-ar plăcea mai mult ca atunci când împrumuți rolele de la mine să le dai înapoi cât mai curând posibil”.
3. Întreabă cealaltă persoană ce simte în legătură cu cererea ta.	Invită cealaltă persoană să-și exprime sentimentele, gândurile în legătură cu cererea ta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· „Ce simți despre ...?”</li> <li>· „Este în regulă și pentru tine?”</li> <li>· „Ce crezi?”</li> <li>· „Care sunt ideile tale?”</li> </ul>	„Este bine pentru tine?”
4. Răspunsul	Cealaltă persoană își face cunoscute sentimentele sau gândurile despre cererea ta.	Cealaltă persoană răspunde.	„Da, cred că ai dreptate. Nu sunt prea rapid la returnarea rolurilor, dar ți le voi înapoia mai devreme data viitoare”.
5. Acceptă, mulțumind.	Dacă cealaltă persoană este de acord cu cererea ta, mulțumindu-i este cea mai bună metodă de a încheia discuția.	<ul style="list-style-type: none"> <li>· „Mulțumesc”</li> <li>· „Foarte bine, apreciez asta”.</li> <li>· „Sunt fericit că ești de acord”.</li> <li>· „Minunat!”</li> </ul>	„Mulțumesc pentru înțelegere. Hai să mergem să ascultăm niște muzică”.

## Anexa 2

1. O prietenă îți cere să mergi să joci șotron pe stradă. Mama ti-a spus să nu te joci în stradă pentru că circulă mașini, așa că te simți cam stingher(ă). Decizi să spui nu într-o manieră asertivă.

2. Un prieten al familiei tale te întreabă dacă ți-ar plăcea să te ducă cu motocicleta acasă, după orele de școală. Nu prea ai încredere în persoana respectivă, care mai și miroase a alcool, și te simți incomod cu situația dată. Decizi să fii asertiv și să refuzi propunerea.

## Fișa de activitate nr.5 - Ajutor!

### Tip de activitate: curriculară

1. **ABILITATEA DE VIAȚĂ DEZVOLTATĂ:** luarea deciziilor, responsabilitate, capacitatea de a rezolva probleme.
2. **GRUPUL ȚINTĂ:** 50 de elevi cu vârsta cuprinsă între 7 și 10 ani
3. **OBIECTIVELE:**
  - să cunoască reguli de acordare a primului ajutor;
  - să demonstreze eficiență și calm în luarea deciziilor și a măsurilor de acordare a primului ajutor;
  - să demonstreze abilități practice de acordare a primului ajutor
4. **RESURSELE:**
  - a. umane: profesor coordonator;
  - b. materiale: flipchart sau tablă de scris,
  - c. temporale: 50 minute, ora de consiliere
5. **DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII:**
  1. Explicăm elevilor importanța intervenției în situații în care persoanele din jurul nostru necesită ajutor. În caz de urgență explicăm că se apelează **112** și păstrându-ne calmul, dăm informații asupra locului producerii accidentării, cum arată și cum se simte persoana accidentată. Discutăm cu elevii aspecte legate de ce înseamnă **112**, cu ce se ocupă acest serviciu, în ce situații trebuie apelat numărul de urgență **112**, cum se discută în situațiile de urgență, pentru a oferi informațiile necesare (anexa nr. 1). Un obiectiv urmărit prin această activitate este implicarea activă a copiilor, faptul că ei trebuie să conștientizeze faptul că pot ajuta, se pot implica, nu sunt doar spectatori.
  2. Rugăm copiii să citească fiecare situație prezentată (anexa nr. 2) și discutăm pentru fiecare caz modalități de intervenție. Explicăm copiilor procedeul corect de intervenție pentru fiecare situație (anexa nr. 3).
  3. Pentru exercițiul următor rugăm elevii să ordoneze acțiunile prezentate (anexa nr. 4), în vederea oferirii în mod corect a primului ajutor. După rezolvarea sarcinii discutăm cu elevii soluțiile propuse de aceștia, oferindu-le varianta corectă dacă este nevoie (anexa nr. 5).
  4. După explicarea pașilor, poate fi făcută o simulare în care un copil joacă rolul accidentatului și altul sau o echipă de 2-3 pune în practică cele discutate.
6. **REZULTATE**
  - Conștientizarea pericolului consumului de băuturi alcoolice sau alte substanțe interzise și mai ales dobândirea abilității de a refuza asertiv, fără a da naștere unor conflicte, comportamentele de consum.
7. **EVALUARE:**
  - evaluare orală în perechi sau în echipe formate din 3 elevi.
  - autoevaluarea comportamentului sigur raportat la regulile de circulație respectate.

**8. OBSERVAȚII:**

- activitatea se realizează la ora de consiliere;
- activitatea se realizează în mediu sigur;
- se dezvoltă totodată și abilități sociale (abilitatea de a lucra în grup, de a comunica și de a relaționa);

## Anexa 1

### Cum funcționează 112?

- apelantul formează 112;
- dispecerul de serviciu primește apelul, moment în care îi sunt afișate numărul de telefon al apelantului și adresa apelantului, locația de unde sună acesta;
- dispecerul răspunde: „112. Ce urgență aveți?“
- în funcție de natura urgenței apelul va fi redirecționat spre Ambulanță, Poliție sau Pompieri.

### Dacă suni la 112 trebuie să anunți:

- ce urgență ai;
- unde este urgența;
- unde te afli;
- de la ce număr de telefon suni;
- cum te numești.

După furnizarea acestor date trebuie să rămâneți la telefon pentru a primi eventuale recomandări legate de modul în care se poate acorda primul ajutor la fața locului.

## Anexa 2

- a. E o zi călduroasă de vară. Ionuț a jucat fotbal mai bine de o oră. Creștetul capului e fierbinte ca o plăcintă. E cam amețit. Ce să facă?
- b. E prima zi de vacanță. Elena și Manuela au desenat un șotron pe trotuarul din fața blocului. Sar ca broscuțele din pătrat în pătrat. Sandala Elenei a alunecat pe o crenguță de salcie. A cazut în genunchi pe spațiul verde. Julitura e plină cu pământ, iar palma s-a zgâriat în gardul verde. Cum să procedeze? Care sunt metodele prin care o putem ajuta pe Elena și cum le folosim?
- c. Iarna a așternut zăpadă din belșug. Săniuța lui Victor zboară ca un zmeu pe derdelușul lucios precum oglinda. Un obstacol îl aruncă pe Victor cu tot cu săniuță în șanț. Brațul drept s-a lovit de gard. Simte o durere tăioasă și apoi mâna îi amorțește. Ce e de făcut?

### Anexa 3

*E o zi călduroasă de vară. Ionuț a jucat fotbal mai bine de o oră. Creștetul capului e fierbinte ca o plăcintă. E cam amețit. Ce să facă?*

#### **Primul ajutor:**

Persoana care suferă de insolație trebuie mutată de urgență de sub acțiunea directă a razelor solare, într-un spațiu răcoros sau la umbră, de preferat se poziționează culcat pe spate, cu picioarele mai sus decât restul corpului.

Scăderea temperaturii corporale se realizează prin pulverizarea cu apă rece pe zonele descoperite de pe întregul corp, se aplică comprese reci pe abdomen, pe gât și în zona axilelor.

Dacă pacientul este conștient și este în stare să înghită, trebuie să i se dea în următoarele 2 ore lichide (între 1 și 2 litri) pentru hidratare. De preferat, apă plată sau sucuri naturale. Vor fi evitate băuturile carbogazoase și energizante (cola, cafea). De asemenea va fi evitată administrarea de medicamente, care se va face doar cu prescripția medicului!

#### **Cum să te imbraci:**

Ca să te protejezi, îmbrăcămintea ta trebuie să fie din materiale subțiri, lejere, care să lase pielea să respire. Inul, mătasea, satinul, dar și bumbacul sunt potrivite. Trebuie ocolite articolele vestimentare care stau mult pe corp și cele din fibre sintetice. Capul trebuie acoperit cu o pălărie, eșarfă sau șapcă.

*E prima zi de vacanță. Elena și Manuela au desenat un șotron pe trotuarul din fața blocului. Sar ca broscuțele din pătrat în pătrat. Sandala Elenei a alunecat pe o crenguță de salcie. A căzut în genunchi pe spațiul verde. Julitura e plină cu pământ, iar palma s-a zgâriat în gardul verde. Cum să procedeze?*

La acest exercițiu cadrul didactic trebuie să sublinieze faptul că prin plăgile sângerânde se poate produce transmiterea de infecții precum HIV, hepatita B, C și e bine să precizeze să se folosească mănuși sau să evite contactul direct cu sângele altor persoane.

*Iarna a așternut zăpadă din belșug. Săniuța lui Victor zboară ca un zmeu pe derdelușul lucios precum oglinda. Un obstacol îl aruncă pe Victor cu tot cu săniuță în șanț. Brațul drept s-a lovit de gard. Simte o durere tăioasă și apoi mâna îi amorțește. Ce e de făcut?*

În caz de traumatisme ale membrelor superioare, la care bănuim o fractură sau o luxație, persoana accidentată trebuie transportată la spital pentru investigarea de către un medic specialist. Înainte de a o transporta trebuie să ne asigurăm că accidentatul nu va face foarte multe mișcări ale brațului, astfel încât să nu provoace și alte leziuni în zona vătămată. Asigurarea acestei condiții se face așezând brațul într-o eșarfă și imobilizându-l strâns lângă corp. Dacă nu avem la îndemână o eșarfă, se poate folosi o cămașă căreia îi lăsați nasturele din dreptul mâinii deschis, în timp ce mâna este lipită de corp, iar cotul se află flexat la 90 de grade. Nasturele de jos închis poate fi suport pentru mână. Pentru calmarea durerii și a inflamației, aplică pachete de gheață sau comprese reci.

Nu trebuie încercat să se „repare” fractura, decât dacă ai o anumită pregătire în domeniu. Ca sugestie de lucru, elevii pot fi stimulați să identifice obiectele sau materialele din care pot improviza o fașă pentru a realiza tehnica descrisă mai sus.

#### Anexa 4

- Păstrează-ți calmul, nu intra în panică, pentru a putea acționa eficient
- Asigură-te ca victima este într-o zonă lipsită de pericole (trafic auto, pericol electric, termic, de prăbușire, etc.); pentru a proteja victima, dacă respiră și are puls, dar este inconștientă, trebuie așezată în poziția laterală de siguranță.
- Strigă după ajutor
- Protejează-te:
  - nu te apropia de victimă dacă se află într-o zonă periculoasă (trafic auto, cabluri electrice, suprafețe cu pericol de prăbușire, foc, fum);
  - nu intra în contact direct cu fluidele pacientului (sânge, salivă) deoarece se pot transmite boli;
  - nu produce scânteii, nu aprinde lumânări, chibrituri, alte surse de foc deschis dacă simți miros de gaze sau de produse petroliere.
- Sună la 112



## Anexa 5

1. Păstrează-ți calmul, nu intra în panică, pentru a putea acționa eficient;
2. Strigă după ajutor;
3. Sună la 112;
4. Protejează-te:
  - nu te apropia de victimă dacă se află într-o zonă periculoasă (trafic auto, cabluri electrice, suprafețe cu pericol de prăbușire, foc, fum);
  - nu intra în contact direct cu fluidele pacientului (sânge, salivă) deoarece se pot transmite boli;
  - nu produce scântei, nu aprinde lumânări, chibrituri, alte surse de foc deschis dacă simți miros de gaze sau de produse petroliere.
5. Asigură-te că victima este într-o zonă lipsită de pericole (trafic auto, pericol electric, termic, de prăbușire, etc.); dacă victima respiră și are puls, dar este inconștientă, pentru a o putea proteja, aceasta trebuie așezată în **poziția laterală de siguranță**. Îngenunchiați lângă victimă, apoi eliberați căile aeriene prin hiperextensia capului și ridicarea bărbiei. Așezați brațul cel mai apropiat al victimei în unghi drept față de corp, îndoind antebrațul în sus. Treceți celălalt braț al victimei peste torace, așezând dosul palmei pe obrazul victimei. Ridicați genunchiul victimei (cel opus față de salvator), trăgându-l în sus.

## În loc de încheiere

Iată-ne și la finalul periplului nostru introductiv în domeniul abilităților de viață.

Am văzut cum sunt definite, de ce ne-ar fi necesare, diverse modele teoretice de dezvoltare a lor, ce înseamnă învățare experiențială, care este modelul ciclului de dezvoltare a abilităților de viață, metode prin care pot fi puse în practică și exemple concrete.

A dezvolta un program de abilități de viață nu este simplu, însă devine imperios necesar în societatea contemporană.

Am încercat, deopotrivă prin prezentarea teoretică și prin exemplele practice, să vă stârnim curiozitatea și să vă motivăm demersurile inovativ-creative în minunata lume a abilităților de viață. Este doar un prim pas... dar Lao Tzu spunea că “și un drum de zece mii de km începe cu primul pas”.

Acel cadru didactic care va dezvolta un program de abilități de viață va avea o clasă de elevi motivați și implicați, care se vor recunoaște în ceea ce se predă, o clasă în care interactivitatea va crește, în care memorarea se va face pe termen lung și beneficiile pot să continue.

De aici înainte...începe propriu-ți demers de punere în operă a proiectului de dezvoltare a abilităților de viață.

## BIBLIOGRAFIE:

- Anghel, P. (2003), *Stiluri și metode de comunicare*. Editura Aramis. București.
- Bloom, B. S. (1976). *Human characteristics and school learning*. McGraw-Hill.
- Cerghit, I., Radu, I.T. (1994). *Didactica*, Editura didactică și pedagogic. București.
- Ciofu, E., Ciofu, C. (1997). *Esențialul în pediatrie*. Editura Medicală Almatea.
- Corsaro, W.A. (2008). *Sociologia Copilariei*, International Book Access, Ediția a doua, Cluj Napoca.
- Cristea, S. (2002). *Dicționar de Pedagogie*. Editura Litera Educațional. Chișinău.
- Curteanu, D., Chivu, Iulia, Popa, I. (2005). *Ghidul trainerului*. Editura Irecson. Bucuresti.
- Elkind, D. (1998). *Teenegers in crisis: All grown up and no place to go*. Reading, MA: Perseus Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The theory in Practice*. Perseus Books.
- Găișteanu, Mihaela. *Psihologia copilului*, suport de curs.
- Golu, P., Verza, E., Zlate, M. (1993). *Psihologia copilului*. Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Hart, L. (1983). *Human Brain and Human Learning*.
- Joiță, Elena (2006). *Instruirea constructivistă - o alternativă. Fundamente. Strategii*. Editura ARAMIS. București
- Kovalik, Susan, Olsen, Karen (1994). *The Model - Integrated Thematic Instruction*. Books for Educators.
- Mișu, Silvia, Seuche, R., Șerbănescu, H. (2010). *100 de idei de educație nonformală*. București.
- Niculescu, Mariana (2000). *Formarea formatorilor*. Editura ALL EDUCAȚIONAL. București.
- Oprea, Crenguta (2003). *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*. Editura Universității, București.
- Perkins, D.F. (2001). *Understanding Adolescence. The Tasks*. The Pennsylvania State University.
- Piaget, J. (1953). *The Origins of Intelligence in the Child*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Piaget, J. (1954). *The Construction of Reality in the Child*. New York: Basic Books.
- Piaget, J., Inhelder, B. (1969). *The Psychology of the Child*. New-York: Basic Books.
- Schaffer, H. R. (2007). *Introducere în psihologia copilului*. Editura ASCR. Cluj-Napoca.
- Sion, G. (2007). *Psihologia vârstelor*. Editura Fundației România de Mâine, Ediția a IV-a, București.
- Tripodi, T., Fellin, P., Epstein, I. (1986). *Social Program Evaluation*, Illinois: University of Michigan. F.E. Peacock Publishers.
- Turek, I. (2003). *Ključové kompetencie*.
- \*\*\* *Ghid de identificare și adresare a nevoilor emergente ale copiilor din România*. Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile. București, 2010

- \*\*\* *Ghid metodologic pentru dezvoltarea deprinderilor de viață independent*. World Learning. Programul Childnet, 2004
- \*\*\* *Ghidul animatorului*. Asociația Creativ. București, 2008
- \*\*\* *Legea Educației Naționale nr. 1/2011*
- \*\*\* *Nevoi emergente ale copiilor din România. Studiu exploratoriu*. Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile, București, 2010
- \*\*\* *Nonformal Education Manual*, Peace Corps, 2004

**WEB:**

[www.ted.com](http://www.ted.com)

[www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm](http://www.portal-stat.admin.ch/desecco/index.htm)

[www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced\\_1997.htm](http://www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm)

[www.statbel.fgov.be/aes/classifications.pdf](http://www.statbel.fgov.be/aes/classifications.pdf)

[www.extension.iastate.edu/4h/](http://www.extension.iastate.edu/4h/)

[www.copii.ro](http://www.copii.ro)

### **Mulțumiri speciale:**

Mulțumirile și aprecierile noastre se îndreaptă în mod special către: Iuliana Rada, Laura Cireașă, Valentina Bogdan, Aura Oțelea, Andreea Toroiman, Diana Berceanu, Ștefania Andersen, Ruxandra Palade și către echipa de traineri: Maria Liana Lăcătuș, Tamara Iscru, Gabriel Mareș, Mari-Elena Belciu, Corina Mirela Mighiu, Ema-Elza Șeclăman, Elena-Manuela Vlasie, Simina-Maria Hinț, Monica Halaszi, Mihaela Daniela Cîrstea, Alis Pop, Daniela Demenenco, Maria Borșan, Irina Ermolaev, Amalia Stoenescu, Mihaela Stoica, Gabriel, Vrînceanu, Lucia Maria Curta, Rada Dumitru, Cristina Gherman, Luminița Dana Hurgoiu, Maricica Manole, Ana Elisabeta Naghi, Costel Neicu, Daniela Orășanu, Alice Elena Stan, Corina-Lucia Costea.

Mulțumim, de asemenea, tuturor colegilor și cadrelor didactice care ne-au sprijinit în implementarea acestui proiect.

**Material realizat de Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile în cadrul proiectului *Metode inovative în formarea personalului didactic pentru dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor*, implementat de Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului.**





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

Titlul proiectului: **Metode inovative în formarea cadrelor didactice pentru dezvoltarea abilităților de viață ale elevilor (POSDRU 3/1.3/S/3) - ID 4713**

Editorul materialului: Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului  
Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile  
Editura Paralela 45

Data publicării: octombrie 2011

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

*Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului*

*Adresă de contact: Strada General Berthelot 28-30*

*Sector 1, 010168, București, România*

*Tel: +40-21-405 62 00 /+40-21-405 63 00*

*Pagină web: [www.edu.ro](http://www.edu.ro)*

*Fundația pentru Dezvoltarea Societății Civile*

*Sediul social: Splaiul Independenței nr. 2K, Scara 1, etaj 4,*

*Sector 3, București, România*

*Adresă de corespondență: strada Orzari nr. 86 A, sector 2,*

*București, România*

*Tel: +40-21-310 01 81 Fax: +40-21-310 01 80*

*E-mail: [office@fdsc.ro](mailto:office@fdsc.ro); [abilitati@copiisitineri.ro](mailto:abilitati@copiisitineri.ro)*

*Pagini web: [www.fdsc.ro](http://www.fdsc.ro); [www.stiriong.ro](http://www.stiriong.ro); [www.copiisitineri.ro](http://www.copiisitineri.ro)*

ISBN 978-973-47-1330-1



9 789734 713301 >