

Proiect A.C.C.E.S.S.

Cooperare activă trans-sectorială pentru succes educațional și social

A.C.C.E.S.S. project

Active Cross-sectoral Cooperation for Educational and Social Success

2018-1-IT02-KA201-048481

Erasmus+ Programme - SCHOOL Field - KA2 Development of Innovation

INSTRUMENTARUL A.C.C.E.S.S. Strategii suport de predare și evaluare



Sprijinul acordat de Comisia Europeană pentru elaborarea acestei publicații nu constituie o aprobare a conținutului, care reflectă doar opiniile autorilor, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în aceasta.

Acest produs intelectual a fost conceput și dezvoltat de Parteneriatul Strategic A.C.C.E.S.S. sub coordonarea și responsabilitatea Centrului de Didactici Moderne (LT) cu rolul de colider al Ilmiolavoro srl (IT).

Mulțumiri tuturor partenerilor pentru contribuțiile valoroase.

Coordonatori editoriali: Daiva Penkauskienė, Iole Marcozzi

Authori:

D'Alessandro Tina, Di Pietro Francesca, Draghiscescu Luminita, Geantă Cristina, Marcozzi Iole, Mitru Alexandru, Moutas Ana, Penkauskienė Daiva, Pereira Ana Sofia, Stancescu Ioana

Comitet de redacție:

Anghel Alina Gabriela, Alionte Aurica, Ancuța Santi Elena, Arnastauskienė Asta, Balaišienė Jurgita, Cardoso Ana Paula, Coccetti Fabrizio, De Angelis Angela, Dell'Arciprete Mariella, Di Gabriele Miria, Di Pietro Luciana, Gabriel Gorghiu, Gorghiu Laura Monica, Kasparevič Julija, Maiaroli Angela, Mandolese Anita, Mendes Ana, Paradisi Matteo, Pečkauskienė Aleksandra, Petrescu Ana Maria, Piccioni Lorena, Šablinskaja Gitana, Sichini Carla Scolastica, Natalija Šiškovskaja, Zarumna Beata

Luna/Anul: Iulie/2020

Cuprins

Cuprins	3
1. Introducere	5
1.1. Instrumentarul A.C.C.E.S.S.: obiective și cadru	6
1.2. Abordarea contra AȘT adoptată în instrumentar	8
1.3. Instrumentarul A.C.C.E.S.S și alte produse intelectuale ale proiectului	9
2. Strategii pentru educația formală	11
2.1. Strategii care susțin starea de bine socio-emoțională	11
2.1.1. Strategia timpului de așteptare pentru un climat de învățare încurajator	12
2.1.2. Strategia rezolvării de probleme pentru cultivarea sentimentului de grijă față de ceilalți ..	16
2.1.3. Strategia învățării prin cooperare pentru construirea unei imagini de sine și a unei stime de sine adecvate	22
2.1.4. Strategia scrisorii către un coleg de clasă pentru cultivarea empatiei și a stimei de sine	29
2.1.5. Strategia studiului de caz pentru cultivarea empatiei	31
2.1.6. Strategia Lasă-mi ultimul cuvânt pentru încurajarea stimei de sine	35
2.2. Strategii pentru educația incluzivă	38
2.2.1. Strategia suport pentru nou-veniții în clasă/școală	39
2.2.2. Strategia Puzzle pentru învățarea prin cooperare	43
2.2.3. Strategia cercetării-acțiune pentru dezvoltarea competenței de a învăța să înveți	46
2.2.4. Instruirea diferențiată pentru elevii înzestrați prin instruirea în grupe mici sau independentă	50
2.2.5. Strategia de citire: marcarea textului	56
2.2.6. Strategia sarcinilor de lucru autentice	58
2.3. Strategii pentru învățare responsabilă și independentă	64
2.3.1. Contractul comportamental social pentru învățare responsabilă	65
2.3.2. Timpul petrecut la școală și managementul orarului pentru o învățare responsabilă	68
2.3.3. Strategia SQ3R/ RICAR pentru a învăța să înveți	71
2.3.4. Folosirea abilităților macro pentru predarea unei limbi și învățarea pentru a învăța	75
2.3.5. Verbele modale pentru predarea limbii străine	86
2.3.6. Aventurile lui Alice în Țara Minunilor pentru predarea unei limbi străine	91
2.4. Strategii pentru dezvoltarea gândirii critice	96
2.4.1. Strategia de punere la îndoială a autorului	97
2.4.2. Strategia controversei constructive	102
2.4.3. Strategia R.A.F.T.	105

3. Strategii pentru educația non-formală	109
3.1. Strategii holistice.....	109
3.1.1. Scrisoare către un extraterestru.....	110
3.1.2. Eroine și eroi.....	112
3.1.3. Ia o poziție!.....	115
3.1.4. Fă un pas în față.....	117
3.1.5. Viitorul meu	121
3.1.6. Când ziua de mâine bate la ușă.....	123

1. Introducere

Proiectul A.C.C.E.S.S. își propune să abordeze, de o manieră preventivă, problema abandonului școlar timpuriu (AȘT) legat de factori legați de școală, consolidând calitatea pedagogică și inovația prin îmbunătățirea abilităților profesorilor și crearea unui mediu de învățare pozitiv.

Documentele europene continuă să accentueze nevoia ca școala în toată integritatea sa să abordeze această problemă a Abandonului Școlar Timpuriu. Ele subliniază importanța adoptării unei strategii care să: 1) construiască medii de învățare pozitive, 2) să îmbunătățească competențele profesorilor, 3) implementeze comunități profesionale în școli și între școli și actorii externi. Ele evidențiază și faptul că factorii legați de școală cu un impact major asupra abandonului școlar timpuriu sunt: mediul școlar negativ, inclusiv conflictele cu profesorii și colegii; rezultatele școlare slabe; lipsa de motivație; percepția elevilor că nu se folosesc metode stimulative și așteptările reduse.

Obiectivele specifice ale proiectului sunt:

- 1) înțelegerea sporită a dinamicii abandonului școlar timpuriu;
- 2) implementarea unui proces periodic de monitorizare pentru identificarea și susținerea preventivă elevilor cu risc de AȘT;
- 3) creșterea abilităților profesorilor în 3 domenii: MONITORIZARE ȘI SUPORT; COMUNICARE ȘI RAPORT; MANAGEMENT ȘI PREDARE.
- 4) întărirea cooperării inter-sectoriale între școli și actorii externi în funcție de contextele locale;
- 5) construirea comunităților multi-profesionale și de învățare transnațională.

Aceste obiective urmează a fi atinse prin implementarea unor soluții inovative care să se bazeze pe aceste atuuri strategice:

- 1) cea mai bună înțelegere din partea profesorilor a dinamicii AȘT, a posibilităților factori de risc și a elementelor de protecție;
- 2) acțiuni pentru monitorizarea periodică a factorilor de risc;
- 3) creșterea abilităților profesorilor de a oferi suport în învățare tuturor elevilor;
- 4) construirea unor parteneriate efective și a unor activități de cooperare inter-sectorială între școli de tipuri și niveluri diferite, și între școli și actorii externi, atât în ceea ce privește contextele locale cât și de o perspectivă multi-profesională și transnațională;
- 5) crearea condițiilor pentru viitorii potențiali profesori de a intra în contact cu situații de abandon școlar timpuriu și pentru ca mentorii profesorilor să implementeze acțiuni centrate pe AȘT.

1.1. Instrumentarul A.C.C.E.S.S.: obiective și cadru

Prezentul set de instrumente își propune să implementeze strategii de predare care să faciliteze crearea unor medii pozitive și de susținere, în vederea prevenirii procesului de Abandon Școlar Timpuriu (AȘT).

Strategiile propuse integrează diferite metode de predare, puternic interconectate la un nivel conceptual dar care încă nu se regăsesc în practica de zi cu zi a școlilor. Aceste strategii privesc:



- metodele educaționale concentrate pe abilitățile relaționale și de comunicare ale profesorilor pentru susținerea stării de bine socio-emoționale și relaționale a elevilor;
- metodele educaționale orientate spre pedagogia critică, pentru creșterea valorii și atractivității curriculumului școlar;
- metodele de educație non-formală.

Instrumentarul este construit în primul rând pentru profesorii elevilor din primii doi ani de liceu. Este într-adevăr cunoscut faptul că cele mai mari rate de AȘT sunt concentrate în primii doi ani deoarece tranziția spre liceu este un moment critic în calea către succes a elevilor, cu un impact major asupra alegerilor acestora. După cum spune Bronfenbrenner, elevii care fac tranziția școlară se confruntă cu o "tranziție ecologică" (Bronfenbrenner, 1979) deoarece ei experimentează schimbări atât de rol cât și de loc, care pot fi oportunități și constrângeri în egală măsură.

Cercetarea a indicat că în cadrul procesului de tranziție este important să se evite scoaterea în evidență doar a disciplinei. Schimbările pedagogice și de evaluare, cum sunt orientarea către sarcinile de lucru, utilizarea de către profesor a unor comparații mai sociale și clasificarea competitivă, precum și dificultatea de a stabili relații pozitive cu profesorii și cu colegii, conduc la o reducere a factorilor de protecție contra AȘT. Factorii protectori cu care se poate lucra sunt: motivația, locusul responsabilității pentru învățare și locusul controlului asupra propriei învățări, investirea în implicarea cognitivă, emoțională și socială.

Având în vedere acest fundal conceptual, strategiile suport de predare și evaluare din Instrumentarul A.C.C.E.S.S sunt factori de protecție relevanți care pot echilibra factorii de risc AȘT de respingere și, de asemenea, întări suplimentar carierele școlare deja satisfăcătoare.

Abilitățile profesorului pentru crearea unui mediu de învățare pozitiv și incluziv ca factor de protecție sunt cruciale pentru prevenirea abandonului școlar timpuriu și, astfel, trebuie crescute și întărite.

Recomandările Consiliului European, Grupurile de lucru pentru școli și pentru AȘT ET2020, pe de o parte, evidențiază faptul că abilitățile profesionale, atitudinile și comportamentul profesorilor și calitatea relației dintre profesori și elevi au un impact semnificativ asupra reușitei și a implicării școlare.

Pe de altă parte, ele detectează că ITE (formarea inițială a profesorilor) și CPD (formarea continuă a profesorilor) nu oferă întotdeauna profesorilor cunoștințele și competențele necesare pentru a face față diversității și nevoilor emergente ale Generației Z în ceea ce privește problemele celor care

abandonează școala. Acest termen este special declinat la plural pentru a distinge nivelurile și dimensiunile lor diferite de complexitate:

- abandon material (eșecuri, drumuri școlare întârziate, repetenții);
- abandon din cauza procesului de învățare;
- depresie din cauza relațiilor și nemulțumiri în interacțiunile sociale;
- alinierea necorespunzătoare dintre calificările educaționale și abilitățile obținute.

Mai mult, referitor la unele dimensiuni apropiate de AȘT și legate de schimbările din procesul de învățare și predare apărute ca răspuns la nevoile Generației Z, reflectarea dezvoltată în cadrul proiectului ET2020 Peer Learning Activity (PLA) "Teaching generations Y & Z: pedagogical challenges in T&L environments in HE" (2017), deși se referă la educația superioară, primește o centralitate mărită în timpul liceului în ceea ce privește următoarele aspecte evidențiate:

- ✓ nevoile noilor elevi din Generația Z plasează în centrul problematicei abilitățile socio-pedagogice ale profesorilor;
- ✓ abilitățile profesorului ca "inginer pedagogic", capabil să combine pedagogia (centrată pe profesor/centrată pe elev) cu rolurile (mentor/profesor), trebuie promovate în continuare.

Cu toate acestea, se evidențiază că de fapt "mai puțin de o treime din toate țările/regiunile menționează că subiectul abandonului școlar timpuriu face parte din anumite politici recente sau în curs de aplicare de educare inițială a profesorilor sau dezvoltare continuă a acestora" (EURYDICE, 2014 p.10) , și că, în ciuda reformelor, implementarea programelor inovative în școli pentru a lupta cu AȘT rămâne în continuare nefinalizată în multe țări (Comisia Europeană/ EACEA / Eurydice, 2015).

Plecând de la această încadrare teoretică, instrumentarul prezent își propune să:

- contribuie la construirea unei acțiuni sistemice efective la nivel școlar contra AȘT, capabil să combine intervențiile pe elevii cu risc de AȘT (practici de prevenție selectivă) cu cele pe întreaga clasă (practici de prevenție universale);
- intensifice utilizarea strategiilor incluzive în practicile de predare pentru a încuraja implicarea școlară, succesul școlar, sentimentul de conectare și de apartenență la școală;
- faciliteze procesul profesorilor de implementare a strategiilor care pot fi combinate și adaptate contextului specific și nevoilor elevilor.

1.2. Abordarea contra AȘT adoptată în instrumentar

Logica intervenției setului de instrumente se bazează pe acțiuni de prevenire luate contra AȘT la nivel microsystemic (Bronfenbrenner, 1979). Înseamnă să lucrezi la mediul și sistemul de relații unde elevul este implicat direct și care reprezintă nivelul de influență primară (profesori, colegi, personalul școlii etc). Această logică a intervenției se referă la unele principii cheie pentru sistemele incluzive din cadrul și din jurul școlii (Downes, P. et al. 2017), în special "abordarea holistică", "diferențierea între abordările preventive", "construirea bazată pe punctele tari".



Astfel, Instrumentarul:

1) adoptă o **abordarea holistică, prin integrarea unor strategii de predare care prioritizează educația socială și emoțională** (Cooper and Cefai, 2009), cu scopul de a promova starea de bine și dezvoltarea elevilor. Un curriculum școlar socio-educational astfel gândit se **concentrează pe nevoile de învățare sociale, emoționale și cognitive ca dimensiuni ce pot fi de ajutor în formarea la elev a sentimentului de proximitate față de viața sa reală și mai multă relevanță și utilitate traiectoriilor școlare**. Strategiile de predare care apar în acest set de instrumente promovează comportamente pozitive și relații de succes și ajută atât la reducerea sau evitarea apariției factorilor de risc AȘT, cât și la creșterea motivației pentru învățare, empatie și grijă față de celălalt, gândire critică, autocunoaștere, asumare a responsabilității legate de propriul proces de învățare;

2) utilizează o **strategie de prevenire universală, adresată nu doar elevilor cu risc ci tuturor elevilor**. Perspectiva asupra intervenției de la baza strategiilor este aceea că o acțiune preventivă eficientă poate fi aplicată doar dacă se adresează elevilor cu rezultate școlare satisfăcătoare, acționând asupra punctelor tari ca factori de prevenție pentru viitor; **în acest fel prevenția este implementată în clasă și, în același timp, prin clasa în care elevii se pot împuternici unii pe alții;**

3) ia în considerare, în abordarea sa preventivă, **metode și tehnici de predare adaptate** pentru a răspunde nevoilor specifice elevilor, diferitelor stiluri de învățare, și condițiilor individuale;

4) se ocupă de **construirea punctelor tari pentru a promova creșterea și schimbările pozitive. Acest lucru înseamnă-promovarea succesului școlar, nu doar reeducerea abandonului școlar.**

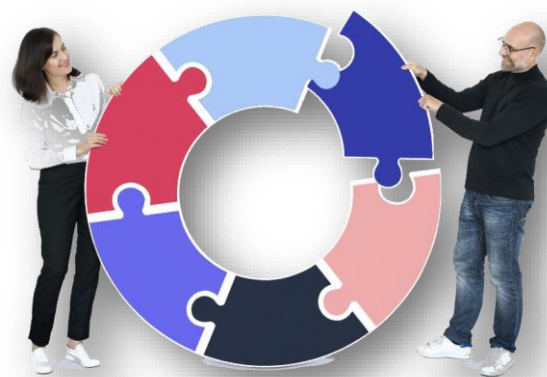
1.3. Instrumentarul A.C.C.E.S.S și alte produse intelectuale ale proiectului

Prezentul instrumentar este cel de-al treilea produs intelectual al proiectului. Face parte din modalitățile de cercetare și dezvoltare care au condus la elaborarea a altor două produse intelectuale:

1) “Model teoretic și tipologic al grupurilor țintă cu risc de Abandon Școlar Timpuriu

bazat pe variabile situaționale și personale legate de școală” (IO1);

2) “Sistemul A.C.C.E.S.S. de monitorizare și suport preventiv împotriva Abandonului Școlar Timpuriu” (IO2).



Conform "abordării complete" a AȘT, proiectul ACCESS s-a desfășurat pe un continuum care pleacă de la o mai bună cunoaștere și înțelegere a AȘT (IO1), se deplasează către dezvoltarea unui sistem de avertizare timpuriu și a unui program de intervenție, adresat doar elevilor cu risc, finalizând cu acest Instrumentar care își dorește să implementeze o abordare preventivă adresată tuturor elevilor.

Referințe bibliografice

Benvenuto, G. (Ed) (2011). La scuola diseguale. Dispersione ed equità nel sistema di istruzione e formazione. Roma: Anicia.

Bronfenbrenner, U. (1979) The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design, Harvard University Press

Cefai, C., Cooper, P. (Eds.). (2009). Innovative learning for all. Promoting emotional education: Engaging children and young people with social, emotional and behavioural difficulties. Jessica Kingsley Publishers.

Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the Economic and Social Committee and the Committee of the Regions of 31 January 2011 – Tackling early school leaving: A key contribution to the Europe 2020 Agenda [COM(2011) 18 final]

Council Conclusions on reducing early school leaving and promoting success in school (2015/C 417/05)

Council Recommendation on policies to reduce early school leaving (2011/C 191/01)

De Witte, K., Cabus, S., Thyssen, G., Groot, W., & Maassen van den Bri, H., (2013). A critical review of the literature on school dropout. Educational Research Review, 10(1), 13-28.
Downes, P., Nairz Wirth, E., Rusinaitė, V. (2017). Structural Indicators for Inclusive Systems in and around Schools, NESET II report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

European Commission (2013). Reducing early school leaving: key messages and policy support. Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving. Luxembourg: Publications Office of the European Union

European Commission/EACEA/Eurydice/Cedefop (2014). Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe. Eurydice and Cedefop. Luxembourg: Publications Office of the European Union

European Commission (2015). A whole school approach to tackling early school leaving. Policy messages, Education & Training ET 2020, Schools Policy Brussels

European Commission (2017). Teaching generations Y & Z: pedagogical challenges in T&L environments in higher education. Policy Conclusions from the PLA in Paris. ET2020 Working Group on the Modernisation of Higher Education.

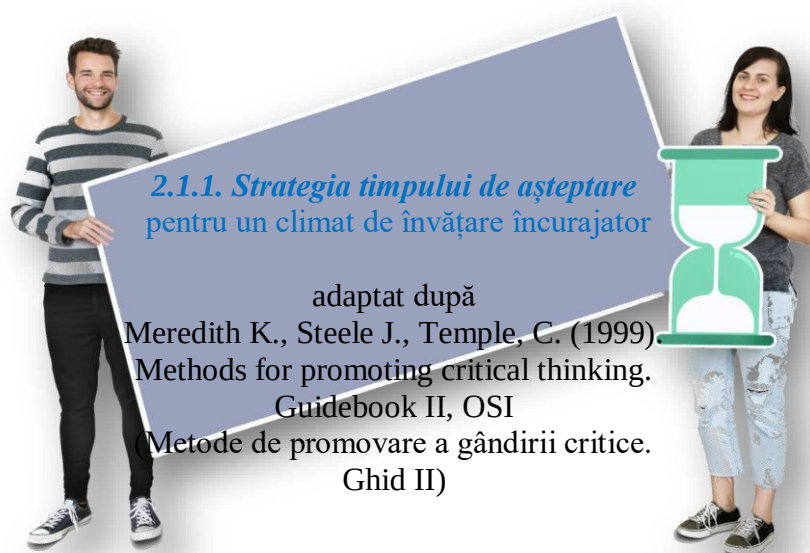
Nairz-Wirth, E., & Feldmann, K. (2016). Teachers' views on the impact of teacher-student relationships on school dropout: a Bourdieusian analysis of misrecognition. *Pedagogy, Culture & Society*, 25(1), 1-16.

Nouwen, W., Clycq, N., Braspenning, M., & Timmerman, C. (2015). Cross case analyses of school-based prevention and intervention measures, CeMIS, University of Antwerp

2. Strategii pentru educația formală

2.1. Strategii care susțin starea de bine socio-emoțională





Scurtă adnotare

Strategia timpului de așteptare își propune să creeze un mediu de învățare favorabil și încurajator pentru toți elevii, mai ales pentru aceia cărora le lipsește încrederea în sine sau în alte persoane și care au nevoie de mai mult timp pentru a se gândi și a-și exprima opiniile independente. Pentru a stimula elevii și a-i încuraja să gândească și să se implice în lecție, profesorii trebuie să: a) le ofere timp și oportunitatea de a câștiga experiență de învățare; b) să le permită să speculeze, să ghicească; c) să accepte opinii diverse; d) să-i încurajeze să exprime idei incerte, și să le permită să le verifice mai târziu; e) să se asigure că nimeni nu va fi ignorat, insultat sau batjocorit.

Dacă elevii au suficient timp de gândire pentru a-și exprima ideile, pe termen lung, ei vor: a) dezvolta încredere de sine și își vor înțelege propria valoare; b) implica activ în procesul de învățare; c) respecta opiniilor altor persoane; d) cultiva respectul față de alte persoane; e) learn to formulate personal judgments accurately învăța să formuleze judecăți de valoare personale cu acuratețe.

Timpul de așteptare. Înainte de a răspunde întrebărilor profesorului, exprimându-și astfel propriile idei, elevul are nevoie de timp pentru a descoperi ceea ce gândește deja, ce anume înțelege despre un anumit subiect de discuție. Dezvăluirea părerilor personale implică explorarea unor experiențe anterioare (Pearson, Hansen, & Gordon, 1979). Este nevoie de timp și pentru a-ți putea exprima gândurile în cuvinte proprii, pentru a-ți împărtăși ideile și pentru a primi răspuns. Fără acestea, nu există oportunitatea de a primi feedback de la ceilalți, ceea ce permite rafinarea opiniilor și reflecții ulterioare. Timp de așteptare pentru răspunsurile individuale ale elevilor.

Lecția este împărțită în trei părți. Prima parte începe cu o activitate de evocare. A doua parte se numește realizare a sensului, și are ca scop analiza și înțelegerea unei noi tematici. Ultima parte, partea de reflecție, este pentru sintetizarea și reflectarea asupra întregului proces de învățare, experiența elevilor.

Rezultatul așteptat. Elevii vor învăța să-și exprime opinia personală fără a resimți presiunea timpului; elevii vor înțelege valoarea împărtășirii opiniilor diverse; elevii vor căpăta mai mult curaj de a pune întrebări, de a avea incertitudini și de a contesta alte opinii; elevii vor putea să reflecteze asupra propriului proces de învățare. De asemenea este de așteptat să crească numărul răspunsurilor corecte, să scadă numărul unor răspunsuri simple cu "da", "nu" sau "nu știu", și chiar să apară rezultate academice îmbunătățite.

Evaluarea. Este recomandat ca profesorul să-și facă notițe asupra timpului de așteptare pentru răspunsurile fiecărui elev pe parcursul lecției pentru a face comparații între schimbările survenite la

durata acestor timpuri. Este de așteptat să avem perioade mai scurte după fiecare aplicare a acestei strategii. Se poate întâmpla ca la început acest timp să dureze 15-20 secunde, pentru ca ulterior să scadă la 5-7 secunde. Întrebările simple necesită mai puțin timp, cele mai complexe - mai mult timp. Răspunsurile, ideile trebuie să fie evaluate în funcție de conținut, nu de viteza răspunsului.

Posibile adaptări. Strategia timpului de așteptare poate fi utilizată la predarea oricărei materii (și chiar și în activitățile non-formale) la orice grupe de vârstă.

Exemplu de lecție

Lecție/materie:	Lecție integrată de științe naturale și istorie	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	12–14	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programele materiei.
Durată:	45 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Temă:	Anomalii naturale într-o anumită perioadă din istorie	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 3–5 minute	Profesorul începe lecția întrebând dacă elevii își amintesc orice anomalii naturale pe care ei le-au observat până atunci. Poate fi orice fenomen, orice obiect, situație sau eveniment. Elevii primesc 5 până la 15 secunde să răspundă la o întrebare la care știu răspunsul. Acest segment de timp este acordat pentru ca toți elevii să se simtă confortabil. Fiecare elev are nevoie de propriul său timp de gândire și de răspuns. Calitatea răspunsurilor trebuie să fie măsurată prin conținut, nu viteză.	Metodă folosită: brainstorm.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Profesorul arată imaginea unei păduri stranie și pune întrebarea: ce este ciudat și care ar putea fi motivul? Elevii sunt invitați să se gândească, să își amintească lecțiile anterioare de științe naturale, istorie, pentru a-și folosi gândirea creativă, imaginația. Elevii primesc 20 secunde până la 2 minute să înțeleagă întrebările care necesită analiză pentru a sintetiza conceptele într-un cadru diferit. Elevii pot folosi acest timp pentru a căuta informații suplimentare, pentru reflectare,	Metodele utilizate: întrebări deschise, metoda I.N.S.E.R.T. (interactive noting system for effective reading and thinking=sistemul interactiv de observație pentru citirea și gândirea eficiente). Vaughn, J., & Estes, T. (1986).

Lecție/materie:	Lecție integrată de științe naturale și istorie	Remarci
	pentru discuții în perechi. Această durată de timp înseamnă că profesorul caută răspunsuri bine gândite. Răspunsurile imediate pot însemna că întrebarea a fost înțeleasă superficial. La expirarea timpului, orice elev din clasă poate fi invitat să răspundă. După ce elevii își împărtășesc răspunsurile, profesorul le dă timp să citească textul “Crooked forest” (“Pădurea strâmbă” - vezi Anexa 1). Li se cere să folosească sistemul de notare în timp ce citesc: + știam acest lucru; - este informație nouă pentru mine; ! este foarte interesant; ? nu înțeleg, am o întrebare. Toate răspunsurile vor fi grupate și amplasate în tabel (vezi Anexa 2).	
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Elevilor li se cere să compare cunoștințele anterioare, speculațiile cu noua informație - ce au învățat? Ce a fost neașteptat, ciudat, etc. Li se cere, de asemenea, să reflecteze asupra procesului de învățare - asupra timpului alocat rezolvării sarcinilor de lucru, asupra metodelor utilizate.	Metoda utilizată: reflecții orale/feedback.

Anexa 1. Pădurea strâmbă

Într-un mic colț din vestul Poloniei, lângă orașul [Gryfino](#), există o zonă împădurită bizară. Această colecție ciudată de copaci curbați, numită ”[Pădurea Strâmbă](#),” este învăluită în mister și în ciuda numeroaselor teorii diferite care au fost propuse de-a lungul anilor, nimeni nu știe cu adevărat ce anume a dus la apariția acestei conformații. Pădurea Strâmbă este formată din aproximativ 400 pini care cresc [îndoșiți la 90 grade](#) la bază, marea majoritate fiind îndoșiți spre nord. În mod curios, Pădurea Strâmbă este înconjurată de o pădure mai mare de pini care cresc [drept](#). Se estimează că acești copaci au fost plantați în anii 1930 și că aveau în jur de [7-10](#) ani când au trecut pentru prima dată prin orice forță/deteriorare a dus la curbarea trunchiului. Așadar ce ar fi putut provoca această formă bizară în “J”? Vremea? Războiul? Extraterestrii? (Extraterestrii.....) Iată unele dintre ideile propuse până acum.

Unii consideră că fluctuațiile din forțele gravitaționale sau o [forță de atracție gravitațională](#) unică din zonă ar putea fi responsabilă, dar nu există niciun fel de dovadă pentru a susține această teorie bizară. Forța de gravitație trage obiectele în jos, nu în lateral.

O teorie oarecum mai plauzibilă, dar tot îndoielnică, este că o [ninsoare puternică](#) ar fi putut aplatiza copacii pe o perioadă extinsă de timp cât erau încă puieți. Acest lucru, în combinație cu o [lungă topire a zăpezii](#), ar fi capabil de formarea permanentă a copacilor dacă ar fi rămas un strat gros de zăpadă pe partea de sus a trunchiurilor în timpul creșterii de primăvară. Cu toate acestea, motivul pentru care această teorie pare puțin probabilă este că, așa cum a fost deja menționat, Pădurea Strâmbă este înconjurată de pini care nu au forme ciudate. Ar fi deci extrem de neobișnuit ca un viscol să fi afectat doar o anumită zonă din pădure și nu și restul.

O altă idee populară este că în timpul invaziei Poloniei din al Doilea Război Mondial, [tancurile inamice](#) au deformat solul din pădurea tânără, aplatizând din nou copacii în asemenea măsură încât a crescut la loc strâmbați. O altă problemă este, din nou, de ce este doar acest mic petec de pământ afectat? Datele poate că se potrivesc având în vedere că această pădure este estimată a avea în jur de 80 ani, însă pare puțin posibil ca trauma de fi fost călcați de aceste extrem de grele tancuri să rezulte în această îndoire ciudată dar uniformă, asta dacă tinerii copaci ar fi supraviețuit, de fapt.

Ultima idee propagată care pare să fi câștigat cei mai mulți adepți este posibil și cea mai plictisitoare ([principiul biciului lui Occam](#)), care spune că acele curbe sunt [provocate de om](#). Acest lucru ar fi logic având în vedere consistența copacilor. Se sugerează că în anii 1930 fermierii locali au plantat și manipulat copacii ca [material de construcție](#), de exemplu pentru fabricarea mobilierului sau, mai degrabă, pentru construirea vaselor. Un fragment dintr-o carte numită [Construcția vapoarelor de lemn](#) susține această idee:

“Stejarii din Nordul Europei au fost buni pentru dezvoltarea unui bordaj de lemn lung și drept, dar nodurosul stejar englezesc “Hedgerow” era cel mai bun pentru cheresteaua curbată natural folosită la întărirea interiorului vasului. Copacii erau chiar îndoiți intenționat în anumite feluri pentru a “crește” în forma dorită. Această cherestea era cunoscută sub denumirea de chereștea “busolă”.

[Invazia Poloniei](#) în timpul celui de-al Doilea Război Mondial ar fi putut întrerupe această activitate, împiedicând fermierii să reușească să -șitermine treaba și astfel rezultând în această pădure pe care încă o mai vedem și astăzi. Orașul local a fost de asemenea devastat în timpul războiului și nu a mai fost restabilit până în anii 1970 când o nouă centrală electrică a fost construită în zonă. Acest lucru ar explica de ce niciun localnic nu are nicio idee de ce copacii arată așa. În definitiv, numeni nu poate fi sigur ce anume a provocat curbarea acestor copaci din moment ce nu există martori care să poată explica în vreun fel sau altul motivul, însă ultima explicație pare cea mai plauzibilă.

<https://www.iflscience.com/environment/what-could-have-caused-polands-crooked-forest/>

Anexa 2. Tabelul I.N.S.E.R.T

+	-	?	!

Referințe bibliografice

Meredith K., Steele J., Temple, C. (1999). Reading and writing for critical thinking project. Methods for promoting critical thinking. Guidebook II, OSI.

Pearson, P. D., Hansen, J., & Gordon, C. (1979). The effects of background knowledge on young children's comprehension of explicit and implicit information. *Journal of Reading Behavior*, 11, 201–209.

Vaughn, J., & Estes, T. (1986). Reading and reasoning beyond the primary grades. Boston, MA: Allyn & Bacon.

What Could Have Caused Poland's Crooked Forest? *IFLScience*.

<https://www.iflscience.com/environment/what-could-have-caused-polands-crooked-forest/>

2.1.2. Strategia rezolvării de probleme pentru cultivarea sentimentului de grijă față de ceilalți



Cu toții ne dorim o viață mai bună, să trăim într-o lume mai bună, să facem parte dintr-o societate sănătoasă. Ne dorim să căutăm înăuntrul nostru și dincolo de noi și să descoperim că ceea ce ne împinge să mergem înainte și explică tot ceea ce ni se întâmplă este *dragostea față de aproapele nostru*, asociată cu o serie de valori, atitudini și experiențe emoționale, dintre care menționăm: *empatie, solidaritate, grijă față de ceilalți, altruism, toleranță, echitate*, etc. Toate acestea sunt concretizate în ceea ce numim *comportament prosocial*.

Dezvoltarea acestui comportament prosocial trebuie să devină una dintre principalele obiective ale unei educații de înaltă calitate, o educație concepută să ne îmbunătățească viețile, să schimbe fizionomia unei lumi în stare avansată de degradare, o educație care să ne apropie mai mult unii de alții.

O strategie de predare, exploatată cu succes în atingerea acestui obiectiv, este *strategia rezolvării de probleme*. Una dintre țintele procesului educațional este să echipeze elevii cu abilitatea de a face față situațiilor problematice cu care ei se întâlnesc, și astfel să le soluționeze.

Spre deosebire de alte componente ale sistemului cognitiv (de ex procesarea informațiilor vizuale, atenția, memoria, etc), care formează sisteme funcționale specifice, mecanismele de rezolvare a problemelor au un caracter global, cuprinzând toate celelalte sisteme. Rezolvarea de probleme este așadar rezultatul funcționării interactive a tuturor celorlalte mecanisme.

Problema cu care se confruntă elevul "este cel mai des asociată cu bariera, obstacolul, semnul de întrebare, dificultatea teoretică sau practică, golul cognitiv - toate apar pe calea gândirii - care necesită să fie îndepărtate, surmontate, rezolvate" (Zlate, 2006, p.316).

Pentru a deveni capabili să rezolve probleme, elevii trebuie să identifice și să definească o problemă, să cunoască metode specifice de investigare a procesului de soluționare (strategii algoritmice și euristice) și să ajungă la raționalizare.

Procesele de soluționare principale cu care elevii trebuie să fie familiarizați sunt, conform lui M. Zlate (2006), următoarele:

- interpretarea situației sau reprezentarea problemei;
- elaborarea scopurilor și planificarea;
- memorarea evenimentelor critice;
- evaluarea rezultatelor acțiunii.

Dintre mijloacele și tehnicile care pot fi utilizate în contextul acestei strategii educaționale, menționăm: brainstorming, tehnica 6/3/5 (brainwriting), Cubul, metoda Frisco etc.

Deoarece abordarea didactică descrisă include îndeosebi utilizarea *metodei Frisco*, menționăm câteva elemente specifice acesteia: această metodă are ca bază interpretarea de către participanți a unui rol specific care acoperă o anumită dimensiune a personalității, abordând o problemă din perspective multiple. Astfel, fiecare membru al grupului va avea de jucat, pe rând, *rolul pesimistului, al optimistului, al conservatorului și al exuberantului* (Oprea, 2007, 215).

Scopul acestei metode este să identifice problemele complexe și dificile și să le rezolve eficient.

Etapele metodei Frisco sunt:

1. Identificarea problemei: elevii și instructorul identifică o problemă și o propun spre analiză;
2. Organizarea colectivului:
 - în această etapă se stabilesc rolurile – *conservatorul, exuberantul, pesimistul și optimistul* – și se împart;
 - rolurile pot fi abordate individual sau, în cazul grupurilor mari, același rol poate fi jucat de mai mulți participanți în același timp, formând o echipă.
3. Dezbaterea colectivă:
 - fiecare persoană joacă rolul ales și își susține punctul de vedere conform rolului, după cum urmează:
 - *conservatorul* trebuie să evalueze meritele vechilor soluții, dorind menținerea lor, fără a exclude, însă, posibilitatea unor îmbunătățiri ;
 - *exuberantul* privește spre viitor și emite idei aparent imposibil de aplicat, oferind un cadru imaginativ-creativ, inovativ și stimulându-i pe ceilalți participanți să privească situația din altă perspectivă;
 - *pesimistul* nu are o părere bună despre ce se discută, oprind ideile și soluțiile inițiale propuse. Dezvăluie aspectele dăunătoare ale oricărei îmbunătățiri;
 - *optimistul* combate ideile expuse de către pesimist, încurajând participanții să vadă lucrurile dintr-o perspectivă reală, concretă și posibilă. El găsește baze realiste și posibilități de a ajunge la soluțiile propuse de către exuberant și stimulează participanții să gândească pozitiv.
4. Faza sistematizării ideilor și concluzia asupra soluțiilor găsite:
 - sistematizarea ideilor principale;
 - emiterea concluziilor despre cum să soluționeze problema inițială (Oprea, 2007, 216).

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte este o discuție introductivă cu rolul de a atrage atenția asupra conceptului de *a ține la alții*, de a-i ghida în stabilirea corelărilor dintre acest concept și o serie de valori, atitudini, trăsături emoționale, sentimente, cum ar fi: *dragostea pentru ceilalți, empatia, solidaritatea, altruismul*, etc. La finalul acestei părți, elevii vor fi conștienți de grija față de ceilalți, ca element constitutiv ale *comportamentului prosocial*, și importanța dezvoltării/manifestării, atât pentru propria lor bunăstare, cât și pentru cea a grupului din care fac parte, și, ulterior, a comunității sau a societății în general. Partea a doua este dedicată analizării și rezolvării unei situații problematice, relevante conceptului de *grijă față de ceilalți*, folosind mai ales *metoda Frisco*. Ultima parte este dedicată sistematizării ideilor expuse, formulării concluziilor și feedbackului.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta o cunoaștere profundă a tematicii; elevii vor înțelege sensul conceptului de *a ține la ceilalți* și importanța acestei atitudini pentru bunăstarea lor și a celorlalți; ei vor dezvolta abilități de rezolvare a problemelor (analizare, interpretare, investigare, negociere, etc); ei vor dezvolta abilități de ajustare emoțională (vor fi mai empatici, vor arăta mai multă grijă și atenție față de problemele celorlalți, ei vor fi solidari, etc).

Evaluare. Profesorul va oferi constant feedback (verbal și nonverbal) elevilor și le va cere să exerseze inter-evaluarea și auto-evaluarea pe parcursul activității.

Posibile adaptări. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă în funcție de vârsta elevilor, de interesul arătat față de tema propusă, experiențele lor anterioare, alte particularități contextuale. Strategia didactică elaborată, bazată pe rezolvarea problemei, poate fi adaptată, incluzând, în funcție de vârsta elevilor, resursele disponibile și competențele profesorului, alte metode/tehnici de predare, respectiv, alte mijloace de educație.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Consiliere și Orientare/ Comportamentul prosocial – Grijă față de ceilalți	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14-16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programa materiei.
Durata:	50 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Tema:	Unul pentru toți, toți pentru unul!	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției: 10 minute	Specificul activității, obiectivele propuse etc. sunt prezentate. O activitate de brainstorming este inițiată, cu acest concept de grijă față de ceilalți ca punct de plecare. Elevii sunt rugați să completeze o afirmație care începe cu „Grijă față de alții înseamnă...“, cu mențiunea că pot spune o valoare, o atitudine, o stare, un comportament, etc. Profesorul va sorta răspunsurile oferite pe categorii (valori/atitudini/stări/comportamente). O discuție este inițiată pornind de la datele adunate. Profesorul facilitează discuția și oferă suportul necesar astfel încât elevii să stabilească legăturile adecvate între noțiunile identificate.	Metodele, tehnicile și resursele educaționale: brainstorming, discuția facilitată, explicația.
Partea principală a lecției: 30 minute	Principalele concepte asociate cu noțiunea de grijă față de ceilalți sunt clarificate, conform rezumatului teoretic prezentat în Anexa 1. Dacă profesorul consideră că este util, el/ea poate distribui această anexă elevilor. Împreună cu profesorul, printr-o discuție ghidată, elevii vor identifica problema principală cauzată de măsura impusă în ultima vreme (distanță socială/auto-izolare), și anume nevoia celor în vârstă/cu dizabilități de ajutor sau suport. Problema poate fi completată cu următoarele detalii: Multe cazuri pozitive de COVID-19 au fost identificate în comunitatea ta. Autoritățile caută soluții pentru a asigura distribuirea de produse de igienă și pachete alimentare celor în nevoie - bătrânii, persoanele cu dizabilități etc.	Metodele, tehnicile și resursele educaționale: explicația, discuția ghidată, metoda FRISCO, ezbaterea, discuția facilitată, auto-reflecția sau cea de grup. Anexa 1 - rezumatul teoretic, tabla FlipChart, markere.

Lecție/subiect:	Consiliere și Orientare/ <i>Comportamentul prosocial – Grijă față de ceilalți</i>	Remarci
	Metoda de lucru (aspectele specifice ale metodei FRISCO) care vor fi adoptate în următoarea secvență de activitate, elevii formează grupe în funcție de rolurile asumate și li se cere să abordeze problema menționată mai sus din perspectiva rolului respectiv: conservator, exuberant, optimist and pesimist. O dezbatere colectivă este inițiată în care fiecare elev va prezenta propriul punct de vedere și soluții, conform rolului asumat, luând în considerare faptul că atitudinea pe care o va adopta este de ” grijă față de alți oameni ”. În etapa de sistematizare a ideilor, profesorul notează pe o foaie de flipchart, principalele soluții identificate de fiecare dintre cele 4 grupe. De asemenea, profesorul moderează o discuție, cerându-le elevilor să reflecteze și să răspundă la următoarele întrebări: <i>A fost dificil/ușor să joci rolul respectiv? Cum te-ai simțit?</i> <i>Cât de dificil/ușor a fost să te gândești la o soluție pentru problema propusă, din perspectiva rolului asumat?</i> <i>Putem manifesta o atitudine de grijă față de ceilalți fără să ținem cont de anumite trăsături de personalitate?</i>	
Finalul lecției: 10 minutes	Concluziile sunt formulate pentru a evidenția importanța unei atitudini grijulii față de alții, precum și pentru a-i ajuta pe elevi să realizeze că, printre noi, sunt oameni care au nevoie să fie ascultați, ajutați, susținuți sau încurajați. O astfel de atitudine, împreună cu comportamentul adecvat, poate da tuturor o stare bună: atât cel care o manifestă cât și cel care beneficiază de ea. Profesorul oferă feedback asupra implicării elevilor în activitate. Ei sunt apoi invitați să participe la un exercițiu de auto-evaluare.	Metodele, tehnicile și resursele educaționale: discuția facilitată, explicația, feedbackul oral, auto-evaluarea, reflecția personală, sticky notes

Lecție/subiect:	Consiliere și Orientare/ Comportamentul prosocial – Grija față de ceilalți	Remarci
	La finalul lecției, exercițiul “Ce iau cu mine” poate fi realizat. Fiecare elev primește două bilețele adezive pe care va scrie ce consideră că “ia cu el acasă” (ce a învățat) și ce vor să lase. Unii elevi își vor prezenta alegerile.	

Anexa 1. Rezumatul teoretic

Solidaritatea – relația de conectare cu indivizii din alte grupuri decât între membrii primari sau apropierea dintre persoanele care au statuturi sociale diferite (Abela, 2004, p. 73; de Beer și Koster 2009, p. 15); sentimentul de simpatie și implicare față de alți oameni (Janmaat & Brown, 2009); răspuns empatic la o condiție care afectează bunăstarea altora, în ciuda caracteristicilor personale sau sociale (Arnsperger și Varoufakis, 2003).

Empatia – abilitatea de a prevedea comportamentul celorlalți pe baza cunoașterii dispozițiilor psihologice (percepții, gânduri, sentimente, atitudini) (Guilford, P); abilitatea de a te imagina în locul altuia și de a înțelege sentimentele, dorințele, ideile și acțiunile celuilalt (Encyclopaedia Britannica, 1999).

Altruismul participativ – implicarea fără rețineri a fiecărui membru pentru supraviețuirea ansamblului social (Moscovici, S., 1998, p. 65); de a ajuta pe cineva.

Comportamentul prosocial – intenția de a-i ajuta pe ceilalți, libertatea de a alege, ajutorul acordat înafara obligațiilor profesionale (Bierhoff, H. apud Chelcea, 2008).

Referințe bibliografice

Abela, Anthony M. (2004). Solidarity and religion in the European Union: A comparative sociological perspective. p. 71–101. In Peter G. Xuereb, ed.. *The Value(s) of a Constitution for Europe*. Malta: European Documentation and Research Centre, University of Malta.

Arnsperger, C., Varoufakis, Y. (2003). Toward a theory of solidarity. *Erkenntnis* 59, 157–188 (2003). <https://doi.org/10.1023/A:1024630228818>

Beer, P., Koster, F. (2009). *Sticking together or falling apart? Solidarity in an Era of Individualization and Globalization*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

Chelcea, S. [2006] (2008). Prosocial behavior. In S. Chelcea (coord.). *Psychosociology. Theories, researches, applications* (pp. 225–243). Iași: Publisher: Polirom.

Eric L. StocksTaylor Clark. (2018). Empathy and Altruism. In *Oxford Research Encyclopedia of Psychology*. Publisher: Oxford.

https://www.researchgate.net/publication/328917952_Empathy_and_Altruism_-_in_Oxford_Research_Encyclopedia_of_Psychology

Janmaat, J. G., Braun, R. (2009). Diversity and Postmaterialism as Rival Perspectives in Accounting for Social Solidarity Evidence from International Surveys. *International Journal of Comparative Sociology* 50 (1) (January 2), pp.39 –68.

Moscovici, S. (1998). *Social psychology of relationships with the other*. Iași: Publisher: Polirom

Oprea, C.L. (2006). *Interactive teaching strategies*. București: Publisher: E.D.P.

Zlate, M. (2006). *Psychology of cognitive mechanisms*. Iași: Publisher: Polirom.

2.1.3. *Strategia învățării prin cooperare* pentru construirea unei imagini de sine și a unei stime de sine adecvate



Scurtă adnotare

Oamenii învață și se dezvoltă valorificând propria lor experiență de viață, problemele diferite cu care se confruntă și interacțiunile cu cei similari lor. *Imaginea de sine* reflectă modalitatea în care o persoană își percepe propriile sale caracteristici individuale (fizice, cognitive, emoționale, sociale, spirituale etc.), iar *stima de sine* reprezintă dimensiunile evaluative ale imaginii de sine, fiind rezultatul a felului în care ne apreciem, în funcție de imaginea de sine, dar ținând cont și de imaginea pe care ceilalți o au despre noi. Pentru mulți elevi, procesul de *autocunoaștere* este dificil, adeseori incomplet și/sau incorect, ducând la o imagine de sine eronată și/sau la o stimă de sine scăzută. În consecință, instituțiile educative și profesorii trebuie să fie din ce în ce mai preocupați de dezvoltarea la nivelul elevilor, prin acțiuni intrusiv-educăționale sistematice, a unei imagini de sine adecvate și a unei stime de sine pozitive.

În această privință, apreciem că utilizarea *strategiei bazate pe învățarea prin cooperare* creează contexte care facilitează atingerea obiectivelor. “Învățarea prin cooperare este o strategie pedagogică ce încurajează elevii să lucreze împreună în micro-grupuri pentru a atinge un scop comun”. (Oprea, 2007, p. 138). Cooperarea înseamnă organizarea elevilor în grupe (de preferat cu 4-6 elevi în fiecare grupă) și implicarea fiecărui membru al grupei în procesul de îndeplinire a sarcinilor de învățare. Se recomandă ca în cadrul grupului să se distribuie - de către profesor, dar asumate de elevi - anumite roluri/atribuții, astfel încât fiecare elev să fie responsabil pentru o anumită componentă a sarcinii de lucru, legat de propriile sale competențe sau abilități. Astfel, învățarea este realizată prin interacțiune, printr-un schimb constructiv de idei, printr-o valorificare

rapidă a feedbackului primit de la ceilalți membri ai grupului (sau de la profesor). “Calitatea rezultatelor obținute din implementarea strategiei de învățare prin cooperare depinde de o serie de acțiuni realizate de către profesor: distribuirea elevilor în grupe, aranjarea sălii de clasă, planificarea materialului de predare, explicarea naturii cooperante a sarcinilor de lucru.” (Gorghiu, & Drăghicescu, 2014, p. 119).

Aplicarea *strategiei de învățare prin cooperare* înseamnă îndeplinirea unui demers de formare dimensionat în cinci etape, după cum urmează (Oprea, 2007, p. 147):

- I. Construirea grupei/grupelor de lucru, pe baza unor criterii diferite;
- II. Confruntarea grupei/grupelor cu situația de soluționat, analizarea problemei, stabilirea priorităților și a responsabilităților;
- III. Documentarea, cercetarea și reflecția;
- IV. Dezbateră problemei în cadrul grupului și confruntarea ideilor;
- V. Obținerea concluziilor, a produsului și/sau soluționarea problemei.

Lecția este structurată în trei părți:

1. În prima parte a scenariului didactic - *etapa de evocare* - profesorul inițiază o discuție introductivă pentru a clarifica termenii cheie care urmează să fie utilizați (autocunoaștere, stimă de sine, imagine de sine). Mai mult, în această etapă, elevii vor completa o fișă de lucru numită “*steaua respectului de sine*”, cu scopul de identifica anumite elemente ale autocunoașterii - importanți în procesul de structurare a imaginii de sine și a cultivării stimei de sine.

2. A doua etapă a scenariului didactic - *etapa de realizare a sensului* - reprezintă partea cea mai extinsă - ca timp - și impune proiectarea unei scurte prezentări de către profesor, care include informații privind: elevii cu stimă de sine pozitivă/ridică, elevi cu stimă de sine negativă/scăzută, experiențe de viață care dezvoltă o imagine de sine pozitivă sau negativă etc. Pornind de la informații și de la experiențele proprii de viață, elevii - organizați în 3-6 grupe - vor colabora și elabora postere pe teme predeterminate, și le vor prezenta clasei, susținându-și ideile.

3. Ultima parte a scenariului didactic - *etapa de reflecție* - include două secvențe importante: (a) completarea instrumentului dedicat scalei de măsurare a stimei de sine (M. Rosenberg), care are în vedere auto-evaluarea propriului nivel al stimei de sine de către fiecare elev; (b) momentul dedicat feedbackului, în care fiecare elev trebuie să scrie pe un post-it, un cuvânt/o idee/o experiență emoțională etc., care i-a rămas în minte la finalul activității, după care să îl poziționeze pe o foaie de flip-chart.

Rezultatul așteptat. Elevii vor fi capabili să: (a) identifice o serie de caracteristici personale; (b) să recunoască sensul unor concepte ca: autocunoaștere, imagine de sine, stimă de sine, respect de sine, auto-apreciere; (c) să recunoască elementele definitorii ale stimei de sine pozitive/ridicate sau

negative/scăzute; (d) să colaboreze cu colegii pentru a face un poster; (e) să identifice propriul nivel de stimă de sine; (f) să găsească modalități corespunzătoare de dezvoltare a stimei de sine proprii.

Evaluare. Este recomandat ca profesorul să facă evaluarea cu privire la activitățile individuale și de grup.

Posibile adaptări. Prezentarea PPT poate fi înlocuită cu alte tipuri de materiale vizuale (postere, fișe de lucru pentru munca pe grupe, prezentări de tip Prezi etc). Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă în funcție de vârsta elevilor, interesele lor, problemele cu care se confruntă. Strategia de predare poate include și utilizarea altor metode de predare și mijloace didactice, diferite de cele incluse în exemplul prezentat mai jos.

Exemplu de lecție

Lecția/subiect:	Auto-cunoașterea și stima de sine (Consiliere și orientare)	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programa materiei.
Durata:	50 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Tema:	Dezvoltarea capacității de auto-cunoaștere și a stimei de sine (Consiliere și orientare)	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 10 minute	Profesorul prezintă tema activității și obiectivele propuse. O discuție introductivă este organizată pentru a clarifica termenii: auto-cunoaștere, stimă de sine, imagine de sine. Pe baza instrucțiunilor profesorului, elevii fac un exercițiu de auto-cunoaștere și inter-cunoaștere, folosind instrumentul numit: “ <i>Steaua respectului de sine</i> ”. Elevii vor completa, individual, fișele distribuite - : “ <i>Steaua respectului de sine</i> ” - după care, pe bază de voluntariat, unii dintre ei vor prezenta în fața clasei trăsăturile de caracter identificate, rugându-și colegii să le ofere feedback pentru a vedea în ce măsură imaginea de sine coincide cu imaginea pe care ceilalți și-au făcut-o despre ei.	Metodele de predare și mijloacele didactice utilizate: discuția frontală, explicația, exercițiul. Anexa 1 - Informare teoretică Anexa 2 - Steaua respectului de sine
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute (5 minute PPT, 25 minute activitățile de grup: dezvoltarea posterului și prezentarea).	Profesorul prezintă un material informativ (PP, Prezi, planșă, poster, etc) care include informații despre: elevii cu stimă de sine ridicată, elevi cu stimă de sine scăzută, experiențe de viață care dezvoltă o imagine de sine pozitivă sau negativă. Elevii vor fi împărțiți în trei grupe și vor	Pentru grupele mari de elevi, pot fi definite 6 grupe, iar posterele pot fi făcute pentru fiecare situație. Metodele de predare și mijloacele didactice folosite: expoziția, explicația, instructajul, lucrul pe echipe, turul galeriei, discuții de grup,

Lecția/subiect:	Auto-cunoașterea și stima de sine (Consiliere și orientare)	Remarci
	avea ca sarcină de lucru să colaboreze pentru a crea un poster duplex (prin desen, colaj, poster), după cum urmează: - Grupa 1 – <i>Portretul unui elev cu stimă de sine crescută versus portretul unui elev cu stimă de sine scăzută.</i> - Grupa 2 – <i>Consecințele unei imagini de sine pozitive versus consecințele unei imagini de sine negative.</i> - Grupa 3 – <i>Experiențele de viață care formează stima de sine scăzută versus Experiențele de viață care formează stima de sine ridicată.</i> Fiecare grup își va alege un reprezentant (ghid/vorbitor) care le va prezenta colegilor materialul dezvoltat de către propriul său grup. Posterele vor fi expuse și vizionate folosind metoda Turului de galerie. Se vor purta discuții cu rol de clarificare în ceea ce privește elementele ilustrate.	foi de flipchart, creioane colorate, creioane de scris, foi colorate, foarfece, materiale pentru colaje etc. Anexa 1 - Informare teoretică
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Li se propune participanților să completeze un instrument dedicat măsurării stimei de sine conform scalei lui M. Rosenberg. Se face o analiză individuală a rezultatelor obținute. Elevilor li se cere să reflecteze asupra situațiilor datorită cărora nu au obținut un scor satisfăcător. În funcție de cine se oferă, unii elevi vor prezenta în plen rezultatele obținute, și cu susținerea colegilor și a coordonatorului activității, vor fi identificate soluții optimizate. Profesorul distribuie câte un post-it fiecărui elev și prezintă foaia de flip-chart intitulată "<i>Copacul ideilor - Stima de sine</i>". Fiecare elev trebuie să scrie pe un post-it un cuvânt/idee/experiență emoțională etc cu care vor rămâne la finalul acestei activități, pe care îl vor lipi pe foaia de flip-chart.	Metode de predare și mijloace didactice: instructajul, reflecția colectivă și individuală. Anexa 3 - Scara măsurării stimei de sine (M. Rosenberg). Foi de flip-chart – "<i>Copacul ideilor - Stima de sine</i>", post-it-uri.

Anexa 1. Informare toretică

Auto-cunoașterea este “procesul de explorare și de structurare a propriilor trăsături (abilități, emoții, motivații, atitudini, credințe, mecanisme de protecție și de adaptare), care rezultă în *imaginea de sine* a persoanei” (Lemeni, & Miclea, 2004, p. 27).

Imaginea de sine reprezintă ”un model informațional mental despre propria persoană, care include o serie de reprezentări, idei, credințe legate de propriile caracteristici fizice, cognitive, emoționale, sociale, spirituale” (Santi, 2018, p. 237–238).

Stima de sine reprezintă ”expresia valorii pe care fiecare individ o atribuie propriei persoane” (Rosenberg et al., 1995). Ca dimensiune de evaluare a personalității, stima de sine este dependentă de succese sau de eșecuri, de satisfacție sau insatisfacție - rezultate ale experiențelor satisfăcătoare sau nesatisfăcătoare” (Santi, 2018, p. 241).

Elevii cu stimă de sine ridicată...	Elevii cu stimă de sine scăzută...
... sunt mulțumiți de felul în care sunt... (“ <i>Îmi place sum sunt...; Nu trebuie să fiu perfect...</i> ”)	... sunt nemulțumiți de felul în care sunt... (“ <i>Nu sunt bun la nimic...; Nu am nicio calitate...</i> ”)
... se comportă cu independență... (“ <i>Mă descurc singur...</i> ”)	... se simt dependenți de alții... (“ <i>Trebuie să fiu ajutat...; Nu pot avea succes singur...</i> ”)
... sunt mândri de ei înșiși dar și de reușitele lor... (“ <i>Sunt mândru de mine deoarece...</i> ”)	... îi învinuiesc pe alții pentru eșecurile lor... (“ <i>Profesorul a fost nedrept cu mine...; Părinții/colegii nu mă susțin...</i> ”)
... preiau responsabilități și îndeplinesc sarcinile fără probleme... (“ <i>Sunt sigur că pot face asta singur...; Încerc...</i> ”)	... evită să preia responsabilități sau să fie implicați în sarcini noi..., fiind prea “buni” ... (“ <i>Nu pot face asta...; Nu voi putea lua examenul...</i> ”)
... își exprimă emoțiile pozitive și/sau negative... (“ <i>Sunt fericit pentru că...; Sunt trist pentru că...; Mă supără să îmi vorbești așa...</i> ”)	... se prefac a fi indiferenți din punct de vedere emoțional... (“ <i>Nu-mi pasă că primesc notă mică...</i> ”) ... manifestă frecvent atitudini de frustrare, mânie, depresie... (“ <i>Nu știu să rezolv problema...; Nu pot învăța – alții sunt mai buni ca mine...</i> ”)
... se lasă ajutați și oferă ajutor altor colegi... (“ <i>Am nevoie de ajutorul tău...; Pot și vreau să te ajut...</i> ”)	... sunt ușor influențabili... (“ <i>Prietenii mei cred că e bine să fumezi...</i> ”) ... tind să se izoleze (“ <i>Nu am nevoie de nimeni...</i> ”)

În categoria *experiențelor de viață* care dezvoltă o imagine de sine pozitivă specialiștii includ: situații în care copilul este încurajat, apreciat, ascultat, îmbrățișat, i se vorbește cu respect, i se acordă atenție, are rezultate bune la școală și/sau în activitățile extra-curriculare (sporturi, desen, pictură, teatru), își fac prieteni de durată etc. Pe de altă parte, în categoria experiențelor de viață care formează o imagine de sine negativă sunt incluse situații în care copilul: este criticat frecvent, certat, acuzat, etichetat negativ, ignorat, ridiculizat, are eșecuri la școală și/sau în activitățile extra-curriculare, așteptările din partea celorlalți (a părinților, profesorilor etc) sunt foarte ridicate, exagerate, dificil de atins.... (adaptare după Lemeni, & Miclea, 2004, p. 34–35).

Referințe bibliografice

Gorghiu, G., Drăghicescu, L.M. (coord.) (2014). *Educație prin științe. Aspecte referitoare la instruirea bazată pe investigație științifică*. Târgoviște: Bibliotheca.

Lemeni, G., Miclea, M. (coord.) (2004). *Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră*. Cluj-Napoca: ASCR.

Oprea, C. L. (2007). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Rosenberg, et al. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60, pp. 141-156

Santi, E. A. (2018). *Psihologia educației. Repere teoretice și practice*. București: Editura Universitară.

Anexa 2. Steaua respectului de sine

3 lucruri pozitive care te caracterizează:

.....

.....

.....

2 reușite de care ești mândru:

.....

.....

2 lucruri pe care oamenii le apreciază la tine:

.....

.....

2 lucruri pe care vrei să le schimbi la:

.....

.....

.....

2 lucruri pe care le aduci în atenție:

.....

.....

.....

2 ținte viitoare:

.....

.....

.....

Anexa 3. Scala stimei de sine a lui Rosenberg

Instrucțiuni:

Mai jos se află o listă de afirmații despre sentimentele generale pe care le ai despre tine însuși. Te rog să indici cât de mult ești de acord sau nu cu fiecare afirmație.

Afirmație	Sunt de acord în totalitate	Sunt de acord	Nu sunt de acord	Nu sunt deloc de acord
1. Simt că sunt o persoană de valoare, cel puțin la fel de valoros ca alții.				
2. Simt că am un număr de calități.				
3. Per ansamblu, tind să cred că sunt un ratat.				
4. Sunt capabil să fac lucrurile la fel de bine ca majoritatea altor persoane.				
5. Simt că nu prea am de ce să fiu mândru.				
6. Am o atitudine pozitivă despre mine.				
7. Per total, sunt satisfăcut de mine însumi.				
8. Aș vrea să am mai mult respect pentru mine însumi.				
9. Cu siguranță mă simt inutil din când în când.				
10. Din când în când cred că nu sunt bun deloc.				

Punctaj: Punctajele sunt calculate după cum urmează:

- pentru itemii 1, 2, 4, 6 și 7: Sunt de acord în totalitate = 3; Sunt de acord = 2; Nu sunt de acord = 1; Nu sunt deloc de acord = 0
- pentru itemii 3, 5, 8, 9 și 10 (care sunt inversați ca valență): Sunt de acord în totalitate = 0; Sunt de acord = 1; Nu sunt de acord = 2; Nu sunt deloc de acord = 3

Scala variază de la 0–30. Scorurile între 15 și 25 sunt într-un interval normal; scorurile sub 15 sugerează stimă de sine scăzută.

Testul este disponibil la: <https://www.norton.com/college/psych/psychsci/media/rosenberg.htm>

2.1.4. Strategia scrisorii către un coleg de clasă pentru cultivarea empatiei și a stimei de sine

Scurtă adnotare

Strategia scrisorii către un coleg de clasă este o strategie de scriere utilizată în cadrul lecției de etică. Aceasta servește mai multor scopuri - pentru învățare și gândire aprofundate, pentru învățare individualizată și pentru o interacțiune socială mai bună. Exemplul curent demonstrează utilizarea sa pentru cultivarea schimbului de idei, înțelegere reciprocă, empatie.

Esența acestei strategii - ca elevii să își împărtășească gândurile și ideile, încercând să își transfere gândurile în cel mai bun fel și să primească răspuns la ele. Scrisorile levilor trebuie să fie scurte, personale, dar destinate citirii de către alte persoane. Scrisorile încurajează dialogul și replicile între doi cititori, stimulează empatia. Elevii pot scrie scrisorile pentru a prezenta o carte, un film, un eveniment, etc, altora și pentru a face schimb de impresii.



Aceste scrisori trebuie să fie spontane, cât mai puțin formalizate în structură. Pot avea ceva greșeli de ortografie și de gramatică, și pentru că sunt scrise pentru schimbul ideilor personale fără intenția de a fi publicate, greșelile de limbă nu trebuie analizate sau notate.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare. A doua parte se cheamă realizarea sensului, și are ca scop analizarea și înțelegerea noului conținut. Ultima, reflecția, este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experienței elevului.

Rezultatul așteptat. Elevii vor învăța să-și împărtășească gândurile personale cu colegii de clasă, să și le exprime în scris, să răspundă scrisorilor altora. Este de așteptat să cultive cultura înțelegerii reciproce și a empatiei în clasă.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să coordoneze procesul de scriere a scrisorilor și să monitorizeze schimbul de idei. Profesorul trebuie să asigure armonia unui proces în cadrul căruia toți elevii să aibă oportunitatea de a scrie, face schimb și oferi feedback.

Posibile adaptări. *Strategia scrisorii către un coleg de clasă* poate fi utilizată la diferite materii (mai des la discipline umaniste și științe sociale, dar și în alte științe). Această strategie poate fi numită “Scrisoarea literară” (la lecțiile de literatură, la matematică - “Scrisoarea științifică”, la istorie - “Scrisoarea istorică” sau “Scrisoare către un erou”, etc. Această strategie poate fi folosită de către diriginți în activitățile de educație non-formală.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Etică	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	12–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programele materiei.
Durata:	45 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.

Lecție/subiect:	Etică	Remarci
Tema:	Eroul meu	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 5–7 minute	Profesorul citește o știre din social media/ziar, care demonstrează un exemplu de comportament bun/curajos/altruist din partea unei persoane. De exemplu, cineva a donat sânge, banu, sau a salvat pe cineva. Profesorul le cere să reflecteze asupra știrii: ce este eroic la ea? Avem multe exemple eroice în viața de zi cu zi?	Metode utilizate: întrebări deschise, discuțiile.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): până la 30 minute	Elevilor li se cere să se gândească 3-5 minute și să își amintească orice erou (din viața reală, literatură, filme, etc.) pe care ar dori să îl urărească. Profesorul le dă ca sarcină de lucru să scrie un paragraf sau două despre un anumit erou sub forma unei scrisori (vezi Îndrumările din Anexa 1). Elevii au la dispoziție cam 10-15 minute să scrie. După aceea scrisorile sunt schimbate între colegii de clasă. Elevii trebuie să citească o scrisoare și să ofere feedback în 2-3 propoziții (vezi Îndrumările din Anexa 2). Această activitate durează cam 7-10 minute. Scrisorile însoțite de feedback se reîntorc la cel care le-a scris inițial.	Metode utilizate: scrierea, citirea.
Finalul lecției (tapa de reflecție): 10 minuts	Elevii citesc feedbackul primit și reflectează asupra lui, precum și a întregului proces de scriere și împărtășire a scrisorii.	Metode utilizate: reflecțiile orale/feedback.

Anexa 1. Îndrumări pentru scrierea scrisorilor

Îndrumări	Exemplu
Numește eroul - cine este?	Eroul meu este tatăl meu.....El este..... El arată.....
Cum ai aflat despre el?	Am trăit cu el 12 ani, dar acum lucrează în altă țară.....Nu l-am mai văzut de un an deja....
Ce ți-a plăcut la el?	Reușește să găsească soluții pentru orice situație, chiar și în cazul celor mai complicate. În trecut își găsea timp pentru noi, copiii, chiar dacă era foarte ocupat.....
De ce ți-ai dorit să îl urmărești?	Aș dori să reușesc să rezolv toate problemele așa cum o face tata...

Anexa 2. Îndrumări pentru scriere feedbackului

Îndrumări	Exemplu
Mi-ar plăcea foarte mult....	Mi-a plăcut foarte mult cum ai descris
Aș vrea să aflu mai multe ...	Aș dori să aflu mai multe despre el.....
Vreau să întreb	Ce este” altă țară”?
Recomand	Îți recomand să îi arăți această scrisoare tatălui tău....

2.1.5. Strategia studiului de caz pentru cultivarea empatiei



Scurtă adnotare

Studiul de caz este o metodă utilizată de mult timp în educație, prin care elevii își dezvoltă gândirea critică, comunicarea, abilitățile de rezolvare a problemelor, dar în același timp, și competențele emoționale. Studiul de caz se definea ca ”o poveste cu mesaj ascuns sau o povestire care descrie o situație reală în care o persoană sau un grup trebuie să ia o decizie sau să rezolve o problemă” (Killen, 2006), este ”o metodă de confruntare directă a participanților cu o situație reală și autentică, luată ca exemplu tipic, reprezentativ pentru un set de situații problematice și evenimente” (Oprea, 2007, p. 219). Această situație poate fi reală sau imaginară, complexă, și implică un conflict sau o dilemă/problemă pe care elevii trebuie să o rezolve sub îndrumarea profesorului. Rolul acestuia este să prezinte cazul, să organizeze și să conducă întregul proces de analiză multilaterală și să îndrume dezbaterile care au loc” (Cerghit, 1997, p. 210), gestionând adecvat situațiile care pot apărea pe parcurs. Studiul de caz poate fi combinat foarte bine cu jocul de simulare, interpretarea de roluri și dezbaterile în grup (Cerghit, 1997, p. 206).

Printre avantajele utilizării acestei metode în contextul unei strategii pentru dezvoltarea competențelor emoționale sunt: dezvoltarea motivației și a interesului față de temă, dezvoltarea competențelor de recunoaștere și înțelegere a emoțiilor, gestionarea și reglarea lor eficiente, corelarea teoriei cu practica, interacțiunea bună dintre profesor și elevi, dezvoltarea competențelor de comunicare; Wines et al. (1994) identifică beneficiile unui studiu de caz la nivel cognitiv (înțelegerea, raționalizarea, analizarea) și nivelul emoțional (dezvoltarea competențelor interpersonale).

Pașii recomandați de Davis (2009) în utilizarea acestei metode sunt:

1. Pregătirea cazului oferind elevilor sfaturi și dându-le structura, o serie de întrebări care vor structura cazul și vor evidenția punctele cheie.
2. Conducerea cazului prin amplasarea sa în contextul cursului, introducerea cazului, începerea unei discuții, adoptarea rolului de facilitator și numirea unui grup de elevi care să ghideze discuția.
3. Încheierea cazului prin rezumarea punctelor cheie, relevarea ideilor din viața reală, punând elevii să scrie scurte eseuri, și cerându-le să evalueze discuțiile.

Conform obiectivelor lecției, profesorul poate ghida elevii în analiza cazului după cum urmează:

- să specifice contextul general al acțiunii cazului;
- să identifice problemele prezentate în situația dată;
- să stabilească soluții potențiale pentru rezolvare;
- să evalueze soluțiile propuse;
- să identifice modalitatea optimă pentru soluționarea cazului.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte conține momentul introductiv al lecției și un exercițiu care facilitează înțelegerea conceptului de empatie din partea elevilor și de asemenea definirea conceptului conform literaturii de specialitate. A doua parte este dedicată analizei studiului de caz relevant pentru problema empatiei, cu completarea etapelor specifice.

Ultima parte este dedicată rezumării celor mai importante aspecte ale temei, concluziilor și feedbackului.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta o înțelegere mai profundă a temei; vor înțelege valoarea empatiei pentru starea de bine / viața lor și a celorlalți; ei vor dezvolta competențe de înțelegere și de ajustare emoțională (nu vor mai reacționa impulsiv, ei vor fi mai empatici și înțelegători cu ceilalți)

Evaluarea. Profesorul va oferi feedback (indici verbali și non-verbali) elevilor și va încuraja interevaluarea și autoevaluarea pe parcursul întregii activități.

Posibile adaptări. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă în funcție de vârsta elevilor, de experiența lor anterioară în analizarea studiilor de caz și de alte particularități contextuale. Studiul de caz poate fi adaptat altor teme și prezentat cu suport vizual, sub forma unui scurt film. Metoda studiului de caz poate fi folosită la alte discipline: psihologie, istorie, educație civică, fizică, matematică și altele.

Exemplu de lecție

Lecția/subiect:	Consiliere și Orientare / ABC-ul emoțional - Empatia	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programele materiei.
Durata:	50 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Tema:	Să recunoaștem și să înțelegem emoțiile noastre și ale celorlalți!	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției: 10 minute	Profesorul le dă elevilor niște imagini care ilustrează oameni în situații de viață diferite (de exemplu: un elev care ia o notă proastă/bună, un băiat care s-a certat cu cel mai bun prieten al său, un copil care și-a pierdut jucăria preferată, un adolescent care este ținta glumelor proaste ale colegilor, o tânără femeie care și-a pierdut jobul, un bătrân care nu-și poate cumpăra mâncare pentru cănu își permite). Elevilor li se cere, pe rând: • să se transpună în situația uneia dintre persoanele din imagini (elevul, băiatul, fata,	Metoda utilizată: explicația, exercițiul, discuția facilitată.

Lecția/subiect:	Consiliere și Orientare / ABC-ul emoțional - Empatia	Remarci
	copilul, adolescentul, tânăra femeie sau bătrânul) și să descrie ce emoții simte persoana respectivă; • să își imagineze ce ar putea face să ajute persoana să se simtă mai bine. Urmează o discuție despre empatie. Sunt prezentate unele definiții ale empatiei din literatura de specialitate (Anexa 1) și beneficiile pe care le poate conferi celui care o resimte (de exemplu: când suntem empatici, îi înțelegem mai bine pe ceilalți, putem să îi ajutăm să treacă mai ușor peste situațiile cu care au de-a face, putem comunica mai ușor, putem evita conflictele).	
Partea principală a lecției: 35 minute.	Se formează grupe de către patru elevi. Profesorul distribuie o fișă care conține un studiu de caz (Anexa 2). 1. Elevilor li se cere să citească descrierea cazului și să reflecteze asupra situației, începând de la următoarele întrebări suport: - Care e contextul? - Care e problema elevului? - Care sunt greșelile făcute de cei din jurul său (colegi, profesori, părinți)? - Cum poate fi soluționată situația? 2. Elevii discută despre caz în cadrul grupurilor și profesorul (din poziția de facilitator și de ghid) se asigură că elevii înțeleg cazul respectiv, cauzele care au condus la situația prezentată, și că elaborează alternativele optime pentru rezolvare. 3. La final, ideile cheie sunt rezumate. Elevilor li se cere să transforme cazul, înlocuind comportamentele elevilor, profesorilor, ale părinților, cu unele noi, bazate pe empatie, și să noteze noua situație. Într-un final, elevilor din grupe li se cere să preia rolurile din cazul prezentat (elevul 1 - băiatul, elevul 2 - un coleg empatic, elevul 3 - profesorul empatic, elevul 4 - părintele empatic). După ce se termină jocul de rol, elevii sunt rugați să rezinte/descrie emoțiile resimțite.	Metode utilizate: studiul de caz, discuția facilitată, jocul de rol, reflecția.
Finalul lecției: 5 minute.	Sunt rezumate cele mai importante idei despre empatie și apoi, <i>lecție învățată</i>. Profesorul oferă feedback elevilor și îi roagă să reflecteze asupra a ce s-a întâmplat în acea activitate și să	Metodele utilizate: reflecțiile orale/feedback, conversația.

Lecția/subiect:	Consiliere și Orientare / ABC-ul emoțional - Empatia	Remarci
	menționeze un aspect important pe care l-au învățat.	

Anexa 1. Definirea conceptului de empatie

Empatia este abilitatea de a te imagina în locul altuia și de a înțelege sentimentele altuia, dorințele, ideile și acțiunile sale (Encyclopaedia Britannica, 1999).

Empatia este capacitatea oamenilor de a se gândi la altcineva înafară de propria sa persoană, este „abilitatea de a exprima sensibilitate și grijă față de problemele altora, de a se transpune în situația altuia” (Roco, 2004, p. 141).

Abilitatea de a fi empatic este importantă deoarece este o trăsătură care umanizează și care contribuie la formarea unor legături puternice între oameni. Persoanele empatică sunt mai puțin agresive și manifestă atitudini prosociale, se cunosc mai bine pe ei înșiși și pe ceilalți.

Anexa 2. Studiul de caz

Descrierea cazului

A.N. este elev în clasa a opta la Liceul X. Părinții lui s-au mutat recent în oraș și l-au transferat pe băiat la o școală nouă (Școala X), fără să discute cu el și împotriva dorinței sale. În timpul recreațiilor, băiatul nu iese din bancă și nu comunică cu ceilalți colegi. În timpul lecțiilor, el nu este implicat în discuții (cu excepția momentelor când este numit direct de către profesori), dar își îndeplinește sarcinile corect. Este întotdeauna trist și nu zâmbește niciodată colegilor sau profesorilor săi. Colegii îl percep ca pe un intrus în clasă și râd de el, dându-i tot felul de porecle peiorative. Profesorii nu au observat problemele sale de integrare în noul grup și prin urmare nu îi oferă niciun fel de susținere. Mai mult, el începe să chiuiească; își petrece timpul în parc până la finalul programului de școală și doar atunci revine acasă.

Referințe bibliografice

Cerghit, I. (1997). *Metode de învățământ*. Ediția III-a revăzută și adăugită. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Davis, B. G. (2009). *Tools for teaching*. (2nd Ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Encyclopaedia Britannica (1999). <https://www.britannica.com/science/empathy>

Killen, R. (2006). *Effective teaching strategies: Lessons from research and practice*. 4th Ed. Melbourne: Social Science Press.

Oprea, C. L. (2007). *Strategii didactice interactive*. București: Editura Didactică și Pedagogică.

Roco, M. (2004). *Creativitate și inteligență emoțională*, Iași: Editura Polirom.

Wines, G., Carnegie, G., Boyce, G. and Gibson, R (1994). *Using Case Studies in the Teaching of Accounting*. Deakin University, Victoria: Australian Society of Certified Practising Accountants.

2.1.6. *Strategia Lasă-mi ultimul cuvânt* pentru încurajarea stimei de sine



Scurtă adnotare

Lasă-m ultimul cuvânt (Buehl, 2001) este o strategie de realizare a sensului care își dorește să dezvolte abilitățile de vorbire, ascultare prin discuții structurate ale elevilor. Contribuie și la îmbunătățirea abilităților socio-emoționale, a stimei de sine, a încrederii în capacitățile de învățare ale unei persoane. De regulă discuțiile de grup se bazează pe un text specific (sau o porțiune dintr-unul). Elevii trebuie să reliefeze cel mai important paragraf, idei și apoi să le discute în grupuri mai mici. Lucrând în grupuri de 3-5, elevii simt că au mai multă încredere să își împărtășească ideile proprii decât în fața întregii clase. Chiar și elevii mai retrași au posibilitatea de a vorbi și de a fi ascultați, și vorbitorii frecvenți trebuie să îi lase și pe alții și să învețe să tacă pentru o vreme. În astfel de circumstanțe discuțiile decurg calm, fără stres, într-o atmosferă relaxată.

Strategia trebuie să fie implementată în următoarele etape: 1) selectarea unui text; 2) citirea textului; 3) selectarea unor episoade, paragrafe, idei importante personal; 4) scrierea fragmentului selectat pe o foaie de hârtie/cartonaș; 5) scrierea pe dosul unei foi de hârtie/cartonaș a explicației, a motivului pentru care a fost ales acel citat/paragraf/idee anume; 6) schimbul de foi de hârtie/cartonașe între membrii grupului; 7) citirea și scrierea unui feedback la citatul/paragraful/ideea respectivă și explicația; 8) fiecare membru al grupului citește ceea ce a scris și feedbackul primit; 8) grupul discută toate ideile, și după ce ascultă toate ideile și feedbackurile grupului, proprietarul cartonașului păstrează ultimul cuvânt pentru sine - spune ceea ce crede el/ea și încheie discuția.

Rezultatul așteptat. Elevii vor simți că au încredere să își împărtășească gândurile personale cu colegii de clasă. Ei vor învăța să își exprime gândurile oral și în scris. Ei vor învăța și să răspundă altora. Elevii vor putea și să lege textul de sentimente, idei, experiențe personale. Astfel, vor interioriza învățarea din clasă.

Evaluarea. Profesorii coordonează și monitorizează procesul lucrului în echipe mici. Ei trebuie să asigure finețea procesului - să se asigure că toată lumea are posibilitatea de a vorbi, de a împărtăși idei și de a fi ascultat. Profesorii pot cere elevilor să evalueze lucrul lor în grupe folosind diferite tehnici de evaluare în grup.

Posibile adaptări. În locul unui text, profesorii pot folosi filme, citate, imagini, poze, tablouri, postere, imagini. Nu trebuie să fie date de profesori, ci selectate de elevi înșiși. Pe dosul cartonașului, elevii explică alegerile și spun de ce este important. Această strategie poate fi folosită la materii diferite - limbi străine, istorie, științe naturale, geografie, arte, etică, educație civică etc. Este de asemenea aplicabilă unor grupe diferite de vârstă. Complexitatea sarcinilor depinde de textul ales (natura și lungimea sa).

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Etică	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	12–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programele materiei.
Durata:	45 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Tema:	Cu toții suntem diferiți, dar totuși la fel	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției: (etapa de evocare): 5–7 minute	Așezați poze ale unor oameni diferiți pe masă/podea/peretele clasei. Pozele trebuie să reprezinte genuri, vârste, etnii, grupuri sociale diferite (vezi exemple în Anexa 1). Cereți elevilor să le privească un minut și să aleagă una. Apoi împărțiți elevii în grupe de 3/4 sau 5 elevi, dați-le cartonașe și căutați locuri pentru stațiile de lucru în clasă.	Metoda utilizată: expunere de fotografii.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): Până la 30 minute	Elevii trebuie să scrie micul lor text pe o parte a cartonașului - ce este prezentat în poză? Cine sunt acești oameni/Ce sunt aceste fenomene? Unde se petrece acțiunea? Ce este evident și ce nu? Pe cealaltă parte a cartonașului elevii își notează propriile lor comentarii - de ce au ales această poză? Ce este special la ea? Apoi elevii fac schimb de cartonașe - citesc și scriu feedbackuri și returnează cartonașul proprietarului. După aceea elevul 1 citește ce a scris. Apoi urmează o discuție în grup - ce cred ei că înseamnă? De ce cred ei că este important? Etc. După câteva minute, elevul 1 citește ce este scris pe dosul cartonașului său - propriile sale gânduri și feedbackul primit. El/ea comentează ce este scris și apoi are ultimul cuvânt. Discuția despre prima poză este încheiată. Acest proces continuă cu restul elevilor pe rând.	Methods used: writing, reading, written and oral feedback.
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Elevii reflectează la activitate și la procesul de învățare - ce au învățat? În ce fel diferă față de alte forme de învățare? Profesorul moderează discuția pe tema cu toții suntem diferiți dar totuși asemănători - ce diferențe/asemănări au fost observate în poze? Cât de mari sunt acestea? Ce efect au asupra relației voastre?	Metoda utilizată: reflecțiile orale/feedback.

Anexa 1



References

Buehl, D. (2001). Classroom strategies for interactive learning. Newark. International Reading Association

Sejnost R.L. (2009). Tools for teaching in the block. Corwin Press.

www.mediateka.lt

<https://www.pexels.com/photo/old-woman-sitting-on-chair-near-girl-while-reading-a-book-3087878/>

<https://pixabay.com/users/free-photos-242387/?tab=popular&pagi=4>

2.2. Strategii pentru educația incluzivă



2.2.1. Strategia suport pentru nou-veniții în clasă/școală

Scurtă adnotare

Strategia suport pentru nou-veniții în clasă/școală are ca scop ajutarea nou-veniților să depășească repede și cu succes o perioadă de adaptare într-o școală/clasă nouă, ajutându-i pe elevi să-și rezolve problemele, să-și îndeplinească nevoile și să elimine cauzele care au un impact semnificativ asupra funcționării academice și sociale a elevilor.

Strategia este constituită din trei părți.

Prima parte: contribuția dirigintelui.

Prima dificultate cu care se confruntă nou-veniții este aceea că într-o școală/ clasă nouă rolurile sociale deja au fost stabilite și distribuite, grupurile de prieteni și liderii deja s-au format. Nou-veniții au nevoie de ajutor să se integreze într-o școală/clasă nouă, să se adapteze și să își asume un rol social.



Dirigintele este prima persoană care poate ajuta un nou venit să se integreze într-o școală/ clasă nouă și să-și găsească locul în viața acesteia. Pentru aceasta, profesorul ar trebui să îl cunoască pe elev. Sarcina de lucru „Starea mea internă”(Anexa 1) îl poate ajuta să inițieze contactul. Această sarcină îl va ajuta pe diriginte să cunoască sentimentele elevului, emoțiile și experiențele legate de faptul că a venit într-o instituție nouă și să știe cum să organizeze pe mai departe activitățile clasei sale.

Notă. Elevul ar trebui să se axeze pe sentimentele asociate sosirii într-un grup/instituție educațională noi atunci când rezolvă sarcina.

A doua parte: contribuția din partea elevilor clasei/a prietenilor.

Educatorul social al instituției sau dirigintele poate pune la dispoziția elevilor din clasa în care a venit un nou elev, un joc pe termen lung utilizând metoda Ceștei de ceai (Anexa 2).

Posibile adaptări. Această metodă poate fi folosită în timpul orelor de limbă maternă. Profesorul ar putea crea întrebări legate mai mult de biografie. În același timp, elevii ar achiziționa/și-ar îmbunătăți abilitățile de scriere a unei biografii și ar putea să ajungă să îl cunoască pe nou-venit. (Exemplul de lecție)

O posibilă provocare. Se presupune că nu toți elevii vor fi de acord să joace acest joc. Depinde de relația cu fiecare și per ansamblu de microclimatul clasei. Putem alege un elev (acesta poate fi șeful clasei) care urmează să ia parte la o sesiune de luat ceaiul cu fiecare grup.

A treia parte: contribuția din partea consiliului elevilor.

Consiliul elevilor este un grup de elevi făcut din liderii școlii care știu totul despre instituția lor și despre întreaga comunitate școlară. Ei pot fi unii dintre primii care să îi ajute pe nou-veniți.

În timpul întâlnirilor lor, membrii consiliului elevilor ar putea să aloce timp elevilor nou-veniți, care ar putea fi cu toții invitați la o întâlnire. Este important să invite cel puțin doi elevi care au venit în această instituție cu un an în urmă și care deja au trecut printr-o perioadă de adaptare.

Metoda Hărții Impresiilor poate fi utilizată în timpul întâlnirilor (Anexa 3). În timpul întâlnirii, membrii consiliului descriu pe scurt activitățile consiliului. Apoi, elevii care au schimbat instituția educațională cu cea actuală în urmă cu un an vor povesti cum s-au descurcat în perioada de adaptare, ce provocări au întâmpinat, ce le-a ușurat adaptarea la școală/clasă. Înainte de începutul activității Harta Impresiilor, discutați cu noii elevi despre cum diferă noua școală față de cea veche, și cum se aseamănă.

Rezultatul așteptat. Reușite academice și sociale ale nou-veniților, schimbări pozitive în starea de bine după schimbarea școlii.

Evaluare. Perioada de adaptare durează cam jumătate de an.

Întâlniți-vă pentru prima evaluare după trei luni. Oferiți elevului șansa de a îndeplini sarcina „Starea mea internă” (Anexa 1) din nou și comparați răspunsurile. Îi va oferi dirigintelui șansa de a vedea golurile, provocările care au fost deja surmontate, și unde se simte elevul în siguranță.

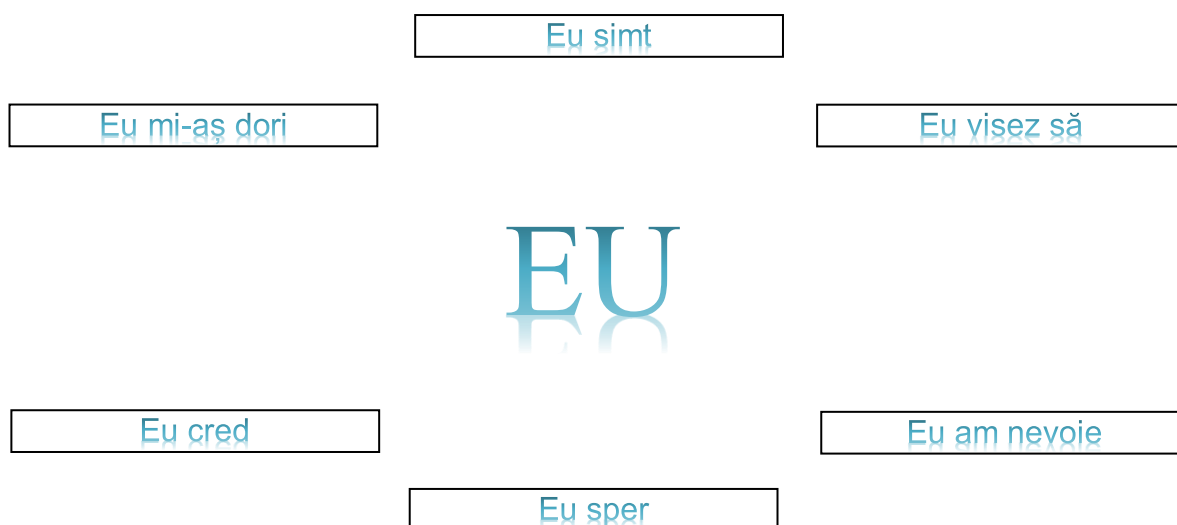
O altă evaluare a strategiei poate fi realizată după șase luni. Puneți-i pe nou-veniți să creeze o broșură informativă care va fi distribuită nou-veniților din anul școlar următor. Acea abordare le va permite elevilor să facă parte dintr-o comunitate care le prețuiește experiențele.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect	Limba maternă	Remarci
Grupa de vârstă/clasă:	GII (15–16)	
Durata:	45 minute	
Tema:	Cum se scrie o biografie	
Descrierea procesului:		
Activitate de încălzire Începutul lecției (etapa de evocare): 5 minute	Profesorul anunță și explică scopul lecției: • Să formuleze un chestionar care îi ajută pe elevi să afle biografia colegilor de clasă. • Să scrie o biografie a unuia dintre elevi.	

<i>Lecție/subiect</i>	<i>Limba maternă</i>	<i>Remarci</i>
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului) 30 minute	Profesorul le cere elevilor să definească termenul de “biografie”. Profesorul spune că o biografie a unei persoane include diferite date și le cere elevilor să le adune. Acestea sunt reformulate în întrebări. Profesorul le cere nou-venitului să spună câte ceva despre el însuși pe baza întrebărilor pregătite în chestionar. Elevii pot pune întrebări suplimentare, dacă vor. Profesorul le cere apoi elevilor să scrie biografia elevului respectiv.	
Finalul lecției (etapa de reflecție) 10 minute	Profesorul le cere elevilor să spună unele informații comune bazate pe biografiile lor și ale elevului nou-venit.	

Anexa 1. Starea mea interioară



Anexa 2. Metoda ceștii de ceai

Instrucțiuni

Clasa este împărțită în grupe (3 persoane în fiecare grupă).

Se pregătesc cartonașe pentru sarcina de lucru cu diferite întrebări pentru nou-venit (de ex. Când este ziua ta naștere? Ce actor îți place? Care 3 materii îți plac cel mai mult?) Numărul de pe cartonaș depinde de numărul grupei, de ex. Dacă sunt 5 grupe, ar trebui să fie 5 cartonașe.

Pe una dintre cartonașe lipim numele nou-venitului. Grupele trag un cartonaș și grupul care a tras cartonașul cu numele respectiv îl invită pe nou-venit la cantina școlii la o ceașcă de ceai. În timp ce beau ceai, elevii vorbesc și primesc răspunsuri la întrebările de pe cartonaș.

Același lucru se face și cu celelalte grupe până când toți colegii de clasă ajung să îl cunoască pe nou-venit.

Prin comunicare, elevii își împărtășesc experiențele, își dezvoltă personalitățile. Elevii pot prezenta răspunsurile primite în timpul orei de curs, sau scriu caracteristici generale ale elevului. Această metodă îl va integra pe nou-venit în colectivul clasei, și se va stabili o conexiune mai strânsă în timpul întâlnirilor informale.

Notă: Formați întrebări bazate pe vârstă, teme relevante pentru adolescenți, hobbyuri. Acestea îl vor ajuta pe nou-venit să descopere persoane asemănătoare cât mai curând.

Anexa 3. Metoda hărții impresiilor

Instrucțiuni

Elevii sunt împărțiți în patru grupe. Ar trebui să fie cel puțin câte un elev nou în fiecare grupă. Fiecare grupă primește o temă pentru a crea o hartă. Elevii, în cadrul grupei proprii, își împărtășesc impresiile și cunoștințele despre temă, și apoi creează hărți. Tehnicile de lucru pot fi variate (postere, hărți generate de computer).

Teme:

- Harta regulilor de conduită din școală (hartă trebuie să reflecteze cele mai importante reguli de conduită din școală);
- Harta culturii și tradițiilor din școală (hartă trebuie să arate tradițiile, evenimentele, activitățile informale ale școlii);
- Harta facilităților din școală (hartă trebuie să indice dotările școlii: săli de clasă, computere, cantina, biblioteca, sala de lectură, laboratoarele, sala de sport);
- Harta microclimatului școlii (hartă trebuie să reflecte relațiile, profesorii, administrația, unde poate fi găsit ajutorul necesar, profesorii care dau consultații individuale).

Fiecare elev trebuie să aducă o contribuție personală la sarcina de lucru în grupa fiecăruia. Nou-veniții deja au câteva cunoștințe minime despre fiecare temă și își pot exprima impresiile. Acest lucru le va întări stima de sine și implicarea.

La finalul sarcinii, grupele își prezintă hărțile celorlalte grupe, doi membrii trebuie să le prezinte, unul dintre ei este elevul nou-venit, ceea ce îi va permite să cunoască noul spațiu mai rapid.

2.2.2. Strategia Puzzle pentru învățarea prin cooperare



Scurtă adnotare

Strategia incluzivă "Puzzle" (o tehnică specifică de "învățare prin cooperare" dezvoltată de Elliot Aroson în 1971 în America și ulterior de către Robert Slavin) va fi folosită. Termenul "Puzzle" desemnează un puzzle în care fiecare piesă este esențială pentru completarea produsului final, și în același fel, fiecare elev este esențial pentru învățarea tuturor. Mai mult, fiecare elev poate să își aleagă metoda de studiu care se potrivește cel mai bine propriului său stil de învățare.

Structura lecției. Lecția consistă din trei părți. Prima parte, numită *de organizare*, implică împărțirea în grupe a patru sau cinci elevi și indentificarea micro-temelor care să fie împărțite. A doua parte se cheamă *operațională* deoarece se referă la faptul că grupele lucrează la sarcinile identificate și împărțite. Partea finală, numită *de împărtășire și de reflecție*, este constituită din prezentarea lucrului făcut de grupe.

Rezultatul așteptat. Achiziția de abilități de ascultare; dezvoltarea de abilități sociale și empatică; achiziția, în special de către elevii cu cerințe educaționale speciale, de abilități de a începe o reflecție metacognitivă asupra procesului de învățare și de a crea baza achiziției metodei de studiu structurate și dezvoltarea responsabilității personale și colective pentru învățare.

Evaluarea. "Puzzle" Profesorul evaluează fiecare elev pe baza produsului realizat, pentru abilitatea de a planifica lucrul, abilitatea de a asculta și de a respecta rolurile și timpii. O auto-evaluare critică va fi propusă, de asemenea.

Posibile adaptări. Se pot adapta instrumentele diferitelor nevoi ale fiecărui elev pentru a asigura incluziunea fiecăruia. Textul propus este potrivit simplificărilor și legăturilor interdisciplinare. În faza studiului individual, elevul dislexic, de exemplu, va fi capabil să utilizeze un format audio al cărții. În prezența elevilor cu alte cerințe educaționale speciale, produsul final al "grupului experților" poate fi reprezentat de un video sau un poster.

Exemplu de lecție

Lecție:	Știința alimentelor	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programele materiei.
Durata:	120 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Tema:	Abruzzo: terenul celui mai bun ulei de măsline	Discurs interdisciplinar
Descrierea procesului:	Procesul metacognitiv în învățarea prin cooperare	
Începutul lecției (etapa de organizare): 10	Profesorul prezintă textul ales elevilor (în acest caz Textul 1 și Textul 2 - vezi	Metodele utilizate: învățarea prin cooperare:

Lecție:	Știința alimentelor	Remarci
minute	Anexa). Clasa este împărțită în grupe de 4 sau 5 elevi ("grupele casei"). Textul este împărțit în micro-teme și fiecare membru al acestor grupe primește câte una.	instrucțiuni de operare și repartizare a celor 4 micro-teme listate în Anexă.
Partea principală a lecției: (etapa de operare): 60 minutes	Fiecare elev, individual, analizează propria sa temă și își caută informațiile necesare prin utilizarea computerului, a tabletei, a laptopului, cărților sau hărților (timp de 15 minute). La final, fiecare membru din "grupele casei" se reunește cu colegii de clasă care aparțin altor "grupe ale casei" care s-au ocupat de propriile lor micro-teme. Așadar, grupele se formează lucrând de aceeași parte (grupele de experți). Fiecare grup, după identificarea unui coordonator care să ghideze lucrul, utilizează informațiile fiecărui membru pentru a construi un produs final comun: un raport scris, un tabel statistic sau o hartă conceptuală (timp 15 minute). Fiecare membru se întoarce la "grupul său de acasă" și prezintă produsul final astfel încât fiecare membru va fi instruit asupra tuturor micro-temelor (timp 15 minute).	Mehodele utilizate: • citirea activă; • activitate de cercetare; • discuții de grup; • scrierea unui raport; • harta conceptuală; • prezentare în PowerPoint; • planșe cu postere.
Finalul lecției (etapa de împărtășire și reflecție): 50 minute	Un membru al fiecărui grup prezintă, pe scurt și în forma care corespunde cel mai bine propriului său stil de învățare, conținutul tuturor micro-temelor, evidențiind ideea centrală.	Metodele utilizate: • prezentarea orală; • discuția și confruntarea cu scopul de a scoate în evidență părțile tari și slabe ale fiecărei prezentări.

Anexa 1. Abruzzo: terenul celui mai bun ulei de măsline

Text 1

Regiunea Abruzzo merită titlul de "Țara măslinelor". Cultivarea măslinelor, în regiunea noastră, de fapt, a evoluat de-a lungul secolelor pentru a satisface obiceiurile și nevoile a generații întregi, conectându-se la profunde rădăcini culturale ale acestei regiuni.

Pentru economia agricolă a acestei regiuni, cultivarea măslinelor reprezintă una dintre cele mai importante sectoare de producție precum și o caracteristică a teritoriului.

Atenția acordată recent dietei mediteraneene a dus la considerarea uleiului ca un element esențial pentru nutriția sănătoasă și corectă.

Din punct de vedere chimic, uleiul de măsline extra-virgin afectează benefic sănătatea arterelor noastre, facilitând creșterea colesterolului “bun” (HDL) în locul celui “rău” (LDL).

Caracteristicile importante ale acestui ulei se alătură aromei grozave care variază în funcție de varietățile cultivate în zonele geografice diferite ale teritoriului Abruzzo.

Aromele caracteristice variază de la fructate, până la amărui și condimentate, iar culoarea are nuanțe care merg de la verde până la galben. Aciditatea exprimată în acid oleic se plasează în jurul valorii de 0,5–0,6.

Cele mai importante uleiuri din Abruzzo sunt în număr de trei: P.D.O. Aprutino Pescarese, P.D.O. Colline Teatine e P.D.O. Pretuziano delle Colline Teramane. Un alt P.D.O. care implică provincia teritoriului Teramo este cea a măslinelor din Ascoli Piceno cu care se fac măslinile în stil Ascoli. Ele sunt măslini verzi în saramură, umplute cu un ușor amestec de carne, date prin pesmet și prăjite.

Ele au fost create de către bucătarii care lucrau pentru familiile nobile din Ascoli care au inventat umplutura pentru măslini pentru a utiliza cantitatea remarcabilă și varietatea de carne pe care o aveau, provenită din taxele datorate de fermieri proprietarilor. P.D.O. Certificarea este atribuită de către Uniunea Europeană.

Există două elemente importante: 1) toți factorii care caracterizează acel ulei specific trebuie să provină din zona geografică de care țin; 2) toate procesele de producție care conduc la fabricarea uleiului sunt efectuate într-o zonă geografică determinată, care determină toate caracteristicile. Caracteristicile naturale sunt importante, dar și ființele umane și tehnicile locale sunt fundamentale.

(Ms Dell’Arciprete Mariella, Profesor de științe alimentare, IIS Crocetti-Cerulli)

Micro-teme:

1. Cultivarea măslinelor, zonele cele mai bogate din Abruzzo. Tipuri de ulei. (P.D.O.).
2. Caracteristici și beneficii ale uleiului de măsline extra-virgin pentru nutriția noastră.

Textul 2

Producerea uleiului de măsline începe cu recoltarea măslinelor. În mod tradițional, acestea sunt culese cu mâna. Astăzi, recoltarea se face cu o varietate de unelte de scuturare care transmit vibrații către ramurile copacului, făcând măslinile să cadă în plase care au fost anterior așezate sub ramurile copacului. (...) După recoltare, măslinile sunt spălate pentru a curăța praful, frunzele și rămurelele. După ce acestea sunt filtrate cu ajutorul unor grilaje, fructele sunt pregătite pentru procesarea în ulei. Un interval de timp mai scurt de 24 de ore de la recoltare până la procesare produce uleiurile de cea mai înaltă calitate.

Procesarea uleiului de măsline tradițional începe cu zdrobirea măslinelor într-o pastă. Scopul acestei zdrobiri este să ușureze eliberarea uleiului din vacuole. Pietre mari de granit (...) au fost utilizate în mod tradițional în zdrobirea măslinelor. La începuturi, măgarii erau folosiți pentru a trage o roată de piatră.

Următorul pas din proces implică amestecarea pastei (malaxare). Pasta este amestecată timp de 20-45 minute pentru a permite picăturilor mici de ulei să se combine în altele mai mari. Acest proces asigură pisarea temeinică a măslinelor și permite enzimelor din fructe să producă aromele dorite (..)

După măcinare și malaxare, pasta este împrăștiată pe discuri de fibră care sunt așezate unele peste altele, apoi plasate într-o presă. În mod tradițional, discurile erau făcute din cânepă sau nucă de cocos. În timpurile moderne ele sunt făcute din fibre sintetice, care pot fi curățate mai ușor. Teancurile de discuri sunt apoi presate într-o presă hidraulică. Se aplică presiune pe discuri, compactând faza solidă și infiltrând fazele lichide (uleiul și apa din vegetație). Sunt folosite presiuni de până la 4,000 kPa. Apa, lăsată să curgă pe părțile laterale ale discurilor, poate fi folosită să crească viteza infiltrării. Lichidele sunt apoi separate prin decantare sau centrifugare.

(<https://phys.org/news/2015-05-olive-oil.html>)

Micro-teme:

1. Recoltarea măslinelor.
2. Procesul de producție al uleiului de măsline.

Referințe bibliografice

Aronson E. & Patnoe S. (2011) *Cooperation in the Classroom: The Jigsaw Method* (3rd ed.). New York: Pinter & Martin Ltd.

Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd Ed.). Boston: Allyn & Bacon.

Stevens, R. J., & Slavin, R. E. (1995). The cooperative elementary school: Effects on students' achievement, attitudes, and social relations. *American Educational Research Journal*, 32 (2) 321–351.

Slavin, R.E., Chamberlain, A., Daniels, C., & Madden, N.A. (2009). The Reading Edge: A randomized evaluation of a middle school cooperative reading program. *Effective Education*, 1 (1), 13–26.



Scurtă adnotare

Incluziva “strategie cercetare-acțiune” (metoda euristică-participativă) va fi folosită. Numele de “cercetare-acțiune” a fost inventată de psihologul german Kurt Lewin pentru a descrie acele procese ciclice în care cercetarea nu este separată de acțiune, dar este necesar să se rezolve problema.

Strategia adoptă metoda euristică, adică metoda descoperirii, și constă în conducerea elevului, “pas cu pas”, pentru a descoperi singur sau în grup, conform propriului său stil de învățare și printr-o implicare constantă și activă în căile cercetării (a învăța să înveți). În acest fel, el/ea controlează cunoștințele achiziționate și va fi capabil să le folosească în următoarele faze ale învățării. Această strategie promovează și dezvoltarea posibilităților diferite și este perfectă pentru nevoile de învățare diferite. În primul rând, crește capacitatea de auto-învățare deoarece căutarea unor soluții concrete îl face pe elev să combine gândirea și acțiunea practică și să evalueze dacă un anumit conținut teoretic poate fi aplicat contextului în care operează. Într-adevăr, în cadrul “strategiei cercetare-acțiune”, teoria nu este aplicată direct în practică, dar este validată prin practică. Încurajează gândirea critică dar și, ca “expert”, elevul este capabil să recunoască fenomenul unui context specific, să reflecteze critic asupra acțiunilor sale, să se autoevalueze și, dacă e necesar, să facă schimbări.

Structura lecției. Profesorul prezintă textul ales elevilor, scoțând în evidență faptul că textul poate pune probleme care vor fi deschise unor soluții multiple. Apoi profesorul le explică elevilor că va fi testată "strategia acțiune-cercetare", care implică efectuarea lucrului în mai multe etape, dintre care unele necesită lucrul în echipe. Profesorul împarte clasa în grupe de lucru.

Rezultatul așteptat. La finalul lucrului, pe lângă dezvoltarea abilităților sociale, este de așteptat ca fiecare elev să înțeleagă complexitatea sistemelor, să devină conștient de parțialitatea punctului de vedere al cercetătorului și de nevoia care apare în consecință și să compare toate punctele de vedere de o manieră empatică. Fiecare elev resimte problema ca pe o provocare rezolvabilă, folosindu-se de cunoștințele, de abilitățile și de experiențele sale anterioare.

Evaluare. Profesorul, pe lângă produsul final reprezentat de proiectul operațional realizat de fiecare grup țintă, evaluează și procesul. În această strategie, de fapt, monitorizarea profesorului primește o importanță majoră. Conform evaluării, în timpul acțiunii profesorul ia în considerare observațiile, întrebările și deducțiile individuale ale elevilor, într-o formă critică și după abilitatea lor de a se adapta "pe parcurs". O autoevaluarea critică va fi de asemenea propusă.

Adaptări posibile. Această strategie va putea respecta limita de timp, ritmul și stilul de învățare al fiecărui elev, pentru a asigura includerea fiecăruia. De fapt, fiecare este liber să exprime propriile sale gânduri și să își facă propriile deducții de maniera cea mai naturală. Nevoia de a se imersa în situația studiată implică, de fapt, o reflecție metacognitivă care ia forma unei cercetări și care oferă posibilitatea unor adaptări personalizate.

Exemplu de lecție

Lecție:	Limba italiană/Istorie/TIC	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programele materiei.
Durata:	26 ore	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Temă:	Giulianova: descoperirea teritoriului meu	Discurs interdisciplinar
Descrierea procesului:	Procesul metacognitiv prin învățarea prin cooperare și achiziționarea de conținut prin sarcini de lucru bazate pe realitate.	
Începutul lecției (faza de început): 1oră	Profesorul prezintă tema aleasă elevilor subliniind faptul că realitatea înconjurătoare nu este întotdeauna pe	Metode folosite: • lecția frontală; • planificarea

Lecție:	Limba italiană/Istorie/TIC	Remarci
	deplin înțeleasă și că, de aceea, este necesar să aplicăm o viziune diferită asupra sa printr-o observație conștientă. Apoi profesorul explică strategia bazată pe acțiune-cercetare, care implică desfășurarea lucrului în momente diferite, specificând importanța alegerii unui context real, pentru a încuraja elevii mai bine într-un context care face parte din viața lor de zi cu zi. Va fi asociat cu strategia de “învățare prin acțiune”, prin construirea propriilor cunoștințe direct în locurile din orașul Giulianova. În plus, pentru a reflecta asupra propriilor lor activități și observații, integrând vechile cunoștințe cu cele noi și pentru a facilita discuțiile, schimbul, dialogul între colegi, se vor forma trei grupe.	acitivităților prin discuții și schimburi de idei; • brainstorming.
Partea principală a lecției (faza operațională): 20 ore	Fiecare grupă (grup țintă) are sarcina de a identifica aspectul cu care va avea de lucru, de a descoperi cauzele, de a găsi contextele și mediile în care sunt amplasate, de a selecta resursele disponibile, poate de a specifica existența restricțiilor care au dus la luarea anumitor decizii. La final, unul dintre membrii fiecărei grupe explică alegerile făcute în funcție de tema de care s-a ocupat fiecare grupă. Va fi făcută o comparație între grupe și între interesul arătat cel mai mult și alegerile relevante. Elevii se întorc la grupele lor și, pe baza alegerilor făcute, au sarcina de a formula câteva ipoteze de schimbare (referindu-se la locuri și context, în vederea efectuării unor inovații) și de a realiza produsul final, în formă scrisă și grafică, ca sarcină realistă.	Metode utilizate: • vizite ghidate la locurile alese - reportaj fotografic • consultarea arhivelor și a bibliotecii • redactarea bibliografiei, analizarea documentelor prin fișe de informații sintetizate • învățare prin cooperare • workshop individual și pe grupe
Finalul lecției (etapa de schimb de idei și de reflectre): 5 ore	Un membru al fiecărei grupe, pe rând, explică întregii clase teoriile schimbării și produsul final dezvoltate de grupa sa. Se deschide o dezbatere printre membrii diferitelor grupe, moderată de profesor, în legătură cu eficiența soluțiilor alese de fiecare grupă și sarcinii respective. Se face prezentarea produsului final (calendar cu pozele locurilor care au fost examinate).	Metode utilizate: • dezbaterea; • prezentarea produsului final.

Anexa 1. Giulianova: în descoperirea teritoriului meu

Faza de început

Elevii trebuie să identifice conținuturile și scopurile legate de zona de competențe și cea de abilități ale lecției cu ajutorul unui tur ghidat al orașului, ale celor mai semnificative locuri, cu un expert .

1. Conținuturi: observația locurilor, cercetările istorice legate de acestea, posibile interviuri cu locuitorii și muncitorii din locurile vizitate pentru a le înțelege cu adevărat importanța.
2. Scopuri: înțelegerea a ceea ce s-a realizat, raportarea a ce s-a învățat, stabilirea relațiilor dintre fenomene, utilizarea unui vocabular adecvat.

Fiecare grupă are sarcina de a duce la îndeplinire ceea ce s-a decis în fazele A și B.

Grupa 1: Bruno Buozzi Piazza (orașul renascentist ideal) – 4 luni din calendar (produs final)

Grupa 2: Altarul Madonna dello Splendore (turismul și venerarea religioase) – 4 luni din calendar (produs final)

Grupa 3: Portul comercial și turistic (activități comerciale și maritime) – 4 luni din calendar (produs final)

Faza operațională

În această etapă organizarea conținuturilor și atenția asupra procesului de învățare al elevilor sunt esențiale în atingerea scopurilor propuse cu privire la zona competențelor și a abilităților.

Acțiuni pe care trebuie să le îndeplinească profesorii în timp ce elevii lucrează:

- să urmărească progresia logică a conținuturilor;
- să stimuleze interacțiunea dintre elevi pentru achiziționarea cunoștințelor și procesarea conținuturilor;
- să monitorizeze înțelegerea;
- să ofere feedback în vederea susținerii învățării și motivației.

Elevii din fiecare grupă au sarcina de a pregăti un raport asupra a ceea ce s-a decis anterior (în faza de început). Fiecare grupă se va ocupa apoi de organizarea activităților, alegând un supraveghetor care va distribui sarcinile de lucru celorlalți membri ai grupei. El/ea va trebui de asemenea să își implice colegii de școală în colaborare, în funcție de orar. Fiecare grupă, conform zonei alocate, va efectua raportarea cercetând cauzele istorice, făcând observații și considerații și va scrie schimbările fundamentale care s-au petrecut în decursul timpului cu locurile examinate.

Faza finală

Acțiuni pe care trebuie să le îndeplinească profesorii :

- să monitorizeze înțelegerea finală;
- să propună activități de reflectare asupra cunoștințelor anterioare și a celor achiziționate.

Un membru al fiecărei grupe, pe rând, va explica, întregii clase, fazele sarcinii, dificultățile întâmpinate, strategiile utilizate în timpul realizării sarcinii, motivând schimbările observate în fiecare zonă atribuită. La final, membrii diferitelor grupe, moderați de profesor, vor participa la o conversație pentru a-și exprima opiniile și observațiile. Grupele vor prezenta apoi produsul final: un calendar, cu pozele făcute de elevi, în care fiecare pagină include povestea locurilor alese.

Referințe bibliografice

Lewin, K. (1946), *Action research and minority problems*, tr. it. in L. Licausi (a cura di) (1972), *I conflitti sociali*. Franco Angeli, Milano.

Lewin K. (scritti di), a cura di P. Colucci, *La teoria, la ricerca, l'intervento*, Il Mulino, Bologna, 2005.

2.2.4. Instruirea diferențiată pentru elevii înzestrați prin instruirea în grupe mici sau independentă



Scurtă adnotare

Există un stereotip că elevii înzestrați obțin punctaje mari la testele de inteligență, au rezultate bune la școală și își continuă educația. Cu toate acestea, există elevi care posedă un talent extraordinar și care sunt capabili de performanță, dar care au și dizabilități de învățare care le îngreunează reușita academică. Acești elevi prezintă excepționalități duale simultan: arată puncte tari într-un domeniu și slabe în altul (de exemplu, Ellston, 1993; Fall & Nolan, 1993) și/sau arată o discrepanță între potențial și performanță (de exemplu, Gunderson, Maesch, & Rees, 1987). Ba mai mult, ei sunt supuși riscului de abandon din cauză că percep școala ca pe un loc neinteresant și plictisitor care nu le oferă nicio provocare.

Oamenii de știință (Baum, 1994; Baum, Owen, & Dixon, 1991; Fox, Brody, & Tobin, 1983; Landrum, 1989; Starnes, Ginevan, Stokes, & Barton, 1988) susțin că există subgrupuri de elevi dotați cu dificultăți de învățare.

Primul grup include elevi care au fost identificați ca înzestrați dar care prezintă dificultăți la școală. Acești elevi sunt adesea considerați nerealizați, mediocrii, și lipsa lor de realizare poate fi atribuită unei slabe auto-conștientizări, lipsă de motivație, sau chiar unor caracteristici mai puțin flatante, precum lenea (Silverman, 1989; Waldron, Saphire, & Rosenblum, 1987; Whitmore, 1980). Dizabilitățile lor de învățare deseori rămân necunoscute pentru o mare perioadă de timp a vieții lor educaționale. Pe măsură ce școala devine mai provocantă, dificultățile lor academice pot crește până la punctul în care să rămână destul de în urmă încât cineva să suspecteze o dizabilitate.

Al doilea, și probabil cel mai mare grup de elevi nedreptățiți sunt cei ale căror abilități și dizabilități se maschează unele pe celelalte. Din cauză că elevii de regulă funcționează la nivel de notă, nu se observă că ei ar avea probleme sau nevoi speciale. Deși acești elevi par să funcționeze rezonabil de bine, ei, din păcate, își îndeplinesc sarcinile mult sub potențial. Pe măsură ce materia devine mai solicitantă în anii terminali, și fără a primi ajutorul necesar pentru a face față limitărilor lor, dificultățile lor academice de obicei cresc până la punctul în care o dizabilitate de învățare poate fi suspectată, însă rareori le este recunoscut adevăratul lor potențial.

Elevii înzestrați care au dizabilități de învățare necesită:

- instruire de nivel înalt în punctele lor tari;
- instruire de dezvoltare la materiile cu creștere medie;
- predare remedială în domeniile care provoacă dizabilități ;
- instruire de adaptare în domeniile care provoacă dizabilități (Fox, Brody, & Tobin, 1983).

În vederea dezvoltării instruirii unice a elevilor, ar trebui luate în considerare punctele sale tari și cele slabe, precum și resursele disponibile în școală (Baum et al., 1991; Ellston, 1993). Este important să se axeze în primul rând pe punctele tari ale elevului mai degrabă decât pe cele slabe, deoarece remedierea nu este nevoia primară a acestor elevi; în schimb, ar trebui acordată atenție dezvoltării talentului.

Scopul instruirii diferențiate pentru elevii talentați sau înzestrați este să ofere acces la o experiență educațională variată, fie prin modificarea curriculumului pentru a include profunzime și/sau amploare, fie oferind expunere la unele teme care în mod normal nu sunt incluse în curriculum. Atunci când elevii înzestrați sunt grupați împreună pentru instruire, interacțiunea cu alți elevi talentați este văzută ca avantajoasă pentru învățare și pentru susținerea colegială.

Primul tip de sarcini: Experiențe general exploratorii

Experiențele și activitățile care sunt concepute să expună elevii unor mari varietăți de materii (domenii de studiu), arte vizuale și artă dramatică, teme, probleme, ocupații, hobbyuri, persoane, locuri și evenimente care de regulă nu sunt parcurse în curriculumul obișnuit. De exemplu, vorbitori invitați, demonstrații, excursii, utilizarea materialelor audiovizuale.

Al doilea tip de sarcini: activități de formare în grup

Metode și materiale de instruire care sunt proiectate special pentru promovarea dezvoltării proceselor de gândire și de simțire, cercetarea, comunicarea și procesele metodologice. De exemplu: sarcini care necesită gândire creativă și rezolvarea de probleme, gândire critică, procese educative, o largă gamă de abilități specifice de învățare-ca-să-înveți, abilități de comunicare scrisă, orală și vizuală

Al treilea tip de sarcini: investigații individuale sau în grupe mici ale unor probleme reale

Activități de investigare și producții artistice în care elevul preia rolul unui anchetator principal; elevul gândește, simte și se comportă precum un anchetator de profesie.

Obiective: Să ajute elevii dotați care prezintă dizabilități de învățare să reușească să își atingă adevăratul potențial de dezvoltare intelectuală și să prevină abandonul lor școlar.

Rezultate așteptate:

- să permită elevilor înzestrați să progreseze în propriul ritm și să se poată specializa pe teme de interes;
- schimbări potențiale în multe aspecte ale școlarizării, inclusiv activități de instruire și proiecte ale elevilor, creativitate crescută și implicare în sarcinile de lucru, atitudini spre învățare și propria conștientizare;
- eliminarea plictiselii și a frustrării din sarcinile școlare;
- îmbunătățirea atitudinilor profesorilor față de educarea elevilor înzestrați.

Strategii de evaluare ale elevilor înzestrați:

- observarea activității elevilor;
- evaluarea produselor elevilor;
- interviuri cu părinții, elevii și profesorii;
- portofolii;
- jurnale și registre de învățare ;
- carnete de elevi anterioare;
- testare în clasă informală și formală.

1. Pre-testați asupra materialului care va fi parcurs în unitățile manualului. Dacă un elev obține un punctaj mai mare (de ex. 85%) ei nu trebuie să termine tema planificată și în locul acesteia poate să lucreze la un proiect de descoperire la alegere care să aibă legătură cu întrebările sau temele relevante pentru unitate.
2. Testele trebuie să aibă un plafon adecvat astfel încât nivelul maxim de cunoștințe și randament al elevilor să fie evaluat.
3. Test de abilitate cognitivă.
4. Teste de aptitudine și creativitate.

Evaluare. Utilizarea mecanismelor calitative (interviu, observație, grilă de evaluare, chestionare).

Adaptări posibile la diferite nevoi și contexte. Strategia poate fi adaptată elevilor cu nevoi diferite (lideri, energici, motivați, organizați, liniștiți și supus, dezangajați și nemotivați, dramatici, sociali, încăpățânați sau dezorganizați).

Exemplu de lecție 1

Lecție/subiect	Limba engleză (limba secundară)	Remarci
Grupa de vârstă/clasa	GII (15–16)	
Durata	45 minute	
Temă	Biografii ale celebrităților/oameni faimoși	
Descrierea procesului:		
Activitate de încălzire Începutul lecției (etapa de evocare): 5 minute	Elevul A din grupa țintă demonstrează niște trucuri folosind cărți de joc. Profesorul le cere elevilor să scrie câteva date importante din viețile lor. Unii elevi își împărtășesc ideile cu restul clasei. Profesorul anunță și explică scopul lecției: • să definească și să explice ce este o biografie; • să citească și să urmărească un exemplu de biografie; • să compună o biografie.	Înainte ca profesorul să anunțe tema și scopurile lecției, el/ea se arată interesat/ă despre cum a fost făcut trucul, face o înțelegere cu elevul despre a face trucul la finalul lecției, îl motivează pe elev să se implice în activitățile lecției. Elevul B din grupa țintă se pricepe la desen, prin urmare i se cere să-și prezinte biografia sub forma unui colaj clasei. I se oferă șansa de a îmbina artele vizuale cu limba engleză.

Lecție/subiect	Limba engleză (limba secundară)	Remarci
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Profesorul le cere elevilor să definească termenul de “biografie”. Pe baza ideii prezentate, profesorul îi ajută pe elevi să formuleze definiția cuvântului. Profesorul spune că o biografie a unei personalități include multe date și le cere elevilor să își ia notițe în timp ce urmăresc biografia lui Nelson Mandela. La finalul filmului, profesorul cere fiecărui elev să adauge câte o informație în diagrama de prezentare. Profesorul le cere elevilor să citească sau să urmărească o biografie a unei personalități selectate pentru a aduna mai multe informații. După finalizarea sarcinii, profesorul discută cu elevii despre trăsăturile comune ale biografiilor și ce anume conține o biografie bună. Profesorul le cere elevilor să-și imagineze că sunt o personalitate și să-și scrie propria biografie.	Elevul B iubește trupa “Nirvana”. I se cere să își compare (trăsături comune și diferențe) biografia cu a lui Kurt Cobain. Este dezvoltată gândirea critică împreună cu abilități lingvistice.
Finalul lecției (etapa de reflectare): 10 minute	Profesorul le cere elevilor să explice termenul de “biografie”, să numească trăsăturile comune ale biografiilor pe care le-au scris.	Elevul B din grupa țintă are de prezentat un lucru care a ieșit în evidență atunci când își compara viața cu a lui Kurt Cobain. După lecție elevul discută ideea cu profesorul în detaliu și decide ce are de făcut în continuare. De ex. Dacă elevul numește conceptul de singurătate, el poate căuta alte celebrități care s-au simțit singure și s-au sinucis din această cauză.

Exemplu de lecție 2

Lecție/subiect	Limba engleză (limba secundară) Lecție extracurriculară	Remarci
Grupa de vârstă/clasa	GII (15–16)	
Durata	45 minute	

Lecție/subiect	Limba engleză (limba secundară) Lecție extracurriculară	Remarci
Tema	Hobbyuri	
Loc Scopul este să se schimbe sala obișnuită sau așezarea poziției elevilor și a profesorului (de ex. Să stea în jurul mesei, pe podea, pe iarbă etc)	Pădure, parc, holul/curtea școlii, o altă sală de clasă	
Pregătirea lecției	Cereți elevilor să aducă lucruri care au legătură cu ei	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 5–7 minute	Profesorul prezintă tema și scopurile lecției. Jucați KAHOOT pentru a recapitula vocabularul lecției anterioare (hobbyuri și interese).	Toți elevii și profesorul stau grupați împreună, la un ceai și o gustare. De asemenea, mai sunt niște lucruri delicioase pe masă, dacă sunt elevi al căror hobby este gătitul. Lecție extracurriculară: se joacă KAHOOT pentru a potrivi elevii cu hobbyurile lor.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	<i>Activitatea 1:</i> Elevii trebuie să întrebe diverse întrebări pentru a ghici hobbyul profesorului. Apoi profesorul își prezintă hobbyul. <i>Activitatea 2:</i> Unul dintre elvi face o prezentare a hobbyului său. NOTĂ: Toate hobbyurile sunt prezentate în realitate sau pot fi înregistrate.	Când elevii termină, profesorul le arată hobbyul. Elevul din grupa țintă A începe cea de-a doua activitate și devine liderul lecției alegând ordinea elevilor. În timp ce cineva își prezintă hobbyul, restul elevilor trebuie să completeze spidergramul/tabelul/cărticica hobbyurilor (ce hobby este, când a început, ce echipament este necesar, ce date interesante există despre el). Lecția extracurriculară: Elevii nu trebuie să completeze spidergramul/tabelul/cărticica hobbyurilor

Lecție/subiect	Limba engleză (limba secundară) Lecție extracurriculară	Remarci
Finalul lecției (etapa de reflectare): 10 minute	O scurtă discuție despre hobbyurile elevilor și al profesorului, ce a fost neobișnuit/interesant.	Elevul A din grupa țintă este rugat să rezume lecția. NOTĂ: dacă hobbyul său este, de exemplu, să cânte la chitară și din voce, toată clasa poate cânta împreună. SAU Dacă hobbyul său este să facă trucuri cu cărțile de joc, el/ea poate să învețe pe un alt coleg un truc, sau chiar pe profesor. Lecția extracurriculară: reflectarea asupra lecției este aceeași ca la lecția de limba engleză.

Referințe bibliografice

Baum, S. M. (1994). Meeting the needs of gifted/learning disabled students: How far have we come?. *Journal of Secondary Gifted Education*, 5(3), 6–22.

Baum, S. M., Cooper, C. R., & Neu, T. W. (2001). Dual differentiation: An approach for meeting the curricular needs of gifted students with learning disabilities. *Psychology in the Schools*, 38(5), 477–490.

Baum, S. M., Owen, S. V., & Dixon, J. (1993). *To be gifted & learning disabled: From identification to practical intervention strategies*. Hawker Brownlow Education.

Brody, L. E., & Mills, C. J. (1997). Gifted children with learning disabilities: A review of the issues. *Journal of learning disabilities*, 30(3), 282–296.

Ellston, T. (1993). Gifted and learning disabled... a paradox? *Gifted Child Today Magazine*, 16(1), 17–19.

Fall, J., & Nolan, L. (1993). A paradox of exceptionalities. *Gifted Child Today Magazine*, 16(1), 46–49.

Fox, L. H., Brody, L., & Tobin, D. (1983). *Learning-disabled/gifted children: Identification and programming*. Univ Park Pr.

Gunderson, C. W., Maesch, C., & Rees, J. W. (1987). The gifted/learning disabled student. *Gifted Child Quarterly*, 31(4), 158–160.

Landrum, T. J. (1989). Gifted and learning disabled students: Practical considerations for teachers. *Academic Therapy*, 24(5), 533–544.

Silverman, L. K. (1989). Invisible gifts, invisible handicaps. *Roeper Review*, 12, 37–42.

Starnes, W., Ginevan, J., Stokes, L., & Barton, J. (1988). A study in the identification, differential diagnosis, and remediation of underachieving highly able students. Paper presented at the annual meeting of the Council for Exceptional Children, Washington, DC.

Waldron, K. A., Saphire, D. G., & Rosenblum, S. A. (1987). Learning disabilities and giftedness: Identification based on self-concept, behavior, and academic patterns. *Journal of Learning Disabilities*, 20(7), 422–427.

Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Allyn & Bacon.

2.2.5. Strategia de citire: marcarea textului

Scurtă adnotare

Înțelegerea unui text citit este o abilitate necesară pe tot parcursul școlarizării. Este rezultatul complex al procesului de construire al sensului unui text de la imprimare. Succesul elevilor în înțelegerea unui text citit este influențat de cât de interesant și relevant li se pare lor că este textul pe care îl citesc, de competențele lor de a recunoaște, decoda, și de a pronunța cuvintele în mod fluent și corect, de conștientizarea scopurilor diferite asociate cu cititul, și de facilitatea strategiilor de monitorizare a comprehensiunii (Gersten et al., 2001; Swanson, 1999).



Elevii cu dificultăți de învățare adesea au probleme cu înțelegerea unui text citit din cauza incapacității lor de a citi strategic și de a monitoriza spontan înțelegerea a ceea ce citesc în timp real, adică în timp ce citesc.

Strategia de citire: marcarea textului este o strategie activă de înțelegere a unui text citit care le cere elevilor să identifice informații din text relevante pentru scopul citirii. Când elevii fac notițe pe marginea textului intenționat, ei sunt implicați activ în găsirea sensului. Pentru a marca textele eficient, elevii trebuie să evalueze un pasaj întreg și să înceapă să recunoască și să izoleze informațiile cheie. Odată ce textul a fost marcat, elevii vor putea să facă rapid trimiteri la informații care țin de scopul citirii.

În timp ce citesc textul, elevii țină îl marchează folosind următoarele semne:

- degetul mare orientat în sus, ceea ce înseamnă că înțeleg textul bine;
- degetul mare orientat în lateral, ceea ce înseamnă că sunt puțin nesiguri în legătură cu textul;
- degetul mare orientat în jos, ceea ce înseamnă că au nevoie de ajutor la text.

În acest fel, textul, care părea enorm la început, este împărțit în trei părți.

Profesorul explică că sunt trei pași în utilizarea acestei strategii:

pasul 1: se lucrează cu părțile textului marcate cu semnul degetului mare orientat în sus și se învață lucruri care sunt clare și bine înțelese;

pasul 2: se lucrează cu părțile textului marcate cu semnul degetului mare orientat în lateral, se clarifică ceea ce nu era prea clar;

pasul 3: se lucrează cu părțile textului marcate cu semnul degetului mare orientat în jos, se explică, se aleg informațiile importante, se iau notițe, etc.

Rezultatul așteptat. Elevii care prezintă dificultăți de învățare legate de lipsa abilităților de înțelegere a unui text citit vor înțelege strategia despre cum se lucrează cu textele de lungimi diferite. Elevii vor putea să refectioneze asupra procesului lor de învățare. După o săptămână de implementare a strategiei, este mai ușor pentru elevi să învețe și să memoreze informații; reușitele lor academice se îmbunătățesc pe măsură ce obțin note mai bune.

Posibile adaptări. *Strategia de citire: marcarea textului* poate fi aplicată la diferite materii. În loc să folosim semnele cu degetul mare orientat în sus, în lateral sau în jos, pot fi folosite semnele +, -, !, ? . + înseamnă că înțeleg textul bine; ! înseamnă că sunt ușor nesiguri în legătură cu textul; ? înseamnă că au nevoie de ceva ajutor la text.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect	Limba engleză (limbă secundară)	Remarci
Grupa de vârstă/clasa	8 (13–14)	
Durata	45 minute	
Tema	Citirea textului “Orașe gemene - lumi diferite”	
Descrierea procesului:		
Activitate de încălzire Începutul lecției (etapa de evocare): 5 minute	Profesorul anunță că elevii vor citi un text și că vor rezolva sarcinile legate de textul respectiv. Se fac activități de precitire: descrierea imaginilor.	Metoda utilizată: cuvinte cheie/concepte
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Întreaga clasă citește textul și rezolvă exercițiile. Elevul țintă citește textul și îl marchează folosind semnele +, !, ?. Când a terminat, profesorul îl ajută la partea marcată cu ! și ?. După ce textul este analizat, elevul țintă rezolvă exercițiile. Profesorul le cere elevilor să citească răspunsurile corecte.	
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Profesorul îi încurajează să <u>reflekteze</u> asupra procesului de învățare, după analizarea acestuia: ce s-a întâmplat mai întâi? Cum a evoluat lecția? Cum s-au simțit elevii în timpul lecției? Ce au învățat? Cum le-a plăcut/displăcut procesul de învățare; ce ar putea face învățarea mai importantă? Ce le-ar mai plăcea să învețe?	Metodă utilizată: reflecții orale/feedback.

Referințe bibliografice

Baker, S., Gersten, R., & Graham, S. (2003). Teaching expressive writing to students with learning disabilities: Research-based applications and examples. *Journal of learning disabilities*, 36(2), 109–123.

Swanson, H. L. (1999). Reading research for students with LD: A meta-analysis of intervention outcomes. *Journal of learning disabilities*, 32(6), 504–532.

2.2.6. Strategia sarcinilor de lucru autentice



Scurtă adnotare

Va fi utilizată *strategia sarcinilor de lucru autentice*, adică "o problemă complexă și deschisă, prezentată elevilor pentru a demonstra faptul că stăpânesc ceva" (Glatthorn, 1999). Sarcina autentică poate fi considerată o metodă de testare care nu se concentrează doar pe ceea ce cunosc elevii, dar și pe ce pot face ei, împreună cu ceea ce știu (Wiggins, 1993). Așadar se referă la situații semnificative legate de contextul de viață al elevilor, ceea ce trebuie să le faciliteze resursele pentru găsirea soluțiilor. Părțile tari ale acestei strategii: îi motivează pe elevi să lucreze; stimulează învățarea prin cooperare; permite dezvoltarea abilităților și a competențelor în domeniul care poate fi folosit și în domeniul muncii.

Structura lecției. Contextul de formare este clasa. Profesorul continuă cu formarea a patru sau cinci grupe care lucrează în laborator și domeniul interdisciplinar pentru a crea un produs după o procedură clar definită (faza de organizare). Profesorul explică elevilor că strategia sarcinii de lucru autentice va fi aplicată și că va trebui ca ei să gestioneze în cel mai bun mod timpii, instrumentele și resursele disponibile pentru a ajunge la produsul final (faza operațională). În etapa finală, produsele vor fi împărțite, evaluate și degustate.

Rezultatul așteptat. Sarcinile de lucru autentice sunt special create pentru a fi realizate de grupe mici de lucru. Ele sunt concrete și simulează probleme reale, precum cele cu care se poate confrunta o persoană din domeniul muncii sau dintr-un context social similar. Se solicită lucrul nu cu "liste de memorat" dar prin dezvoltarea unui proiect de cercetare, deoarece aceste proiecte stabilesc stăpânirea unui număr de cunoștințe, abilități și competențe, nu sunt convenționale deoarece necesită inovație, imaginație și pot fi rezolvate urmărind diverse modalități. Astfel, sarcinile de lucru autentice sunt considerate subcategorii ale "predării în laborator".

Evaluare. Evaluarea, începând de la gradul de dificultate al sarcinii de lucru, ia în calcul nivelul de reușită realizat în index. Pentru a evalua executarea sarcinii, trebuie luat în considerare atât procesul

cât și produsul, așadar factorii care capătă importanță sunt competența, responsabilitatea și autonomia cu care au lucrat elevii.

Posibile adaptări. Sarcinile de lucru autentice sunt teste de performanță ale unor anumite activități, tehnice sau profesionale, supuse unui control procedural și pregătitoare pentru formarea abilităților și competențelor. Ele sunt activități care iau loc în medii și contexte reale sau simulate. Într-o Școală de HoReCa (Servicii și Ospitalitate), exercițiul de pregătire de alimente e parte din testele de realizare a sarcinii, când un elev duce la îndeplinire “experiența școală-muncă” sau un internship la un restaurant în care operează într-o situație de performanță autentică.

Exemplu de lecție

Lecție:	Științele Sănătății/Matematică/ Laborator de gătit	Remarci
Grupa de vârstă/Clasa:	14–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculumul diferit/programele materiei.
Durata:	210 minute	Poate dura mai mult, în funcție de nevoile diferite.
Tema:	Piccolo giuliese	Discurs interdisciplinar
Descrierea procesului:	Procesul metacognitiv prin învățarea prin cooperare și achiziționarea de conținut prin sarcini de lucru bazate pe realitate.	
Faza preliminară: 30 minute	Sarcina de lucru autentică este îndeplinită printr-o analiză critică, ce apare dintr-o serie de întrebări de ghidare (M. Castoldi, 2016): • S-au recuperat cunoștințele anterioare? • Este stimulată utilizarea proceselor complexe cognitive? • Ne referim la contexte semnificative și reale? • Are ca scop stimularea interesului elevilor? • Sunt oferite mai multe căi de soluționare? • Sunt oferite sarcini provocante elevilor? Odată ce testul a fost pregătit, se redactează secțiunea de evaluare a performanței. Conține criteriile principale de performanță, marcări pentru criteriile luate în considerare și nivelurile pentru fiecare criteriu. Elevii pregătesc două formulare: unul pentru autoevaluare și unul ca grupa să testeze eficiența lucrului în echipă.	Metode utilizate: • Lectura cu clasa; • planificarea și elaborarea sarcinii, a indexului de evaluare și a formularului de autoevaluare a grupelor.
Începutul lecției	Profesorul este “regizor” și elevii	Metode utilizate: Lectura

Lecție:	Științele Sănătății/Matematică/ Laborator de gătit	Remarci
(faza introductivă): 30 minute	organizează munca. Contextul de formare este clasa împărțită în patru sau cinci grupe care pot să-și desfășoare activitatea în laborator. Fiecare grupă face un produs. În faza inițială, profesorul explică problema reală care trebuie rezolvată pentru a ajunge la produsul final, de exemplu pregătirea unui fel de mâncare tipic zonei folosind produsele de pescărie locale la care pot adăuga calculul caloric al ingredientelor folosite.	frontală în clasă sau în laborator cu referire la acțiunea interdisciplinară.
Partea principală a lecției (faza operațională): 90 minute	După faza importantă de informare cu liderul grupei, fiecare grupă își împarte sarcinile în diferite faze care au loc într-o ordine specifică. Respectarea acestei ordine asigură cea mai bună execuție pentru pregătirea produsului. Planificarea sarcinilor poate varia pe baza facilităților, materialului și instrumentelor disponibile: elevii continuă pregătirea a tot ce este folositor pentru execuția sarcinii. Unele elemente și produse sunt comune tuturor departamentelor, altele variază pe baza pregătirii.	Metode utilizate: • învățarea prin cooperare cu schematizarea procesului de execuție și planificarea interacțiunii cu alte laboratoare; • laborator prevăzut într-o modalitate largă, ca orice spațiu, fizic, operațional și conceptual, adaptat în mod adecvat și echipat pentru îndeplinirea unei activități specifice de formare.
Finalul lecției (etapa de împărtășire și reflecție): 60 minute	La finalul lecției, un membru al fiecărei grupe va ilustra fazele de lucru implementate pentru îndeplinirea obiectivului predeterminat, considerat mai potrivit decât altele. Purtătorul de cuvânt, folosind fișele de evaluare, descrie caracteristicile produsului final și motivează alegerile făcute de fiecare element, subliniind reflecția asupra brigăzii.	Metode utilizate: • dezbateră și comparația; • ilustrarea caracteristicilor produsului final și al caloriilor; • degustarea.

Anexa 1. Piccato giuliese

Abilitatea pescarilor din Giulianova a produs o rețetă în care peștele albastru proaspăt și roșii tip beefsteak sau roșii ‘a pera rovesciata’ (o roșie tipică din Abruzzo) sunt folosite, împreună cu uleiul “dop” de măsline extra virgin (denumirea originii protejate) de pe dealurile din Teramo și usturoi roșu din Sulmona. Pastele sunt făcute din grâu Saragolla, o varietate de grâu 100% organic.

Urmează să facem un fel de mâncare principal potrivit pentru o cantină de școală pentru adolescenți. Numărul de calorii care poate fi introdus pentru această vârstă este în medie între 2000 și 2500 kcal; la prânz ar trebui să se introducă aproximativ 40% din totalul de calorii. Aici vom calcula doar kaloriile pentru primul fel de mâncare.

Ingrediente pentru 4 persoane

1 kg de macrou proaspăt
2 căței de usturoi rușu
1 legătură de pătrunjel
1 kg de roșii coapte (beefsteak, ‘a pera rovesciata’; înafara sezonului – 800 g de roșii decojite)
jumătate de pahar de vin alb sec
ulei de măsline extra virgin
sare, piper, ardei iute
400 grame de “linguine” (sau spaghetti) de calitate excelentă

Metodă

Se curăță peștele, se spală bine și se filetează (sau se face filetarea de către vânzătorul de pește; cu toate acestea, nu se cumpără pește gata filetat), se îndepărtează șira spinării bine și pielea, apoi se taie pulpa în bucăți mici.

Se pune peștele mărunțit pe un tocător, se adaugă usturoiul curățat și pisat și frunzele de pătrunjel.

Se folosește un cuțit greu cu lama lată pentru a pregăti un amestec, fiind siguri că se amestecă ingredientele bine.

Se toarnă uleiul într-o tigaie încăpătoare și se încălzește, se adaugă peștele *piccato* și se înălbește rapid.

De îndată ce peștele și-a schimbat culoarea, se fierbe la foc mic cu vin și se azonează ușor cu niște piper, când alcoolul s-a evaporat, se adaugă roșiile decojite, curățate de semințe și tăiate în bucățele (sau trecute prin separatorul de roșii).

Se gătește cam douăzeci de minute și se azonează cu sare.

Se gătesc linguinele în apă sărată din abundență, se scurg când au ajuns *al dente* și se azonează cu sosul pregătit.

Se poate adăuga boia de ardei iute sau puțin ulei cu ardei iute după gust.

Calcularea kaloriilor

Stabiliți, cu ajutorul tabelului, cantitatea de energie (exprimată în kcal) și cantitatea de micronutrienți (exprimată în g) a unei porții din următorul fel de mâncare.

Piccato giuliese

Ingrediente pentru 4 persoane

1 kg de macrou proaspăt
2 căței de usturoi rușu (8,4 g)
1 legătură de pătrunjel (8 g)
1 kg de roșii coapte (beefsteak, ‘a pera rovesciata’; înafara sezonului – 800 g de roșii decojite)
jumătate de pahar de vin alb sec

20 g ulei de măsline extra virgin
sare, piper, ardei iute
400 grame de “linguine” (sau spaghetti) de calitate excelentă

Țineți minte:

$$\text{The percentage } p\% = \frac{p}{100}$$

$$\text{Procentajul } p\% = \frac{p}{100}$$

Pentru a calcula cantitatea a care corespunde procentajului $p\%$ of A putem folosi formulele:

1. Cu ajutorul procentajului:

$$a = \frac{p}{100} \cdot A$$

2. Cu ajutorul următoarelor proporții:

$$p:100 = a:A \quad \rightarrow \quad a = \frac{p \cdot A}{100}$$

Calculule pentru întreaga rețetă sunt afișate în tabelul următor, pentru a găsi cantitatea de energie per porție trebuie să împărțim totalul la 4.

Ingredien te	Greutate brută (g)	Greutate netă (g) minus ce s-a curățat	Proteine (g)	Lipide (g)	Carbohidrați (g)	Energie (kcal)
Macrou	1000	$\frac{80 \cdot 1000}{100} = 800$	$\frac{17,0 \cdot 800}{100} = 136$	$\frac{11,1 \cdot 800}{100} = 88,8$	$\frac{0,5 \cdot 800}{100} = 4$	$\frac{170 \cdot 800}{100} = 1360$
Usturoi	8,4	$\frac{75 \cdot 8,4}{100} = 6,3$	$\frac{0,9 \cdot 6,3}{100} = 0,06$	$\frac{0,6 \cdot 6,3}{100} = 0,04$	$\frac{8,4 \cdot 6,3}{100} = 0,53$	$\frac{41 \cdot 6,3}{100} = 2,58$
Pătrunjel	8	$\frac{80 \cdot 8}{100} = 6,4$	$\frac{3,7 \cdot 6,4}{100} = 0,24$	$\frac{0,6 \cdot 6,4}{100} = 0,04$	tr	$\frac{20 \cdot 6,4}{100} = 1,28$
Roșii	1000	1000	$\frac{1,0 \cdot 1000}{100} = 10$	$\frac{0,2 \cdot 1000}{100} = 2$	$\frac{3,5 \cdot 1000}{100} = 35$	$\frac{19 \cdot 1000}{100} = 190$
Vin alb sec	200	200	-	-	-	$\frac{121 \cdot 200}{100} = 242$
Ulei de măsline extra virgin	20	20	0	$\frac{99,9 \cdot 20}{100} = 19,98$	0	$\frac{899 \cdot 20}{100} = 179,8$
Linguine	400	400	$\frac{10,9 \cdot 400}{100} = 43,6$	$\frac{1,4 \cdot 400}{100} = 5,6$	$\frac{79,1 \cdot 400}{100} = 316,4$	$\frac{353 \cdot 400}{100} = 1412$
Total			189,9	2094,48	355,93	3387,66
Per porție			47,48	523,62	88,98	846,92

Referințe bibliografice

Baldacci M., *Curricolo e competenze*, Mondadori università, 2010.

Castoldi M., *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Carocci, 2011.

- Castoldi M., *Compiti autentici. Un nuovo modo di insegnare e apprendere*, [UTET Università](#), 2018.
- Castoldi M., *Rubriche valutative. Guidare l'espressione del giudizio*, UTET Università, 2019.
- Castoldi M., *Valutare e certificare le competenze*, Carocci, 2016.
- Coen E.G., *Organizzare i gruppi cooperativi. Strategie per la classe eterogenea*, Trento, Erickson.
- Comoglio M., *La valutazione autentica. Orientamenti Pedagogici*, 49(1), 93–112, 2002.
- Glatthorn Allan A., *Performance standards and authentic learning*, Eye on Education, Larchmont, NY, 1999.
- Hedin D., *Students as Teachers: A Tool for Improving School Climate and Productivity*.
- Ianes D., *“Didattica speciale per l'integrazione”*, Trento, Erickson.
- Ianes D., *“Metacognizione e insegnamento”*, Trento, Erickson.
- Ianes D., Canevaro A., *Buone prassi per l'integrazione scolastica*, Edizioni Erickson, Trento, 2001.
- Tessaro F., *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, ROMA, Armando, 2002.
- Topping, K. J., *The peer tutoring handbook: Promoting co-operative learning*. London: Croom Helm; Cambridge, MA: Brookline Books (1998) also in translation as: *Insegnamento reciproco tra compagni* (1997), Trento: Erickson.
- Wiggins G., *Assessing student performance: Exploring the purpose and limits of testing*, San Francisco, CA: Jossey-Bass., 1993.
- Wiggins G., *Educative assessment. Designing assessments to inform and improve student performance*, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1998.
- Winograd, P., Perkins, F.D., *Authentic assessment in the classroom: Principles and practices*, 1996.

Internet

<http://www.gcaruso.gov.it/images/attivita-svolte-2018-2019/2019-02-20/Slides-Muraglia.pdf>

<http://www.edurete.org>

<http://ricerca.univirtual.it/home/red/wp-content/uploads/sites/4/2009/06/Tessaro-ModelliPraticheValutaz.pdf>

<https://online.scuola.zanichelli.it/competenze/scuola-secondaria-di-primo-grado/compiti-di-realta-e-progetti-multidisciplinari/>

http://www.scuola.fvg.it/usr/export/sites/default/USRFVG/allegati/archivio_file/Formazione_dirigenti/Innovazioni_ambienti_needs_compr.pdf

Riferimenti normativi

DM 22 agosto 2007 139/07

Raccomandazione del Parlamento Europeo 18.12.2006 e 23.04.2008

http://www.scuola.fvg.it/usr/export/sites/default/USRFVG/allegati/archivio_file/Formazione_dirigenti/Innovazioni_ambienti_needs_compr.pdf

2.3. Strategii pentru învățare responsabilă și independentă



2.3.1. Contractul comportamental social pentru învățare responsabilă



Scurtă adnotare

Dovezile empirice arată clar că, atunci când este ajutat, posibilitatea ca elevul să adere la regulile mentorului/profesorului/adultului crește dacă este stabilit un contract între ei doi.

Contractul comportamental social este o strategie specifică potrivită adolescenților. Când este aplicată corect, explică drepturile, îndatoririle și responsabilitățile față de diversele elemente într-o situație de conflict.

Este o tehnică bazată pe o înțelegere care stabilește un contract ce specifică un comportament, recompense și pedepse care vor fi aplicate atunci când are loc o anumită situație. Această strategie face posibilă întărirea noțiunii de implicare și concesiie reciprocă, facilitând tranziția de la un model de autoritate descendent (adultul stabilește regulile și consecințele) către un model democratic (adulții și tinerii discută definirea unor aspecte și reguli și scopuri și lucrează împreună pentru a le atinge) fără ca MENTORUL să renunțe la rolul său de educator. Dacă elevul nu este de acord să facă acele concesi, modelul trebuie să revină la cel descendent.

Acest tip de strategie are ca obiective principale: 1) să clarifice comportamentele care vor fi supuse schimbării; 2) să includă și să îl implice pe elev în procesul de schimbare al comportamentului și al atitudinii; 3) să evite conflictele în relația de ajutorare în ceea ce privește evoluția schimbării; 4) să promoveze autoreglarea comportamentului social al elevului.

Această strategie provine din experiența de învățare personală de la cursul de *Management Comportamental* și din cursul *Medierea Conflictelor Școlare*.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Orice materie	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Aceasta poate fi și o ședință individuală, direct cu elevii care au nevoie să fie mai responsabili și motivați pentru studiile lor sau sunt în risc de corigență ori repetenție.
Durata:	45 minute	
Tema:	Implicarea socio-educatională	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției: 3–5 minute	Profesorul/mentorul trebuie să stabilească relația cu elevul, să îl informeze că el, odată implicat, trebuie să participe în pregătirea contractului, iar mentorul trebuie să asigure legitimitatea contractului și completa sa înțelegere de către elev. După aceea există o acceptare și o aplicare ulterioară a contractului comportamental.	Metoda utilizată: oral, cuvinte/concepte cheie, metode de comunicare interpersonală.

Lecție/subiect:	Orice materie	Remarci
	Profesorul întâmpină elevul, începând prin a-l întreba cum îi merge în acea zi sau săptămână. Ulterior, explică obiectivele și conținutul sesiunii, și anume că acel contract cu care vor fi amândoi de acord, poate fi verbal sau scris, preferabil sub formă scrisă deoarece le oferă indivizilor implicați o înregistrare clară ce le ghidează comportamentul și rezolvă orice neînțelegere care poate apărea.	
Partea principală a lecției: 30 minute	Într-o conversație care să nu conțină instrucțiuni sau indicații clare cu elevul, ajutați-l să identifice comportamentele care trebuie schimbate, cu scopul de a îmbunătăți rezultatele sale academice. Împreună cu elevul definiți acțiunile/regulile pe care el/ea le face în vederea implementării schimbării, și ajutați-l să stabilească consecințe pentru îndeplinirea sau neîndeplinirea a ceea ce s-a stabilit. Explicați-i elevului beneficiile acordului scris și cum se aplică acestea. Definiți cine și cum va monitoriza implementarea a ceea ce s-a stabilit și aplicați consecințele pozitive sau negative ale comportamentului emis. Scrieți contractul și citiți-i-l elevului la final.	Metode utilizate: metode de comunicare interpersonală, întrebări deschise, ascultarea empatică și activă, abilități de negociere, scrierea.
Finalul lecției: 10 minute	Amândoi semnează contractul (oricând este necesar, alte persoane pot fi implicate în semnarea acestui contract - alți profesori, părinții etc). Când este potrivit, alegeți un moment când toată lumea este prezentă pentru a-l semna. Dați-i elevului o copie a contractului și încurajați-l să îl recitească în mod regulat. Definiți împreună cu elevul nevoia de a monitoriza respectarea contractului. Apoi, profesorul îl încurajează pe elev să reflecteze asupra lecției/sesiunii și să recitească acest contract, pentru a-l analiza și a reflecta asupra lui: care este scopul acestuia? Cum a avut loc lecția/sesiunea? Cum s-a simțit el/ea în timpul acesteia? Ce a avut nevoie să schimbe? Ce ar putea face învățarea mai plină de sens? Ce depinde de el/ea, ce poate el/ea îmbunătăți și/sau schimba pentru a fi mai inspirat de procesul de învățare? Ce comportamente trebuie să adopte? Care sunt avantajele pentru el/ea	Metodă utilizată: informare, reflecții orale, feedback.

Lecție/subiect:	Orice materie	Remarci
	dacă se conformează regulilor contractului?	

Anexa 1. Contraindicații și recomandări

- Preferați contractul scris și semnat de către ambele persoane implicate (sau mai mulți agenți, dacă este necesar și util) celui verbal.
- Definiți comportamentul țintă clar și concret.
- Identificați elementele potrivite pozitive și negative care pot ajuta la consolidarea contractului.
- Definiți cât de mult va dura contractul.
- Scrieți consecințele nerespectării contractului de o manieră clară și concisă.
- Semnați contractul împreună cu elevul.
- Stabiliți felul de documentare a comportamentului țintă.
- Evaluați în mod sistematic respectarea contractului.
- Oferiți elemente de consolidare de îndată ce contractul a fost îndeplinit (sau dacă depășește această îndeplinire).
- Refaceți contractul oricând este necesar.
- Faceți contracte pentru a crește comportamentele dorite și nu pentru a distruge comportamente!

Pregătiți sesiunea înainte de a o începe! Atașat prezentului ghid găsiți materiale disponibile care vă vor ajuta în această sarcină.

Anexa 2. Exemplu de contract comportamental social

Eu _____, **sunt de acord să mă conformez următoarelor reguli și standarde stabilite:**

- Să îmi țin caietele organizate și curate;
- Să respect orarul zilnic de studiu;
- Să îmi fac temele oricând sugerează profesorii;
- ...

Dacă respect aceste reguli definite în acest contract până la finalul primei perioade, pot:

- să mă uit la emisiunile tv preferate;
- să ies cu prietenii în weekend;
- să mă joc pe computer/play station o oră pe zi.

Dacă nu reușesc să mă conformez celor definite în prezentul contract, nu voi putea face niciuna dintre activitățile de mai sus.

Acest contract este valid până la _____ și profesorul /mentorul meu și părinții mei vor verifica respectarea acțiunilor convenite de comun acord.

Semnătura:

Data:

Anexa 3. Reminder: Reguli pentru redactarea unui contract comportamental social

1. Comportamentul țintă trebuie definit de o manieră concretă.
2. Trebuie stabilită o recompensă de consolidare care va fi acordată după îndeplinirea aceluiași comportament (și niciodată înainte).
3. Consolidarea trebuie să aibă legătură cu îndeplinirea (ducerea la bun sfârșit a sarcinii) și niciodată cu obediența.
4. Contractul trebuie să fie corect: recompensele de consolidare trebuie să fie proporționale cu eforturile depuse și necesare obținerii lor.
5. Termenii contractului trebuie să fie clari în ceea ce privește cantitatea și calitatea activității așteptate astfel încât să nu existe nicio îndoială cu privire la stabilirea eventualităților care trebuie prevăzute.
6. Contractul trebuie să fie pozitiv: comportamentul întărit trebuie să fie succesul sarcinii și consolidările pozitive sunt preferabil de utilizat (în ceea ce privește eventualitatea, consecința este un câștig).
7. Costurile răspunsului sau “pedepsele” eventuale trebuie clar indicate în cazul nerespectării contractului.
8. Durata contractului trebuie clar definită, adică durata duratei.
9. Contractul trebuie semnat împreună cu elevul.

Oricând este necesar, contractul poate și trebuie să fie reformulat.

2.3.2. Timpul petrecut la școală și managementul orarului pentru o învățare responsabilă

Scurtă adnotare

Timpul este o resursă constantă în viețile noastre de zi cu zi. Mărimea unei ore sau a unui minut este aceeași, indiferent dacă suntem într-o întâlnire sau în timpul liber cu familia sau prietenii. Zilele au 24 ore și în acest timp trebuie să ne dedicăm muncii, studiului, recreerii, familiei, sănătății, dezvoltării personale, momentelor de relaxare și de odihnă. Noi suntem cei ce ne gestionăm timpul în viețile noastre. Multe probleme de învățare sunt explicate prin absența unei metode de studiu și lipsa unor obiceiuri de lucru care favorizează învățarea. Pentru mulți elevi, organizarea unor sarcini de zi cu zi prin clasificarea lor în funcție de cât de urgentă sau de importantă este o sarcină dificilă. Este așadar esențial să îi ajutăm să stabilească o scară de priorități, gestionând timpul în mod rațional. Un elev care este ambițios ar trebui să dedice mai mult timp studiului decât altor sarcini. Considerăm dezirabil dedicarea în medie a 10 ore pe săptămână studiului, distribuite după un orar care să îi permită să îndeplinești alte sarcini la fel de esențiale stării tale de bine.



Acest tip de strategie are ca principale obiective: 1) să înțeleagă importanța cunoașterii felului în care să gestionezi timpul eficient; 2) să pregătească un orar de studiu care să fie urmat pe parcursul întregului an școlar.

Această strategie provine din experiența de învățare personală de la cursul de *Management Comportamental* și din cursul *Medierea Conflictelor Școlare*.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Orice materie	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Aceasta poate fi și o ședință individuală, direct cu elevii care au nevoie să fie mai responsabili și motivați pentru studiile lor sau sunt în risc de corigență ori repetenție.
Durata:	45 minute	
Tema:	Managementul timpului	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției 3–5 minute	Profesorul întâmpină elevul, începând prin a-l întreba cum i-a mers în ziua sau săptămâna aceea. Ulterior, el îi explică obiectivele și conținutul lecției printr-o conversație liberă și îl ajută pe elev să înțeleagă importanța faptului de a cunoaște cum să își gestioneze timpul eficient pentru a avea succes și a fi mai motivat să învețe.	Metoda utilizată: metode de comunicare interpersonală
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Profesorul evidențiază importanța și beneficiile elaborării unui program de studiu (orarul ar trebui să fie realist - nu este potrivit să definești perioade a 3 sau 4 ore când se știe de la început că nu vor fi respectate - și flexibile - luând în considerare și implicarea legată de alte materii - teste și teme, de exemplu, care pot fi trecute într-o agendă). Orarul ar trebui să funcționeze ca un ghid după care să lucreze elevul în mod regulat. Profesorul / mentorul îi sugerează elevului elaborarea unui program de studiu care include activitățile sale săptămânale. Profesorul îi reamintește elevului că respectarea unui orar favorizează apariția autodisciplinii și că aceasta este esențială în vederea obținerii succesului la școală și în viață; de asemenea, deși munca regulată implică ceva sacrificii, va aduce recompense (evită anxietatea părăsirii studiului în ultima oră, previne epuizarea, ne dă o senzație de reușită, garantează monitorizarea materiei de-	Metode utilizate: întrebările deschise, ascultarea empatică și activă, abilități de negociere.

Lecție/subiect:	Orice materie	Remarci
	a lungul anului și identificarea îndoielilor în mod prompt). Discutați cu elevul niște reguli care trebuie urmate când definiți programul de studiu, cum ar fi: a) luați în considerație, pentru pregătirea orarului, toate activitățile care ocupă o zi (orele la școală, mese, activități sportive, momente de relaxare, studiul); b) fiți atenți la cele mai profitabile ore (pentru majoritatea oamenilor, activitatea de dimineață are cel mai mare randament, față de după-amiază și seară. Cu toate acestea, cei mai mulți elevi au dimineți ocupate cu orele de școală așa că după-amiaza spre seară reprezintă soluția. Elevul trebuie să definească orarul pentru a evita ca perioadele de studiu să vină după un program lung la școală sau, uneori, când sunt alte activități mai dorite); c) oferiți momente de pauză (când începem să ne simțim obosiți este important să luăm o pauză. Ideal este ca activitatea să fie făcută în etape scurte. Amintiți-i elevului că va fi mai profitabil să ia o pauză de 10 minute după o oră de studiu decât să studieze două ore în continuu. Aceste intervale, care ar trebui să fie prevăzute în orar, ar trebui să fie ocupate cu activități care nu te distrag excesiv - să evite să se uite la TV sau să se joace pe calculator). După pregătirea orarului săptămânal, încurajați-l pe elev să coloreze tabelul: - Orele de la școală (portocaliu); - Orele de prânz, gustarea și cina (verde); - intervalele de relaxare (albastru); - orele de studiu (galben). Aranjați cu elevul ziua în care va începe respectarea orarului stabilit (în cazul în care considerați că este convenabil, profesorul poate folosi un contract comportamental care să aibă consecințele clar definite în funcție de respectarea sau nu a orarului).	
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Profesorul îl atenționează pe elev să își creeze un obicei din gestionarea orarului său. Este recomandat ca odată ce orarul de studiu a fost definit, respectarea sa să fie monitorizată. Astfel, profesorul ar trebui să analizeze și să reflecteze împreună cu elevul asupra posibilității ca această monitorizare să implice persoana responsabilă cu educația, ca după cunoașterea orarului, să controleze respectarea și aplicarea respectivelor	Metoda utilizată: informarea, reflecții orale, feedback.

Lecție/subiect:	Orice materie	Remarci
	consecințe dacă s-a realizat un contract. Apoi, profesorul îl încurajează pe elev să reflecteze asupra lecției/sesiunii, să o analizeze și să <u>reflecteze</u>: care este scopul? Cum s-a desfășurat lecția/sesiunea? Cum s-a simțit? Ce trebuie să schimbe? Ce ar putea face învățarea mai utilă? Ce depinde de el/ea, ce poate îmbunătăți și/sau schimba pentru a fi mai inspirat de procesul de învățare? Ce comportamente ar trebui să adopte? Care sunt avantajele pentru el/ea dacă se conformează?	



Scurtă adnotare

Mulți elevi fac o confuzie între a ști cum să învețe și un tip superficial de citire care nu conduce la înțelegerea ideilor principale și respectiv, la asimilarea lor. Pentru a utiliza orice metodă de studiu, este necesar să începi prin a enumera informațiile de memorat și urgența și aplicarea lor. Astfel, putem stabili ca scop un test la o amerie care va avea loc în săptămâna următoare. De aici ne organizăm timpul pe care îl avem la dispoziție pentru cea mai bună memorare. Materiile de învățat necesită, de la început, o selectare a ce este important și relevant, deoarece nu este nevoie, nici posibil, să memorăm toată informația disponibilă. Secretul succesului stă în motivare (scopurile și așteptările clar definite). Fără motivare, se învță puțin și se uită imediat. Un elev motivat se concentrează asupra muncii, nu își dispersează sau întrerupe studiul. În plus, tot ceea ce este important și interesant pentru subiect rămâne mai mult în memorie și poate fi reamintit ușor. Una dintre metodele care permite cel mai bine să ținem cont de aceste ipoteze și care s-a dovedit cea mai eficientă este metoda SQ3R/RICAR (Survey or Search, Question, Read; Recite, Review = RICAR constă în Răsfoire (**R**), Întrebări (**I**), Citire (**C**) – propriu-zisă, Aminire (**A**), Recapitulare (**R**)).

Acest tip de strategie are ca obiective principale: 1) să permită planificarea sesiunii de studiu într-o manieră sistematică; 2) să învețe metodologii pentru secvențierea organizării sarcinilor de studiu.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Orice disciplină (cu excepția matematicii, deoarece are în principal de-a face cu executarea sistematică a unor exerciții)	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Aceasta poate fi și o ședință individuală, direct cu elevii care au nevoie să fie mai responsabili și motivați pentru studiile lor sau sunt în risc de corigență ori repetenție.
Durata:	Nejustificată, deoarece necesită perioade mai lungi. Durata este la decizia profesorului	
Tema:	Schela instrucțională/ Învățarea progresivă	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției: 3–5 minute	Profesorul/mentorul începe lecția întâmpinând elevul și întrebându-l cum i-a mers în ziua sau săptămâna aceea. Ulterior, el îi explică obiectivele și conținutul lecției, în special importanța planificării sesiunii de studiu într-un fel sistematic și relevanța metodologiilor de predare pentru secvențierea organizării sarcinilor de studiu. Profesorul/mentorul continuă lecția, explicând elevului ce înseamnă metoda RICAR (Răsfoire (R), Întrebări (I), Citire (C) – propriu-zisă, Amintire (A), Recapitulare (R).): (R) Înainte de a citi examinează și/sau cercetează (Răsfoire) capitolul (titlul), rubricile, și subtitlurile, textele explicative, informațiile despre imagini, diagramele, graficele sau hărțile, revizuiți paragraful de început și concluzia textului. (I) Pune întrebări în timp ce examinezi. Transformă titlul, rubricile și subtitlurile în întrebări; citește întrebările de la finalul capitolelor fiecărei subteme; întreabă-te: "Ce a spus profesorul despre acest capitol sau subiect?", întreabă "tCe știi deja despre acest subiect?"	Metoda utilizată: metode de comunicare interpersonală .
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului):	Când începi să citești , încearcă să răspunzi la întrebările pe care le-ai pus anterior; răspunde la întrebările de la începutul sau finalul capitolelor	Metode utilizate: metode de comunicare interpersonală, întrebările deschise, ascultarea empatică și activă, scris, oral,

Lecție/subiect:	Orice disciplină (cu excepția matematicii, deoarece are în principal de-a face cu executarea sistematică a unor exerciții)	Remarci
30 minute	sau studiilor coordonate, recitește informațiile despre cifre, grafice, etc, fii atent la toate cuvintele sau expresiile subliniate în italice sau îngroșate, studiază graficele auxiliare, redu viteza citirii la pasajele dificile, oprește-te și citește din nou părțile care nu sunt foarte clare. Citește doar un capitol sau subcapitol odată și recită după aceea. (A) Aminteste-ți după ce ai citit fiecare capitol sau subcapitol. Verbalizează pentru tine însuși întrebările despre ce ai citit și/sau rezumă, ăă cuvintele tale, ceea ce tocmai ai citit, fă-ți notițe pe text dar scrie informațiile în cuvintele tale; subliniază punctele importante pe care le-ai citit; folosește metoda recitării care se potrivește cel mai bine stilului tău de învățare, dar țin minte, cu cât folosești mai multe sensuri, cu atât îți vei aminti mai multe. (R) Recapitulează textul. În prima zi, de îndată ce ai citit sau recitat întregul capitol, scrie întrebări pe margine la punctele pe care le-ai subliniat. Dacă metoda ta de recitare include să îți notezi pe marginea din stânga, scrie întrebări la notele pe care le-ai luat. În a doua zi, răsfoiește paginile textului tău și/sau caietul de notițe pentru a te familiariza cu punctele importante. Acoperă partea scrisă a textului/caietului și pune-ți întrebările din partea stângă a listei. Răspunde cu voce tare sau scrie răspunsurile din memorie. Fă-ți fișe pentru acele probleme care îți provoacă dificultăți. Dezvoltă mecanisme de memorare pentru materialele care necesită memorarea. În zilele trei, patru și cinci, alternează notițele și însemnările și testează-te (oral și în scris) la întrebările pe care le-ai pus. Fă fișe suplimentare dacă este nevoie. Fă o	desen.

Lecție/subiect:	Orice disciplină (cu excepția matematicii, deoarece are în principal de-a face cu executarea sistematică a unor exerciții)	Remarci
	listă cu toate temele și subtemele pe care trebuie să le știi despre capitol. Din index, construiește o Fișă de Studiu/Hartă Conceptuală.	
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Definiți cu elevul nevoia de a monitoriza metoda de studiu. Apoi, profesorul îl încurajează pe elev să reflecteze asupra lecției/sesiunii și să își expună dubiile și întrebările. De asemenea, profesorul/mentorul informează elevul asupra lecției și îl conduce spre analizare și <u>reflecție</u> : Care este scopul? Cum s-a desfășurat lecția/sesiunea? Cum s-a simțit pe parcursul acesteia? Ce are nevoie să schimbe? Ce ar putea face ca învățarea să aibă mai mult sens? Ce depinde de el/ea, ce poate îmbunătăți și/sau schimba pentru a fi mai inspirat de procesul de învățare? Ce comportamente trebuie să adopte? Care sunt avantajele pentru el/ea dacă se conformează?	Metoda utilizată: informarea, reflecții orale, feedback.

Referințe bibliografice

Robinson Francis P. (1946), *Effective study*. Harper & Brothers. New York, London.

2.3.4. Folosirea abilităților macro pentru predarea unei limbi și învățarea pentru a învăța



Scurtă adnotare

Obiective. *Utilizarea abilităților macro în predarea limbii engleze ca limbă străină* are ca scop dezvoltarea celor patru abilități lingvistice principale necesare când înveți o limbă străină, limba engleză în cazul nostru: abilitățile de a vorbi, de a asculta, de a citi și de a scrie. Vorbirea și scrisul sunt considerate "abilități de producere", în timp ce cititul și scrisul sunt "abilități de receptare". Acestea sunt întâlnite în aproape orice limbă care este predată în lume. Lecția noastră va necesita ca profesorul să ofere instrucțiuni și explicații la care elevii trebuie să fie atenți. Va fi de asemenea nevoie ca elevii să vorbească pentru a oferi răspunsuri sau să vorbească cu colegii lor în activități desfășurate pe perechi sau grupe. Lecția va avea activități în care se așteaptă ca elevii să scrie răspunsuri sau să ia notițe, dar vor avea și de citit, indiferent că e vorba de materiale de citit dintr-un manual sau o fișă de lucru sau doar notițele profesorului de la tablă.

Rezultatul așteptat. Prin această lecție, elevii își vor îmbunătăți abilitățile macro notate mai sus, dar și cunoștințele lor de gramatică și de vocabular. În același timp în care sunt achiziționate cunoștințele, sunt dezvoltate și abilitățile de gândire, învățarea prin cooperare și cea activă.

Evaluare. Ar trebui să existe o evaluare continuă din partea profesorului, fiind atent la răspunsurile elevilor din timpul lecției (evaluare formativă); observația este o metodă de evaluare frecvent folosită de profesor în timpul acestor lecții, din moment ce este o modalitate discretă prin care profesorul poate stabili progresul elevilor în timpul învățării.

Posibile adaptări. Această strategie poate fi folosită de către orice profesor de limbă străină, deoarece abilitățile macro lingvistice sunt întâlnite în aproape orice limbă. Se poate pune accentul pe alte abilități macro în afară de citit/scrie (după cum este în cazul nostru). Se pot combina abilitatea de a vorbi cu cea de a citi, de exemplu, de a pune elevul să citească un anumit articol dintr-un jurnal și după aceea de a vorbi folosind propriile sale cuvinte despre o anumită problemă legată de ceea ce el/ea a citit.

Plan de lecție

Liceu: Liceul Teoretic 'Ion Ghica', Răcari

Disciplină: Limba engleză

Clasa: a XI-a (grupa de vârstă: 16–17 ani)

Nivel: intermediar

Profesor: Geantă Cristina

Lecție: Unitatea 8. Diateza pasivă

Manual: Face2Face Intermediate, Second Edition, Cambridge University Press Publishing House, by Chris Redston & Theresa Clementson with Gillie Cunningham, Cambridge, 2013

Tipde lecție: lecție de fixare a cunoștințelor, și de dezvoltare a abilităților / Lecție de consolidare

Timp: 50 minute

Competențe

Competențe generale:

1. Receptarea mesajelor transmise sub formă orală sau scrisă în situații diferite de comunicare.
2. Producerea de mesaje orale sau scrise adecvate unor anumite contexte.
3. Realizarea de interacțiuni în comunicarea orală sau scrisă.
4. Transferul și medierea mesajelor orale sau scrise în diverse situații de comunicare.

Competențe specifice: (se referă la acelea specifice întregii unități din manual):

1.1 Identificarea ideilor principale în mesajele orale sau scrise despre teme legate de viața de zi cu zi și domeniul de specialitate.

1.2 Identificarea, în mesajele orale sau scrise, a unor informații precise și relevante, pentru a completa o sarcină anume.

1.3 Decodarea semnificației unor elemente de vocabular nefamiliare, din context, prin asocieri/conexiuni sau folosind materiale de referință.

1.4 Identificarea prin citire rapidă de informații/detalii specifice dintr-un text mai lung, în vederea rezolvării unei sarcini de lucru.

1.5 Corelarea de informații din diverse părți ale unui text/din texte literare diferite pentru a rezolva o sarcină de lucru.

2.1 Elaborarea, oral/în scris, de descrieri clare și detaliate pe subiecte din domenii de interes personal și/sau profesional.

2.2 Prezentarea orală/relatarea în scris a unui fapt divers / film / întâmplări / eveniment socio-cultural sau profesional, subliniind elementele semnificative.

2.3 Completarea de documente (formular, chestionar etc.) de uz curent și specifice domeniului de specializare.

2.4 Elaborarea unui text structurat pe subiecte cunoscute, pe baza unei scheme date, cu folosirea unui limbaj adecvat.

2.5 Utilizarea unor materiale de referință adecvate pentru a verifica corectitudinea limbii folosite în redactare.

3.3 Participarea la conversații folosind un limbaj adecvat la context și respectând convențiile folosite în conversație și normele sociale și culturale.

3.4 Solicitarea în mod adecvat a opiniilor interlocutorului și comentarea succintă a părerilor exprimate de parteneri în cadrul unei conversații/dicții în grup pe teme de interes

3.5 Solicitarea în mod adecvat a opiniilor interlocutorului și comentarea pe scurt a părerilor exprimate de parteneri în cadrul unei dezbateri în grup pe teme culturale

4.1 Redarea (oral și/sau în scris), prin cuvinte proprii, a unor mesaje / texte simple din domenii cunoscute

4.2 Traducerea unor mesaje funcționale a unui text de mică dificultate din limba engleză în limba maternă, cu ajutorul dicționarului.

4.3 Luarea de notițe dintr-o discuție de grup/lectură pe o temă de interes, în vederea realizării unui raport/unei informări.

Scopuri:

1. Să verifice abilitatea elevilor de a identifica diateza pasivă într-un cântec (*Halo*, cântat de către cântăreața americană Beyonce).
2. Să verifice înțelegerea elevilor a diatezei pasive.
3. Să extindă cunoștințele elevilor despre situațiile din viața reală când este folosită diateza pasivă.
4. Să îmbunătățească abilitățile gramaticale ale elevilor printr-o serie de exerciții cu diateza pasivă.
5. Să le dezvolte abilitățile de vorbire, precum și pe cele de ascultare, citire și de scriere.

Obiective principale:

1. Cognitive: până la finalul lecției, elevii vor fi capabili să:
 - își îmbunătățească cunoștințele despre utilizarea diatezei pasive;
 - își îmbunătățească abilitățile de comunicare prin diverse activități în perechi sau grupe;
 - își dezvolte abilitățile de înțelegere atunci când fac diferite conexiuni între noțiuni și idei.
2. Afective: până la finalul lecției, elevii vor fi capabili să:
 - ia parte cu plăcere la activitățile interactive prin care ei vor fi capabili să-și îmbunătățească vocabularul, dar să își dezvolte și abilitățile de comunicare.

Abilități:

- vorbit;
- citit;
- ascultat;
- scris.

Tehnici:

- conversația;
- descrierea;
- dialogurile;
- exercițiile;
- elicitarea;
- observația;
- explicația;
- lucrul în echipe;
- lucrul în perechi.

Metode de predare: abordarea comunicativă; învățarea activă.

Resurse:

- caiete;
- tabla (flipchart pad);
- flashcards;
- fișe de lucru;
- video proiector;
- manuale.

Probleme anticipate: Unii elevi pot avea dificultăți în a înțelege unele cuvinte sau explicații. Pentru a le rezolva, profesorul va traduce și va da explicații suplimentare de fiecare dată când este necesar.

Organizare: lucru individual, în perechi, pe grupe.

Idee de predare: să îmbunătățească cunoștințele elevilor despre diateza pasivă.

Activități

Captarea atenției/Moment organizatoric	
Scop	- crearea unei atmosfere plăcute la ora de limba engleză; - ajutarea elevilor să se simtă relaxați.
Interacțiune	Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități);
Procedură	Profesorul îi întâmpină pe elevi; apoi profesorul îi întreabă pe elevi cum se simt și dacă sunt pregătiți pentru noua lecție (<i>Cum vă simțiți azi? / Avem absenți? / Sunteți pregătiți să începeți ora de limba engleză?</i>). Elevii se pregătesc pentru lecție și sunt atenți la profesor. În același timp, îi răspund profesorului.
Timpul estimat	1 minut

Verificarea temei	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	(Conversația); caiete, manuale.
Scop	Verificarea temei elevilor
Interacțiune	Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități);
Procedură	Profesorul îi întreabă pe elevi care a fost tema lor. Apoi cere unor voluntari să arate propriile lor versiuni ale temei. Elevii se oferă să citească temele.
Timpul estimat	2 minute

Trecerea la noua temă	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Fișe de lucru cu versurile cântecului <i>Halo</i> de Beyonce, pentru fiecare pereche de elevi
Scop	Inntroducerea noii teme în discuție, și anume diateza pasivă
Interacțiune	Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități); Elev-Elev: elevii interacționează unul cu celălalt în timpul activității în perechi; Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Lucrul în echipă: descrie principalul tip de interacțiune care se desfășoară în această fază.
Procedură	Profesorul îi invită pe elevi să asculte cântecul <i>Halo</i> al lui Beyonce. De asemenea, înmânează câte o fișă de lucru cu versurile cântecului fiecărei perechi de elevi. Le cere să sublinieze formele diatezei

	pasive de fiecare dată când apare în cântec. După aceea roagă una dintre perechile de elevi să citească acele exemple pe care le conține cântecul, și apoi să le traducă în limba română. Elevii ascultă instrucțiunile profesorului și colaborează pentru a găsi exemplele corecte. Apoi ei se oferă să citească acele forme de diateză pasivă.
Timpul estimat	8 minute

Prezentare: Introducere (activitate de pre-citire/pre-scriere)	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Tabla (flipchart); caiete.
Scop	Elicitarea de informații despre tema care va fi discutată, și anume <i>diateza pasivă</i> .
Competențe	1.1 Identificarea ideilor principale în mesajele orale sau scrise despre teme legate de viața de zi cu zi și domeniul de specialitate. 1.2 Identificarea, în mesajele orale sau scrise, a unor informații precise și relevante, pentru a completa o sarcină anume. 3.3 Participarea la conversații folosind un limbaj adecvat la context și respectând convențiile folosite în conversație și normele sociale și culturale.
Interacțiune	Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități);
Procedură	Profesorul scrie data pe tablă, precum și titlul lecției, și anume Diateza Pasivă. Apoi scrie o propoziție în diateza activă pe tablă (<i>Peter opens the door.</i>) După aceea scrie echivalentul acesteia la diateza pasivă: <i>The door is opened by Peter.</i> Apoi încearcă să primească de la elevi informații despre funcția sintactică a cuvintelor <i>Peter</i> și <i>the door</i> în prima propoziție. Îi întreabă după aceea pe elevi ce s-a întâmplat cu complementul din exemplul cu diateza pasivă, precum și cu subiectul <i>Peter</i>. Apoi explică faptul că verbul principal din diateza pasivă este întotdeauna la forma a treia (un participiu trecut), și că verbul auxiliar în pasivă este aproape întotdeauna verbul <i>to be</i>, folosit la același timp verbal ca la forma activă. Le spune și că diateza pasivă este folosită pentru a arăta interes față de persoana sau obiectul care resimte efectul acțiunii mai degrabă decât față de persoana sau obiectul care face acțiunea. Elevii sunt atenți la explicațiile profesorului și răspund la întrebările acestuia ridicând mâna mai întâi. Își iau și notițe.
Timpul estimat	7 minute

Dezvoltarea/ Exersarea (în timp ce citesc/în timp ce scriu)	Activitatea 1
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Caiete, fișe de lucru
Scop	Îmbunătățirea capacității elevilor de a identifica și distinge între

	formele de diateză activă și pasivă a verbelor.
Competențe	1.2 Identificarea, în mesajele orale sau scrise, a unor informații precise și relevante, pentru a completa o sarcină anume. 3.3 Participarea la conversații folosind un limbaj adecvat la context și respectând convențiile folosite în conversație și normele sociale și culturale. 4.1 Redarea (oral și/sau în scris), prin cuvinte proprii, a unor mesaje / texte simple din domenii cunoscute
Interacțiuni	Elev-Elev: elevii interacționează unul cu celălalt în timpul activității în perechi; Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități); Lucrul în echipă: descrie principalul tip de interacțiune care se desfășoară în această fază.
Procedură	Profesorul le înmânează elevilor un set de fișe de lucru care conțin un text cu spații goale despre Statuia Libertății (vezi Anexa 1). Li se cere să lucreze din nou în perechi și să completeze spațiile goale fie cu verbe la diateza activă, fie la diateza pasivă, fiind atenți la logica textului. Le spune și că pot folosi doar timpurile verbale Simple Present și Simple Past. Li se spune că au 7 minute la dispoziție. Fiecare pereche încearcă să rezolve exercițiul cerut. După aceea ei se oferă să spună răspunsurile.
Timpul estimat	10 minute
Dezvoltarea/ Exersarea (în timp ce citesc/în timp ce scriu)	Activitatea 2
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Caiete, fișe de lucru cu un joc.
Scop	Elevii să înțeleagă utilizarea diatezei pasive în limba engleză.
Competențe	1.2 Identificarea, în mesajele orale sau scrise, a unor informații precise și relevante, pentru a completa o sarcină anume. 3.3 Participarea la conversații folosind un limbaj adecvat la context și respectând convențiile folosite în conversație și normele sociale și culturale. 3.4 Solicitarea în mod adecvat a opiniilor interlocutorului și comentarea succintă a părerilor exprimate de parteneri în cadrul unei conversații/dicuții în grup pe teme de interes.
Interacțiuni	Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Elev-Elev: elevii interacționează unul cu celălalt în timpul activității în perechi; Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități); Lucrul în echipă: descrie principalul tip de interacțiune care se desfășoară în această fază.
Procedură	Profesorul le spune elevilor că urmează să joace un joc bazat pe diateza pasivă (vezi Anexa 3). Le înmânează fiecărei perechi câte o fișă de lucru, care conține un joc. Regulile sunt că trebuie să lucreze

	în perechi și să se ajute unul pe celălalt când le vine rândul să răspundă în timpul meciului. Fiecare propoziție din joc va trebui transformată din diateza activă în diateza pasivă. Fiecare pereche va juca de câte 3 ori, dar când o anume pereche nu reușește să ofere un răspuns corect, următoarea pereche va putea să răspundă. La final, perechea cu cel mai mare număr de răspunsuri corecte va fi câștigătoare. Elevii ascultă cu atenție explicațiile profesorului. Apoi încep să joace jocul și încearcă să rezolve cât mai multe propoziții pentru a câștiga.
Timpul estimat	15 minute
Producția/feed-back (post-citire/post-scris)	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Video proiector, laptop.
Scop	Înțelegerea de către elevi a utilizării diatezei pasive în engleză.
Competențe	1.2 Identificarea, în mesajele orale sau scrise, a unor informații precise și relevante, pentru a completa o sarcină anume. 1.3 Decodarea semnificației unor elemente de vocabular nefamiliare, din context, prin asocieri/conexiuni sau folosind materiale de referință.
Interacțiune	Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități);
Procedură	Profesorul le pune un video amuzant (Funny Ways to Learn English- Passive Voice) reluând utilizarea și formarea diatezei pasive în limba engleză și adaugă comentarii explicative de fiecare dată când este necesar (https://www.youtube.com/watch?v=4BSgGfWDvJQ). Apoi le cere să spună cum se formează diateza pasivă și când o folosim de obicei. Elevii se uită cu atenție la video și apoi se oferă să răspundă la întrebările profesorului.
Timpul estimat	8 minute

Precizarea temei pentru acasă	
Scop	Pentru a verifica mai departe înțelegerea diatezei pasive de către elevi.
Interacțiune	Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități);
Procedură	Profesorul le cere să scrie cinci propoziții la diateza activă, și după aceea să le transforme în diateza pasivă. Elevii își notează tema în caiete.
Timpul estimat	1 minut

Încheierea lecției	
Scop	Încheierea lecției; primirea unui feedback de la elevi.
Interacțiune	Profesor-Elevi: profesorul deține rolul principal (le cere elevilor să citească exemplele de diateză pasivă și să le traducă în română); Elevi-Profesor: elevii ascultă cântecul (ei dețin rolul principal în timpul primei activități);
Procedură	Profesorul le mulțumește pentru participarea la oră. Îi întreabă apoi dacă s-au simțit bine pe parcursul lecției. Elevii răspund la întrebările profesorului, după care își iau la revedere de la profesor.
Timpul estimat	1 minut

Referințe bibliografice

Jim Scrivener, *Learning Teaching, A guidebook for English language teachers*, Second Edition, Macmillan Publishing House, 2011.

Adriana Vizental, *Metodica predării limbii engleze; Strategies of Teaching and Testing English as a Foreign Language*, Iași, 2014, Editura Polirom.

Face2Face Intermediate, Second Edition, Cambridge University Press Publishing House, by Chris Redston & Theresa Clementson with Gillie Cunningham, Cambridge, 2013

Programa școlară pentru ciclul superior al liceului, pentru disciplina limba engleză, filiera teoretică, toate profilurile și specializările, filiera vocațională, toate profilurile și specializările, clasele a XI-a-a XII-a, aprobată prin ordinul ministrului Nr. 3410/07.03.2006, București, 2006.

Youtube.com

https://en.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/board_game_-_passive_voice/passive-voice-board/11400

<https://www.ego4u.com/en/cram-up/grammar/passive/exercises?text01>

Anexa 1. Halo. Beyoncé

Remember those walls I built
Well, baby, they're tumbling down
And they didn't even put up a fight
They didn't even make a sound
I found a way to let you win
But I never really had a doubt
Standing in the light of your halo
I got my angel now
It's like I've been awakened
Every rule I had you break it
It's the risk that I'm taking
I ain't never gonna shut you out

Everywhere I'm looking now
 I'm surrounded by your embrace
 Baby, I can see your halo
 You know you're my saving grace
 You're everything I need and more
 It's written all over your face
 Baby, I can feel your halo
 Pray it won't fade away
 I can feel your halo (halo) halo
 I can see your halo (halo) halo
 I can feel your halo (halo) halo
 I can see your halo (halo) halo
 Hit me like a ray of sun
 Burning through my darkest night
 You're the only one that I want
 Think I'm addicted to your light
 I swore I'd never fall again
 But this don't even feel like falling
 Gravity can't forget
 To pull me back to the ground again
 Feels like I've been awakened
 Every rule I had you break it
 The risk that I'm taking
 I'm never gonna shut you out
 Everywhere I'm looking now
 I'm surrounded by your embrace
 Baby, I can see your halo
 You know you're my saving grace
 You're everything I need and more
 It's written all over your face
 Baby, I can feel your halo
 Pray it won't fade away
 I can feel your halo (halo) halo
 I can see your halo (halo) halo
 I can feel your halo (halo) halo
 I can see your halo (halo) halo
 I can feel your halo (halo) halo
 I can see your halo (halo) halo
 I can feel your halo (halo) halo
 I can see your halo (halo) halo
 Halo, halo
 Everywhere I'm looking now
 I'm surrounded by your embrace
 Baby, I can see your halo
 You know you're my saving grace
 You're everything I need and more
 It's written all over your face
 Baby, I can feel your halo
 Pray it won't fade away
 I can feel your halo (halo) halo
 I can see your halo (halo) halo

I can feel your halo (halo) halo
I can see your halo (halo) halo
I can feel your halo (halo) halo
I can see your halo (halo) halo
I can feel your halo (halo) halo
I can see your halo (halo) halo

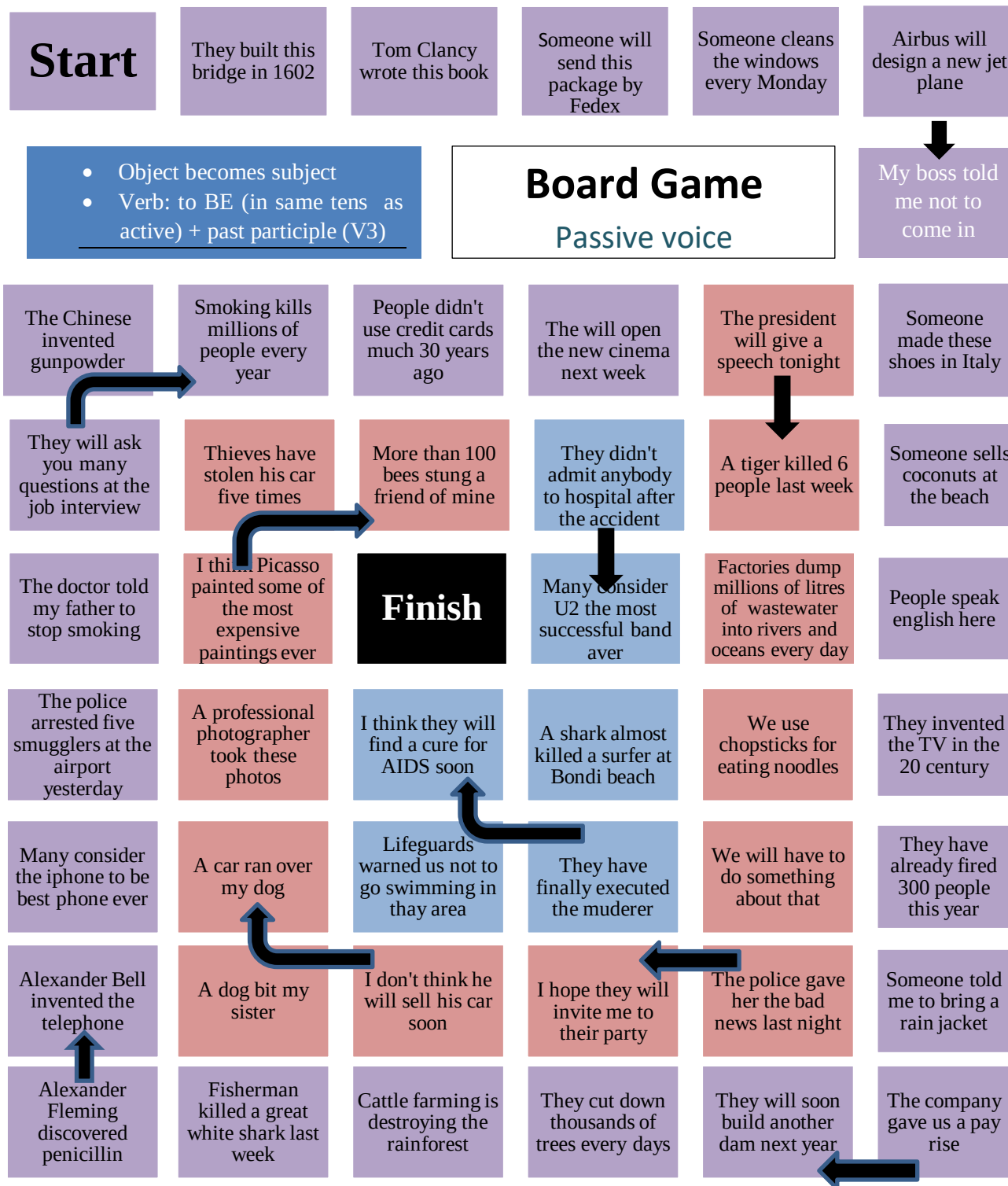
Compozitori: Beyonce Knowles/Evan Kidd Bogart/Ryan B. Tedder

Versurile cântecului Halo © Sony/ATV Music Publishing LLC, Warner/Chappell Music, Inc

Anexa 2. The Statue of Liberty

Complete the sentences (Active or Passive Voice). You must either use Simple Present or Simple Past.

1. The Statue of Liberty (give) to the United States by France.
2. It (be) a present on the 100th anniversary of the United States.
3. The Statue of Liberty (design) by Frederic Auguste Bartholdi.
4. It (complete) in France in July 1884.
5. In 350 pieces, the statue then (ship) to New York, where it (arrive) on 17 June 1885.
6. The pieces (put) together and the opening ceremony (take) place on 28 October 1886.
7. The Statue of Liberty (be) 46 m high (93 m including the base).
8. The statue (represent) the goddess of liberty.
9. She (hold) a torch in her right hand and a tablet in her left hand.
10. On the tablet you (see/can) the date of the Declaration of Independence (July 4, 1776).
11. Every year, the Statue of Liberty (visit) by many people from all over the world.



2.3.5. Verbele modale pentru predarea limbii străine

Scurtă adnotare

Obiective. Predarea limbilor moderne acoperă cele patru macro abilități lingvistice necesare pentru comunicare - ascultat, vorbit, citit și scris. Planurile bune de lecție pentru limbile străine sunt cele care includ un amestec de abilități macro. Această lecție va include toate aceste abilități deja menționate prin activitățile la care se așteaptă ca elevii să scrie răspunsuri, să citească dintr-o fișă de lucru, să asculte explicații și să vorbească.



Rezultatul așteptat. Elevii își vor îmbunătăți macro abilitățile dar vor folosi și elementele țintă de gramatică în propoziții proprii.

Evaluare. Observația sistematică și auto-evaluarea (astfel încât să devină participanți activi).

Posibile adaptări. Această strategie poate fi folosită în orice lecții de gramatică, folosind gramatica deductivă sau inductivă.

Plan de lecție

Liceu: Liceul Teoretic 'Ion Ghica', Răcari

Disciplină: Limba engleză

Profesor: Dimovici Andreea Denisa

Clasa: a X-a

Nivel: intermediar

Lecția: Unitatea 10, Verbele modale

manual: Going for Gold, Upper Intermediate

Tip de lecție: lecție de fixare a cunoștințelor și de dezvoltare a abilităților

Abilități: scris, citit, vorbit, ascultat

Timp: 50 minute

Competențe

Competențe generale:

1. Pot înțelege mesajele orale sau scris în comunicarea de zi cu zi.
2. Pot produce mesajele orale sau scrise adecvate unor anumite contexte.
3. Pot dezvolta comunicare orală sau scrisă.
4. Pot transfera și media mesajele orale sau scrise în diverse situații de comunicare.

Competențe specifice:

- 1.1 Identificarea ideilor principale în mesajele orale sau scrise.
- 1.2 Identificarea unor informații precise pentru a completa sarcina.
- 1.3 Identificarea unor informații specifice într-o prezentare video.
- 2.2 Deducerea unor reguli și structuri gramaticale.

3.1 Participarea la conversații care exprimă opinia pe o anumită temă.

Scopuri

1. Să verifice abilitatea elevilor de a folosi verbele modale.
2. Să verifice înțelegerea verbelor modale ale elevilor
3. Să îmbunătățească abilitățile gramaticale ale elevilor.
4. Să dezvolte abilitățile de comunicare orală ale elevilor.

Obiective principale:

1. Cognitive: până la finalul lecției, elevii vor fi capabili să:
 - își îmbunătățească cunoștințele despre utilizarea verbelor modale;
 - își îmbunătățească abilitățile de comunicare.
2. Afective: până la finalul lecției, elevii vor fi capabili să:
 - ia parte cu plăcere la activitățile interactive prin care ei vor fi capabili să-și dezvolte abilitățile de comunicare și să-și îmbogățească vocabularul.

Tehnici:

- explicația;
- observația;
- descrierea;
- Exercițiile.

Resurse:

- caiete;
- tabla /flipchart;
- cartonașe pentru joc;
- video proiector;
- manuale.

Organizarea clasei – lucrul individual

- lucrul în perechi;
- lucrul pe grupe.

Probleme anticipate: Unii elevi pot avea dificultăți în a înțelege unele cuvinte sau explicații. Pentru a le rezolva, profesorul va traduce și va da explicații suplimentare de fiecare dată când este necesar.

Activitatea 1. Captarea atenției/Moment organizatoric (pre vizionare)	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Tablă/flipchart
Timp	3 minute
Organizarea clasei	Lucru individual
Procedură	Profesorul anunță obiectivele lecției și elicită tema de la elevi, pe baza exemplelor.

Activitatea 2. Introducere (în timp ce ascultă)	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Video proiector, caiete
Timp	5 minute

Organizarea clasei	Lucru individual
Procedură	Profesorul pune un video (Anexa 1) despre verbele modale (obligația) pentru a le reaminti elevilor ce este un verb modal și ce exprimă.

Activity 3. Trecerea la tema nouă (după vizionare)	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Manuale, caiete
Timp	5 minute
Organizarea clasei	Lucru în perechi
Procedură	Profesorul le cere elevilor să deschidă manualele pentru a rezolva exercițiul 1 de la pagina 99 (Anexa 2) care conține un număr de propoziții care folosesc verbele modale ce exprimă obligația și elicită de la elevi faptul că exprimă obligația la prezent. Profesorul verifică răspunsurile elevilor, oferind explicații dacă este nevoie.

Activitatea 4. Dezvoltare	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Manuale, caiete
Timp	5 minute
Organizarea clasei	Lucru în perechi
Procedură	Profesorul îi pune pe elevi să își concentreze atenția asupra exercițiului 2 de la pagina 99 (Anexa 3). Profesorul verifică răspunsurile elevilor, oferind explicații dacă este nevoie.

Activitatea 5. Dezvoltare	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Manuale, caiete
Timp	5 minute
Organizarea clasei	Lucru în perechi
Procedură	Profesorul îi informează pe elevi că urmează să rezolve exercițiul 3 de la pagina 99 (Anexa 4) și elicită de la elevi faptul că exprimă obligația la trecut. Profesorul verifică răspunsurile.

Activitatea 6. Dezvoltare	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Fișe de lucru
Timp	7 minute
Organizarea clasei	Lucrul în echipe
Procedură	Profesorul împarte clasa în 6 grupe și distribuie fișe de lucru care conțin 7 propoziții (Anexa 5). Sunt greșeli la formele verbale la 4 dintre ele. Sarcina elevilor este să găsească greșelile și să le corecteze. Profesorul stabilește 5 minute pentru îndeplinirea sarcinii. Odată cu expirarea timpului, grupele schimbă fișele între ele pentru a le corecta. Profesorul stabilește o limită de timp pentru sarcină, 2 minute. Răspunsurile sunt discutate ca activitate cu întreaga clasă.

Activitatea 7. Dezvoltare	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Cartonașe
Timp	10 minute
Organizarea clasei	Lucru în echipă
Procedură	Profesorul indică faptul că urmează să joace un joc în care trebuie să ghicească meserii din indiciile care conțin expresii ale obligativității. Profesorul dă fiecărei grupe un cartonaș (Anexa 6). Un elev din prima grupă citește cu voce tare primul indiciu care este scris pe cartonaș. Elevii din prima grupă ascultă indiciile și ghicesc ce meserie ar putea fi. Dacă nu ghicesc corect, elevul citește următorul indiciu și tot așa mai departe. Când au ghicit meseria, grupele schimbă rolurile până ce toate cartonașele au fost folosite.

Activitatea 8. Feedback	
Metode, procedee, tehnici, mijloace, resurse	Cartonașe
Timp	10 minute
Organizarea clasei	Lucru în echipă
Procedură	Profesorul îi informează pe elevi că de data aceasta fiecare grupă urmează să primească un cartonaș care conține doar numele meseriei (Anexa 7) și că sarcina lor este să găsească 4 indicii pentru fiecare meserie. Profesorul stabilește 4 minute în care elevii să găsească indiciile. După aceea, elevii încep jocul. Profesorul îi felicită pe elevi.

Anexa 1.

youtube.com

Anexa 2.

Match the examples (1–5) with the descriptions (A–E).

1. She is a shopoholic. She says she must buy something every day.
2. My parents say that I have to save up my own money to buy clothes.
3. You don't have to buy it if you don't want to.
4. You mustn't tell anyone your cash point pin number.
5. You should always keep your receipt.

A – no obligation in the present

B – strong obligation from the speaker

C – strong obligation from outside the speaker in the present

D – weak obligation in the present

E – prohibition in the present

Anexa 3.

Complete the sentences with mustn't or don't/doesn't have to.

1. Youwalk on the carpet with your shoes on-please leave them by the door.
2. Just come around when you like. Youphone me first.
3. I.....get up early but I do it because I like it.
4. You.....park your car in front of someone else's garage.
5. I'm arranging a surprise party for Simon. Youtell him.
6. Penny is sleeping late today. Shestart work until ten o'clock.

Anexa 4.

Match the examples (1–3) with the descriptions (A–C).

1. When I was a child, I had to earn money by washing cars.
2. It was kind of you to pay for lunch yesterday-you didn't have to do it.
3. When I was a child, I wasn't allowed to buy my own clothes.

A – no obligation in the past

B – obligation in the past

C – prohibition in the past

Anexa 5.

There are mistakes in four of the sentences. Find the mistakes and correct them.

1. I mustn't get up early tomorrow morning. It's holiday.
2. I must visit a friend in hospital yesterday so I couldn't come to the English class.
3. Can I ring you back? I have to help my father with the shopping now.
4. I didn't have to buy the book because there was a copy in the library
5. I'm putting on weight. I really must stop eating so many cakes.
6. We must do exercises 2 and 3 as well. The teacher said so.

Anexa 6. Guessing cards clues

-you must be very responsible
-you must wear a uniform
-you have to travel very far
-you must take your passport to work
-you have to sit in the cockpit of an airplane
(pilot)

-you have to work in a team
-you have to wear a uniform
-you must be brave and helpful
-you must sometimes sleep at work
-you have to save people from fires
(firefighter)

- you have to wake up very early
- you have to work hard every day
- you must work in the countryside
- you must work with plants and animals
(farmer)

- you must have good eyesight
- you have to sit down a lot
- you have to use your hands and feet
- you must know your location
- you must pick people up at each stop
(bus driver)

- you must work inside
- you have to like talking with people
- you must be good with your hands
- you have to sweep the floor
- you have to cut other people's hair
(hairdresser)

Anexa 7. Job cards

PAINTER
LAWYER
POLICEMAN
WRITER
TEACHER

2.3.6. Aventurile lui Alice în Țara Minunilor pentru predarea unei limbi străine

Scurtă adnotare

Cele patru abilități macro de comunicare sunt ascultarea, vorbirea, citirea și scrierea. Când înveți o limbă străină nouă, cel mai bine este să faci acest lucru implicându-te într-un echilibru de astfel de domenii, deoarece sunt toate interconectate. Scopurile lecției sunt să dezvolte abilitățile de citire ale elevilor (tehnica skimming, de citire rapidă pentru căutarea ideilor principale).

Rezultatul așteptat. Elevii își vor îmbunătăți abilitățile macro dar și cunoștințele de vocabular.

Evaluare. Ar trebui să fie o evaluare continuă, observația și autoevaluarea.



Possible adaptări. Textul poate fi schimbat cu altul (cu povești) astfel încât să poată fi folosit în clase mai mici. Această strategie poate fi folosită și la orice altă limbă străină.

Plan de lecție

Liceu: Liceul Teoretic 'Ion Ghica', Răcari

Disciplină: Limba engleză

Profesor: Dimovici Andreea Denisa

Clasa: a XI-a

Nivel: intermediar

Lecția: Aventurile lui Alice în Țara Minunilor

Tip de lecție: lecție de dezvoltare a abilităților și de vocabular

Timp: 50 minute

Competențe

Competențe generale:

1. Receptarea mesajelor transmise sub formă orală sau scrisă în situații diferite de comunicare.
2. Producerea de mesaje orale sau scrise adecvate unor anumite contexte.
3. Realizarea de interacțiuni în comunicarea orală sau scrisă.
4. Transferul și medierea mesajelor orale sau scrise în diverse situații de comunicare.

Competențe specifice:

- 1.1. Identificarea ideilor principale în mesajele orale sau scrise.
- 1.2. Identificarea unor informații precise pentru a completa sarcina.
- 1.4. Identificarea unor detalii specifice dintr-un text pentru a completa o anumită sarcină de lucru.
- 3.3. Participarea la conversații.
- 4.1 Reproducerea unor mesaje simple dintr-un domeniu bine-cunoscut.

Scopuri

- să dezvolte abilitățile de citire, vorbire ale elevilor;
- să îmbogățească vocabularul elevilor.

Principalele obiective

1. Cognitive: Până la finalul lecției, elevii vor fi capabili să își îmbunătățească abilitățile de comunicare.
2. Afective: Până la finalul lecției, elevii vor fi capabili să ia parte cu plăcere la activitățile interactive prin care ei vor fi capabili să-și îmbunătățească abilitățile de citire și să-și îmbogățească vocabularul.

Abilități:

- citit;
- ascultat;
- vorbit;
- scris.

Tehnici:

- conversația;
- dialogurile;

- lucrul individual;
- Lucrul pe echipe
- exercițiile.

Resurse:

- caiete;
- flipchart;
- fișe de lucru.

Probleme anticipate: Unii elevi pot avea dificultăți în a înțelege unele cuvinte sau explicații. Pentru a le rezolva, profesorul va traduce și va da explicații suplimentare de fiecare dată când este necesar.

Lecție/subiect:	Literatură	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	16–17	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculum/programele disciplinei diferite.
Durata:	50 minute	Poate necesita mai mult timp, în funcție de nevoile diverse.
Tema:		
Descrierea procesului:		
Începutul lecției: 5–10 minute	Profesorul anunță că elevii vor urmări un scurt video și că sarcina lor va fi să ghicească despre ce e povestea dar și titlul cărții despre care urmează să discute.	Metoda utilizată: video proiectorul.
Partea principală a lecției: 35 minute	Profesorul distribuie fișele de lucru, fiecare conținând un fragment din textul literar <i>Aventurile lui Alice în Țara Minunilor</i> . Elevii citesc textul pe rând, cu voce tare. Profesorul împarte elevii în 5 grupe mixte și distribuie fișele de lucru (afirmații adevărate/false). Elevii lucrează împreună pentru a rezolva sarcina. Profesorul le verifică răspunsurile. Profesorul împarte grupele în perechi și distribuie fișele de lucru (întrebări de verificare a înțelegerii textului citit). Profesorul le verifică răspunsurile.	Metode utilizate: întrebări de verificare a înțelegerii textului citit (Anexa 3), fișe de lucru (Anexa 1), afirmații adevărate/false (Anexa 2).
Finalul lecției: 5 minute	Profesorul îi încurajează pe elevi să privească retrospectiv asupra procesului de învățare și îi pune pe elevi să răspundă la unele întrebări (Cum s-au simțit elevii în timpul lecției? Ce le-a	Metoda utilizată: reflecții orale/feedback.

Lecție/subiect:	Literatură	Remarci
	plăcut/displăcut în timpul lecției? Sunteți curioși să aflați cum se termină povestea?)	

Anexa 1. Aventurile lui Alice în Țara Minunilor de Lewis Carroll

The Trial

'What are they doing?' Alice whispered to the Gryphon. 'They can't have anything to put down yet, before the trial's begun.'

'They're putting down their names,' the Gryphon whispered in replay, 'for fear they should forget them before the end of the trial.'

'Stupid things!' Alice began in a loud indignant voice; but she stopped herself hastily, for the White Rabbit cried out, 'Silence in the court! and the King put on his spectacles and looked anxiously round, to make out who was talking.

'Herald, read the accusation', said the King.

On this the White Rabbit blew his trumpet, then unrolled the parchment and read as follows

'The Queen of Hearts, she made some tarts.

All on a summer day

The Knave of Hearts, he stole those tarts

And took them quite away!'

'Consider your verdict,' the King said to the jury.

'Not yet, not yet!' the Rabbit hastily interrupted. 'There is a great deal to come before that!'

'Call the first witness', said the King; and the White Rabbit blew the trumpet and called out First Witness!'

The first witness was the Hatter. He came in with a teacup in one hand and a piece of bread-and-butter in the other. 'I beg pardon, your Majesty' he began, 'for bginging these in; but I hadn't quite finished my tea when I was sent for.'

'You ought to have finished', said the King. 'When did you begin?'

The Hatter looked at the March Hare, who followed him into the court, arm-in-arm with the Dormouse. 'Fourteenth of March, I think it was', he said.

'Fifteenth', said the March Hare.

'Sixteenth', said the Dormouse.

'Write that down', the King said to the jury; and the jury eagerly wrote down all three dates on their slates and then added them up and reduced the answer to shillings and pence.

'Take off your hat', the King said to the Hatter.

'It isn't mine', said the Hatter.

'Stolen!' the King exclaimed, turning to the jury, who instantly made a note of the fact.

'I keep them to sell', the Hatter added as an explanation-I've none of my own. I'm a hatter.

(The Queen starts staring hard at the Hatter, who gets very nervous. Meanwhile Alice feels that is beginning to grow laeger again.)

'Give your evidence', the King said angrily, 'or I'll have you executed, whether you are nervous or not.'

'I am a poor man, your Majesty', the Hatter gegun, in a trenbling voice,' and I hadn't gebun my tea-not above a week or so-and what with the bread-and-butter getting so tin- and the twinkling of the tea.'

'The twinkling of what?' said the King.

'It began with the tea,' the Hatter replied.

'Of course twinkling begins with a T!' said the King sharply. 'Do you take me for a dance? Go on!'
 'I am a poor man ', the Hatter went on, 'and most things twinkled after that-only the March Hare said'
 'I didn't!' the March Hare interrupted in a great hurry.
 'you did!' said the Hatter.
 'I deny it!' said the March Hare.
 'He denies it', said the King-'Leave out that part'.
 'Well, at any rate the Dormouse said'-the Hatter went on looking anxiously round to see if he would deny it too; but the Dormouse denied nothing, being fast asleep.
 'After that ', continued the Hatter, 'I cut some more bread-and-butter'
 'But what did the Dormouse say?' one of the jury asked.
 'That I can't remember', said the Hatter.
 'You must remember', remarked the King, 'or I'll have you executed.'
 The miserable Hatter dropped his tea-cup and bread-and-butter, and went down on one knee. 'I'm a poor man, your Majesty', he began.
 'You are a very poor speaker', said the King.
 Owing to some confusion in the Court, the King tells him he may go, while the Queen gives orders that his head should be taken off; but the Hatter has vanished from sight.

Anexa 2.

Find three statements that are not true

1. The Knave of Hearts was on trial for murder.
2. The Hatter's hat was not his own in fact.
3. The King wore spectacles.
4. The Hatter came in alone.
5. The Hatter did not come empty-handed.
6. The jurors put down everything on parchment.

Anexa 3.

Answer the following questions

1. What amazed Alice from the very beginning? What made her stop talking?
2. What was extraordinary in the appearance of the first witness?
3. What was the Hatter's attitude in front of the king?

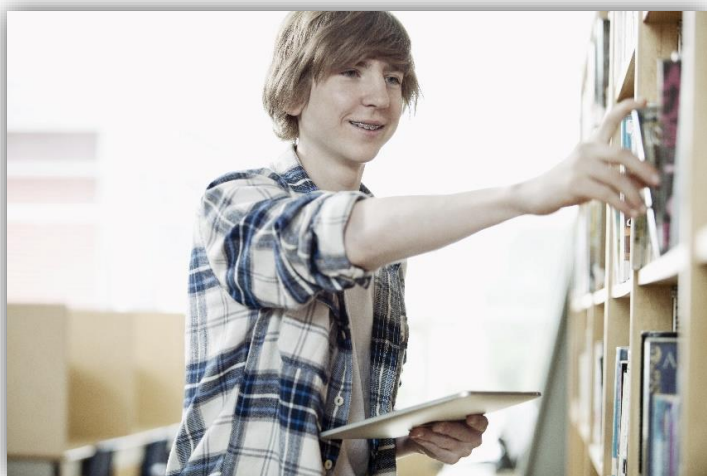
Referințe bibliografice

victorianopera.com.au

Jim Scrivener, Learning Teaching, A guidebook for English language teachers, Second Edition, Macmillan Publishing House, 2011.

text literar Lewis Carroll Alice's Adventure in Wonderland

2.4 Strategii pentru dezvoltarea gândirii critice



2.4.1. Strategia de punere la îndoială a autorului

adaptată după Meredith K., Steele J., Temple, C. (1999).
Creating thoughtful readers. Guidebook VIII, OSI



Scurtă adnotare

Strategia de punere la îndoială a autorului (QtA) are ca scop dezvoltarea învățării bazate pe interogare și curajul de a pune întrebări deschise, de a se îndoii, de a contesta teorii, idei, reguli. Elevii trebuie să învețe că nimic din lume nu este fix, și chiar și regulile bine acceptate ar trebui verificate. Textele din manuale este posibil să fi fost scrise de demult, și noi informații sunt disponibile și în alte surse. Textele sunt și ele scrise de oameni, care se dezvoltă, își schimbă opiniile, li nu sunt omniscienți. Cititorii trebuie să se îndoiască de un autor fie direct (dacă el/ea este prezent) sau indirect și să fie capabili să investigheze informații diferite, opinii, abordări.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe de la activitatea de evocare derivată din titlu și din text. A doua parte se cheamă realizarea sensului, și are ca scop analizarea și înțelegerea unui text științific, ghidat prin citirea cu pauze. Ultima parte, partea de reflecție, este pentru rezumare și reflecție asupra procesului de învățare, experienței elevilor, citirea textului de către aceștia, și discuțiile care rezultă din această activitate.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta o cunoaștere aprofundată a temei; elevii vor înțelege valoarea îndoielii asupra gândirii și învățării; elevii vor prinde mai mult curaj să pună întrebări, să se îndoiască și să provoace; elevii vor fi capabili să reflecteze asupra propriei lor învățări.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să își ia notițe asupra întrebărilor care au primit răspuns ale indivizilor și/sau grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria lor învățare).

Posibile adaptări. Textul poate fi schimbat ușor cu unul mai scurt sau mai puțin științific pentru a fi folosit la clasele mai mici. Poate fi și din alte domenii, nu doar de științe ale naturii. Texte de istorie, educație civică, psihologie, fizică sau matematică de tip similar pot fi folosite pentru aplicarea strategiei QtA în cadrul lecțiilor de la alte materii. Textul actual poate fi înlocuit cu materiale vizuale, filmate (de exemplu, National Geographic). Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă în funcție de complexitatea textului, vârsta elevilor și experiența lor și alte particularități contextuale. Strategia QtA poate folosi și alte metode, diferite de cea prezentată mai jos.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Biologie (Științele naturii)	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14-16	Poate varia de la țară la țară și

Lecție/subiect:	Biologie (Științele naturii)	Remarci
		depinde de curriculum/programele disciplinei diferite.
Durata:	45 minute	Poate necesita mai mult timp, în funcție de nevoile diverse.
Tema:	Animale marine (Biologie/Zoologie)	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocar): 3–5 minute	Profesorul îi anunță pe elevi că vor citi fragmente din textul integral “Dragonul de mare de tip frunză” de Paul Groves. Profesorul le dă conceptele cheie: dragonii de mare de tip frunză, maeștrii camuflajului, prădători de temut, masculi gravizi. Elevilor li se cere să își imagineze, să ghicească despre ce va fi textul. Elevii vor lucra fie în perechi, fie în grupe de 3-4 și își vor împărtăși ipotezele/predicțiile. Toate ipotezele sunt luate în considerare și scrise pe tablă/ecran/foaia de hârtie. Elevii nu trebuie neapărat să aibă ceva cunoștințe anterioare legate de această temă. Trebuie încurajați să utilizeze asocierile, imaginația.	Metoda utilizată: cuvinte/concepte cheie
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Textul este împărțit în mai multe părți care sunt citite pe rând, luând pauze după fiecare dintre ele. Fiecare parte este urmată de întrebări și căutarea răspunsurilor. Textul poate fi citit fie de către profesor, fie de către elevi. Textul poate fi dat elevilor sau afișat pe ecran, în fața clasei. Elevii pot lucra fie în grupe fie frontal.	Metode utilizate: întrebările deschise.
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Profesorul îi încurajează pe elevi să privească retrospectiv la procesul de învățare, să îl analizeze și să <u>reflekteze</u> : ce s-a întâmplat mai întâi? Cum s-a desfășurat lecția? Cum s-au simțit elevii în timpul lecției? Ce au învățat? Cum le-a plăcut/displăcut procesul de învățare; ce ar putea face învățarea mai relevant? Ce altceva le-ar plăcea să mai învețe?	Metoda utilizată: reflecții orale/feedback.

Anexa 1. Dragonul de mare de tip frunză (Paul Groves)

Partea I

Apa este clară, calmă și întunecată. Pe când mă arunc din spatele vasului cu ceilalți scafandri în apa rece, mă trece un fior pe șira spinării - atât din cauza frigului cât și a anticipației crescânde. Ne scufundăm noaptea în Oceanul Sudic de pe coasta de sud-vest a Australiei, în căutarea creaturilor al căror nume sună aproape mitic. Vânăăm dragoni - mai precis, dragoni de mare de tip frunză. Și pentru programul nostru de înmulțire de la Underwater World Perth, vrem să capturăm un mascul - un mascul însărcinat. Dragonul de mare de tip frunză (Phycodurus eques) și vărul său mai comun, dragonul de mare comun (Phyllopteryx taeniolatus), sunt singurii dragoni de mare din lume. Împreună cu călușii de mare și acele-de-mare, sunt membri ai familiei Syngnathidae, pești caracterizați de un schelet extern tare aranjat ca o serie de inele în jurul corpului animalului și de un rât tubular lung fără dinți. Dragonii de mare sunt diferiți prin faptul că apendicele care seamănă cu frunzele se ramifică din corpurile lor placate cu armură. Așa cum arată numele, apendicele dragonilor de mare de tip frunză sunt mai late și mai plate decât cele fibroase ale dragonilor de mare comuni. Ambele creaturi sunt endemice zonei de coastă sudică australiană. Apele din largul insulelor din Archipelago of the Recherche unde ne scufundăm sunt o zonă de vânătoare preferată a dragonilor de mare. Aceste insule de granit imense, cu vegetație rară, sunt un refugiu pentru o zonă extraordinară cu animale exotice, unele dintre ele negăsindu-se nicăieri altundeva în lume. Sub valuri, fațetele de granit verticale se afundă sute de metri în adâncimile întunecoase.

Pauza 1

Întrebarea 1: Ce spune autorul până aici? Autorul pare să fie într-o misiune, a spus clar ce face și de ce?

Întrebarea 2: Spune clar autorul de ce vrea să prindă un mascul însărcinat?

Întrebarea 3: Autorul a împărtășit cu noi sentimentele sale în legătură cu începerea aventurii acesteia. Puteți să îi împărtășiți entuziasmul? De ce considerați că se simte astfel?

Întrebarea 4: Mai sunt alte întrebări pentru autor? Este ceva neclar? A fost omis ceva? Ar putea fi o întrebare legată de motivul pentru care face această căutare pe timpul nopții?

Partea a II-a

Pe măsură ce îmi continui coborârea, un banc de caproide cu aspect preistoric, fiecare de aproape un metru lungime, plutește pe lângă mine ca într-o transă. La 15 metri adâncime (aproximativ 50 picioare), lanterna mea prinde în bătaia luminii o rocă încrustată cu alge. Lângă algele varec și Sargassum de pe stâncă, mă întorc să luminez cu lanterna în larg. Nimic - totul este nemișcat și liniștit. Sunt ușurat: rechini mari albi își fac culcușul și în aceste ape. De îndată ce îndrept lanterna spre roci, uit imediat de pericolul care poate pândi în jurul meu și mă concentrez pe căutare. Este mult mai ușor să găsești dragonii de mare, meștri ai camuflajului, noaptea în lumina îngustă a lanternei, decât ziua, când abundența vieții marine îți distrage atenția. După câteva minute de căutare, zăresc un dragon de mare. Imediat ce bătaile inimii mele revin la normal îmi dau seama cu stupeoare că acea creatură este doar un dragon de mare comun. După ce am stat scufundat o oră în întuneric la 15 grade Celsius (59 grade Fahrenheit), extremitățile încep să îmi amorțească, și sunt gata să renunț. Mă decid să arunc o ultimă privire peste un bolovan în fața mea înainte de a întoarce la suprafață ca să fac un duș fierbinte. Pe măsură ce alunec peste bolovan, dintr-odată zăresc acel lucru după care am venit: un dragon de mare de tip frunză mascul adult, cam de mărimea unei farfurii, cu o prăsilă de ouă.

Pauza 2

Întrebarea 1: Aveți ceva întrebări pentru autor?

Întrebarea 2: Autorul pare să presupună presupună că noi cunoaștem geografia Australiei destul de bine. Eu nu știu, așa că unde este Archipelago of the Recherche?

Întrebarea 3: Autorul poate fi mâncat de un rechin Marele Alb, este interesant locul unde se află?

Întrebarea 4: Ce a vrut să spună autorul despre faptul că e mai ușor să caute noaptea folosindu-se de lanternă decât ziua? Are logică?

Partea a III-a

Dragonii de mare și rudele lor din familia Syngnathidae sunt unici în lumea peștilor prin faptul că masculul poartă și eclozează ouăle înafara corpului său. Ouăle de pe masculul pe care l-am găsit erau destul de dezvoltate, aveau cel puțin 3 săptămâni, fixate ferm pe niște scobituri ca niște cești pe partea ventrală a cozii și acoperite cu alge. Oamenii de știință cred că acest tip de comportament reproductiv a evoluat pentru a ascunde ouăle de prădătorii bine-cunoscuți. Din fericire, acest dragon mascul era într-o apă de relativ mică adâncime, de 5 metri. Dacă ar fi fost mai adâncă, ar fi trebuit să îl aducem la suprafață încet, dându-i creaturii timp să se adapteze la presiunea descrescătoare. Acest proces de decompresie poate pune atâta stres pe un dragon încât ouăle să se piardă. Cu dragonul ajuns în siguranță la suprafață, ne-am grăbit către casă. După un zbor de 2 ore cu un avion special închiriat, am ajuns la unitatea de carantină de la Underwater World Perth, singurul acvariu din Australia care expune aceste animale uimitoare. Aici am luat toate măsurile obișnuite de precauție pentru a împiedica stresarea dragonului. Chiar și schimbările bruște în lumină îi pot fi fatale acestuia. După o zi, am amplasat în acvariu niște creveți mysid, fiecare de doar câțiva milimetri lungime, și dragonul a început să se hrănească aproape imediat. Dragonii de mare imită iarba de mar eplutitoare pentru a putea să-i atace în ambuscadă această pradă. El atacă mysidele extinzând rapid o articulație din partea inferioară a râtului, provocând o forță de sucțiune care trage creveții înăuntru. După o săptămână petrecută la acvariu, ouăle acoperite de crusta de alge de pe coada masculului capturat a început să eclozeze. Mai întâi o coadă mică a ieșit afară dintr-un ou, zvârcolindu-se și agitându-se. După încă alte zvâcniri, primul nostru dragon de mare bebe a apărut - o replică în miniatură a părintelui său. La naștere, dragonii de mare de tip frunză sunt de aproximativ 20 milimetri (0,8 inch) lungime; când ajung la maturitate, între 12 și 18 luni, ei pot atinge o lungime de 50 centimetri (aproape 20 inchi). A durat 10 zile pentru ca toate cele 210 ouă să eclozeze; în sălbăticie, aceasăt trăsătură ar servi la distribuirea dragonilor nou-născuți pe o zonă întinsă, oferindu-le mai multe șanse să își găsească mâncare fără să trebuiască să concureze cu frații săi.

Pauza 3

Întrebarea 1: Mai aveți alte întrebări pentru autor?

Întrebarea 2: Explică autorul de ce are dragonul atâtea dificultăți pe parcursul procesului de decompresie?

Întrebarea 3: Spune autorul suficiente despre decompresie sau doar presupune prea mult?

Întrebarea 4: Presupune autorul că noi știm ceva despre viața submarină?

Întrebarea 5: Explică autorul în detaliu de ce ouăle eclozează pe parcursul a 10 zile? Ar putea fi alte explicații cum ar fi protejarea de prădători?

Partea a IV-a

Din păcate, am pierdut 10 dintre micuții nou-născuți din cauza unui filtru din acvariu, dar restul au supraviețuit și părea să le meargă bine în noua lor casă. După câteva săptămâni, totuși, am descoperit că nu aveam cum să asigurăm suficienți creveți pentru a contiuna să hrănim cei 200 de dragoni, așa că am aranjat să ne întoarcem la locul unde le-am găsit tatăl. Șansele de supraviețuire în sălbăticie pentru acești dragoni ar fi mult mai mari decât pentru majoritatea - primele câteva săptămâni din viața unui dragon de mare sunt deosebit de periculoase; aceasta deoarece tinerii dragoni sunt prada obișnuită a altor pești. Dragonii noștri micuți erau mult mai mari și mai puțin fragili decât atunci când abia se născuseră. Într-adevăr, cea mai mare amenințare pentru ei acum ar fi cu siguranță furtunile care să-i aducă la mal. În mod tipic, dragonii de mare de tip frunză trăiesc cam 5 până la 7 ani. Scopul nostru pentru programul de înmulțire de la Underwater World este să fie capabil să mențină propria noastră populație de dragoni fără a aduna din sălbăticie alții. Când este posibil, planificăm să-i reîntoarcem în sălbăticie pe cei tineri eclozați în captivitate (până acum, am reușit să facem acest lucru de două ori). Și desigur, ne-ar plăcea să învățăm mai multe despre aceste creaturi frumoase și neobișnuite - despre întregul lor ciclu de reproducere, de exemplu, precum și despre biologia lor în general. În cazul în care numărul de dragoni de mare sălbatici ar începe să scadă, probabil că am putea să repopulăm zona. Underwater World Perth a ajutat la stabilirea filialei vestice a Dragon Search, un program comun al diverselor departamente guvernamentale și grupuri comunitare de pe întreg teritoriul Australiei. Inițial, scopul acestui program era să monitorizeze populațiile sălbatice de dragoni de mare de tip frunză, dar acum monitorizează căluții de mare și acele-de-mare, de asemenea. Ca parte al unui efort de conservare în curs, sperăm să învățăm mai multe despre aceste animale - unde trăiesc și cât de mari sunt populațiile - compilând rapoarte de la scafandri, pescari și căutători de comori pe plajă care găsesc aceste creaturi eșuate pe plajă. Încă mai este mult de învățat despre aceste animale magnifice, și abia am început.

Ultima pauză

Întrebarea 1: Aveți întrebări pentru autor?

Întrebarea 2: Ce vrea să spună autorul în acest fragment?

Întrebarea 3: De ce credeți că a terminat autorul textul astfel?

Întrebarea 4: Ce își dorea el ca noi să înțelegem și la ce să ne gândim?

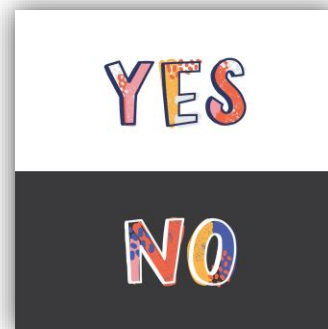
Referințe bibliografice

Meredith K., Steele J., Temple, C. (1999). Reading and writing for critical thinking project. Creating thoughtful readers. Guidebook VIII, OSI

Zahl P. (1978). Dragons of the deep, *National Geographic*, 153(6), 838–845.

2.4.2. Strategia controversei constructive

Adaptată după Meredith K., Steele J., Temple, C. (1999).
Further strategies for promoting critical thinking.
Guidebook IV, OSI



Scurtă adnotare

Strategia controversei constructive (CC) are ca scop ajutarea elevilor de a prezenta argumentele justificate precum și să învețe să asculte și să îl audă pe celălalt - partea opusă.

Se recomandă mai întâi să se încerce această strategie prin discutarea unor teme non-academice, bazate pe interesele elevilor. Poate fi orice temă, sugerată de elevii înșiși sau o poveste controversată, un caz prezentat de către profesor pentru discuția în clasă. Temele controversate din punct de vedere academic pot fi discutate mai târziu, când elevii sunt familiarizați cu strategia.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare derivată din activitățile de brainstorming. A doua parte se cheamă realizare a sensului, și are ca scop aprofundarea temei ce urmează să fie discutată și adunarea argumentelor pentru justificare opiniilor de grup. Ultima parte, reflecția, este pentru rezumarea și reflectarea asupra procesului, a experienței elevilor.

Rezultatul așteptat. Elevii vor înțelege care este tema controversată, cum poate fi abordată de o manieră constructivă și critică. Elevii vor învăța să caute argumente solide, să asculte cu grijă pe ceilalți și să aprecieze opiniile diferite. Elevii vor înțelege valoarea îndoielii pentru gândire și învățare; vor învăța să se îndoiască și să provoace; vor fi capabili să reflecteze asupra propriei învățări.

Evaluarea. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu opiniile justificate ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare).

Posibile adaptări. Tema pentru discuții poate fi modificată sau schimbată în funcție de vârstă, interesele elevilor, clasa sau cultura școlii, materiile predate. Strategia CC poate fi utilizată pentru orice materie cu o precondiție - trebuie să fie posibil să dezbați sau să alegi mai mult de o poziție care să fie susținută cu argumente solide (bazate pe experiența personală sau/și a altora, literatura științifică, alte surse de informație de încredere). Strategia CC poate utiliza alte metode, diferite de cele prezentate mai jos.

Exemplu de lecție

Lecția/subiect:	Etică/Ora	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculum/programele disciplinei diferite.
Durata:	60– 90 minute	Poate necesita mai mult timp, în funcție de nevoile diverse.
Tema:	Este bine sau rău să le spui	

Lecția/subiect:	Etică/Ora	Remarci
	profesorilor pe numele mic?	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 5–10 minute	Profesorul le cere elevilor să se gândească la situații în care ei au putut sau nu să li se adreseze profesorilor folosind prenumele acestora. Elevii se pot referi la experiența lor sau să folosească situații imaginare. Toate părerile sunt ascultate, trecute pe o listă și grupate în 2 coloane “este bine” și “este rău”. Elevii trebuie să facă alegeri individuale despre ce opinie vor susține.	Metoda utilizată: brainstorming și gruparea/clasificarea.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 45 – 60 minute	Odată ce tema este prezentată și alegerile individuale sunt făcute, clasa este împărțită în grupe, fiecare luând o altă poziție. Mai întâi, elevii din fiecare grupă citesc opiniile din listă, și se gândesc la mai multe argumente pentru a le susține. Apoi, elevii pregătesc o listă cu punctele cele mai tari în favoarea fiecărei părți. După aceea, membrii unei părți își prezintă argumentele celeilalte părți. Membrii părții opuse pot pune întrebări clarificatoare doar - nu contestă argumentele sau încearcă să le refuze. Ambele părți ar trebui să își prezinte argumentele una celeilalte. Mai târziu, elevii discută argumentele prezentate de către cealaltă parte, și se hotărăsc asupra trei ele mai tari argumente aduse de acea parte. Cele două grupe prezintă pe rând listele lor cu cele mai puternice puncte ale celeilalte părți. Din nou, elevii pot cere clarificări. Discuția este deschisă întregii clase, și elevilor li se cere să găsească cele mai bune argumente ale celeilalte părți. Profesorul poate să le expună pe tablă și, fără a identifica elevul care a găsit fiecare argument, profesorul poate ruga elevii să discute ce a făcut ca	Metode utilizate: discuțiile în perechi și în grupe, chestionarea, afirmarea poziției în scris.

Lecția/subiect:	Etică/Ora	Remarci
	argumentul să fie puternic sau slab. Într-un final, elevii pot fi invitați să decidă ce poziție vor lua și să o scrie, împreună cu deciziile care o susțin. Poziția poate avea această formă: - afirmația despre poziție; - argumentele care să susțină acea poziție; - afirmația de concluzie (să spună de ce poziția este susținută de motive).	
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 – 20 minute	Profesorul îi încurajează pe elevi să privească retrospectiv asupra procesului de învățare, să îl analizeze și <u>să reflecteze</u> asupra acestuia: ce și cum au învățat elevii? Dacă și-au schimbat părerea în timpul procesului și de ce? Ce a influențat opiniile personale/de grup? Este ceva care ar putea susține mai bine sau schimba poziția lor?	Metoda folosită: reflecții orale/feedback.

Anexa 1. Tabel pro și contra (un exemplu)

Este bine să îi spui profesorului pe numele mic	Este rău să îi spui profesorului pe numele mic
Arată relație strânsă Este mai puțin oficial Reduce distanța dintre profesor și elev	Nu arată respect Profesorii nu sunt prietenii elevilor Profesorii nu au aceeași vârstă ca noi

Referințe bibliografice

Meredith K., Steele J., Temple, C. (1999). Reading and writing for critical thinking project. Further strategies for promoting critical thinking. Guidebook IV, OSI



2.4.3. Strategia R.A.F.T.

Adaptată după Meredith K., Steele J., Temple, C. (1999).
Writing workshop: From self-expression to written arguments. Guidebook VII, OSI

Scurtă adnotare

Strategia R.A.F.T. (Santa, 1988) este o strategie de scris care are ca scop dezvoltarea sentimentului de scriitor al elevilor prin exersarea scrierii din diferite perspective, pentru o audiență și un scop diferite, sub formă și text diferite. *Strategia R.A.F.T.* este decodată ca: R - rolul de scriitor; A- publicul țintă; F- forma de scriere; T- text.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare a temei atribuite, în ceea ce privește deciderea posibilelor roluri ale autorilor, publicul țintă, forme de povestire. Pașii evocării: 1) Anunțarea sau selectarea temei; 2) Brainstorming pentru public; 3) Brainstorming pentru formă. Partea de realizarea a sensului este scrierea textului. Ultima, partea de reflecție, este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experiența elevilor ca scriitori.

Rezultatul așteptat. Elevii vor dezvolta abilități de scriere, gândindu-se la același fenomen dintr-o perspectivă diferită. Ei își vor extinde înțelegerea despre temă, vor fi capabili să înțeleagă mai bine diferite puncte de vedere. Elevii vor înțelege mai bine procesul de scriere și vor căpăta experiența unui scriitor adevărat.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu opiniile justificate ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare).

Posibile adaptări. Tema nu trebuie obligatoriu atribuită de către profesor în avans. În acest caz, profesorul face o listă a tuturor temelor propuse și apoi elevii votează pentru una la care vor lucra împreună în timpul lecției. Se recomandă, în cazul în care elevii nu au experiență în domeniul scrierii, să nu o facă individual, dar în mai multe grupe. De exemplu, întreaga clasă participă la un exercițiu de brainstorming pentru a găsi patru până la șase roluri și apoi elevii din grupe scriu din roluri diferite. Grupele mici pot alege un profil de public căruia să îi dedice ceea ce au scris. Grupa alege și o formă de scriere. Felul în care fac schimb de scrieri poate fi aranjat diferit: elevii pot să și le împărtășească în perechi, în cadrul grupelor mici sau cu întreaga clasă, să le posteze pe perete pentru ca alții să le citească, sau să le dea profesorului spre evaluare și să le citească mai târziu. Tema poate fi analizată pe baza cunoștințelor existente ale elevilor sau / și pe baza pregătirilor făcute în avans. Se poate baza pe referințe/linkuri sugerate de profesor.

Strategia R.A.F.T. poate fi aplicată nu doar în lecțiile de limbă. Se poate aplica perfect științelor naturii sau științelor sociale. De exemplu, pot scrie despre un anumit eveniment istoric, o acțiune civilă sau o problemă legată de mediul înconjurător.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Limba maternă/limbă străină/științele naturii	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	Poate varia de la țară la țară și depinde de curriculum/programele disciplinei diferite.
Durata:	45 – 60 minutes	Poate necesita mai mult timp, în funcție de nevoile diverse.
Tema:	Încălzirea globală	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 10 – 15 minute	Profesorul dă o temă clasei și le cere să facă un exercițiu de brainstorming (de gândire liberă) asupra rolurilor diferite ale persoanelor care ar putea scrie despre tema respectivă. Apoi elevilor li se cere să specifice publicului căruia i se va adresa persoana care va scrie din rolul respectiv. La final, participanților li se cere să se gândească la forma pe care ar trebui să o ia ceea ce vor scrie. Profesorul ar putea pune următoarele întrebări: <i>Cine ar putea fi scriitorii diferiți care să se ocupe de această temă? Ce roluri ar putea juca? Cine ar putea fi publicul pentru care se scrie? Ce formă poate lua ceea ce se decid să scrie?</i> Fiecare elev alege un anumit rol, se decide asupra publicului țintă și o formă de scriere. Elevii cunoscteau tema dinainte și li se ceruse să se familiarizeze cu materialul din Forumul Economic Mondial 2020. https://www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2020	Metoda utilizată: brainstorming.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30– 35 minute	Este timpul ca fiecare persoană să scrie pentru un anumit public dintr-o anumită perspectivă și într-o anumită formă. Este important să oferim timp pentru scrierea liberă fără să ne facem griji în legătură cu greșelile sau stilul de scriere. Această scriere liberă poate dura de la 15 până la	Metodele folosite: scrierea liberă și editarea

Lecție/subiect:	Limba maternă/limbă străină/științele naturii	Remarci
	20 minute. Restul timpului poate fi alocat găsirii greșelilor, stilului de corectare, adăugării sau eliminării anumitor paragrafe sau idei.	
Finalul lecției (etapa de reflecție): 5–10 minute	Profesorul le cere să facă schimb cu ceea ce au scris în perechi sau în grupe mici. Fiecare scriitor trebuie să primească următorul feedback: a) ce este cu adevărat bun/puternic/interesant la ceea ce a scris; b) dacă acel lucru este relevant în ceea ce privește rolul/publicul/forma? c) ce trebuie îmbunătățit. Toți scriitorii trebuie să reflecteze asupra procesului: a) ce a fost cel mai provocator și de ce? b) cum s-au simțit ? c) ce au învățat? etc.	Metodele folosite: împărtășirea în perechi/grupe; reflecțiile orale/feedback.

Anexa 1. Tabelul R.A.F.T.: încălzirea globală

ROL	PUBLIC	FORMĂ	SCRIITORII TEXTULUI
Activist Green Peace	Forumul Economic Mondial	Petiție	Maria, John, Evelyn, Emily
Om de știință (câștigător al Premiului Nobel)	Forumul Economic Mondial	Recenzie a ultimelor cercetări asupra încălzirii globale	Peter, Sandra, Julia, Thomas
Economist	Guvern	Proгноza Forumului Economic Mondial și deciziile politice legate de mediu ale UE în legătură cu economiile locale	Andrea, Sylvia, Laura, Mike
Politician	Societatea în mare	Mesaj pe FB sau Instagram despre discursul Gretei Thunberg de la Forumul Economic Mondial	Vincent, Anna, Richard, Eli
Ziarist al unei reviste locale	Cititorii unei reviste	Scurt mesaj informațional asupra Forumului Economic Mondial	Robert, Ala, Paul, Fiona

Referințe bibliografice

Meredith K., Steele J., Temple, C. (1999). *Reading and writing for critical thinking project. Writing workshop: From self-expression to written arguments*. Guidebook VII, OSI.

Santa, C.M. (1988). *Content reading including study systems*. Dubuque. IA: Kendall/Hunt.

3. Strategii pentru educația non-formală

3.1. Strategii holistice



3.1.1. Scrisoare către un extraterestru

adaptată după Croft, T., Crolla, V.; Mida-Briot, B. *T-Kit on social inclusion*. COE, 2003

Scurtă adnotare

Dacă noi considerăm conflictul ca fiind o parte inevitabilă a vieții, atunci tinerii, indiferent de context, trebuie să primească și să dezvolte modalități de a găsi oportunități precum și pericole în conflictele din viața lor. În orice conflict există potențial pentru creștere și schimbare pozitivă. Și totuși pentru multă lume, experiența sau înțelegerea conflictului este doar negativă, asociată cu violența și cu distrugerea. Conflictul nu este neapărat distructiv dacă este abordat adecvat. Poate deveni un instrument valoros în construirea abilităților și a punctelor tari personale: când este recunoscut și explorat într-un mediu sigur, poate oferi tehnici puternice de adaptare și gestionare, plecând de la premisa că toată lumea - și sentimentele lor - merită respect. Văzută în această lumină, gestionarea conflictului poate părea indisolubil legată de temele acoperite mai devreme: stima de sine și încrederea.



Scopuri. Un exercițiu de grup mare care explorează sensul cuvântului conflict, cu scopul de a clarifica ce înțelegem prin conflict; de a descoperi gama de răspunsuri din grup și de a lucra spre o definiție de grup a conflictului.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare derivată din brainstorming și înțelegerea cuvintelor. A doua parte se cheamă realizarea sensului și are ca scop ca elevii să reflecteze individual și să scrie o definiție despre conflict. Ultima, partea de reflecție, este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experiența elevilor, sentimentele lor, și discutarea în jurul conceptului de conflict.

Rezultatul așteptat. Elevii vor înțelege mai clar conceptul de conflict; elevii vor înțelege valoarea punerii întrebărilor pentru gândire și învățare; elevii vor percepe prejudecățile lor și vor reflecta asupra cum să le schimbe; elevii vor fi capabili să reflecteze asupra propriei lor învățări.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu întrebările puse și cărora li s-a răspuns ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare).

Posibile adaptări. Această activitate este planificată luând în considerare faptul că va avea loc înafara clasicei săli de clasă; cu toate acestea, poate lua loc într-un spațiu diferit. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă în funcție de complexitatea, vârsta elevilor, experiență, și alte particularități contextuale. Profesorul poate adapta acest exercițiu la un alt concept și să îl exploreze, de asemenea.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	
Durata:	60 minute	

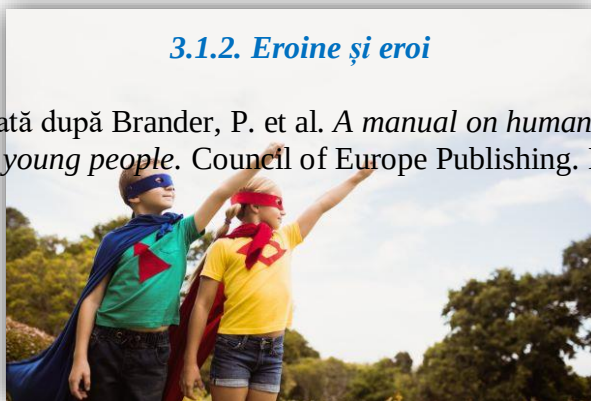
Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
Tema:	Discriminarea și Xenofobia, Sărăcia, Drepturile omului generale	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 5–10 minute	Profesorul împarte o foaie mare de hârtie în coloane, fiecare având ca titlu câte o literă a alfabetului. Pentru scopul acestui exercițiu alegeți literele de la A la H. Apoi cereți participanților individual să facă un exercițiu de brainstorming pentru a găsi cuvinte legate de tema conflictului. Fiecare ar trebui să încerce să vină cu cel puțin câte un cuvânt pentru fiecare literă (de exemplu: M - mânie, S - stricat)	Metoda folosită: Brainstorming, imaginația, numirea cuvintelor.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 40 minute	Un scriitor numit poate nota cuvintele pe măsură ce sunt strigate, sau fiecare participant individual le poate pur și simplu adăuga tabelului. Nu există dezbateri sau îndoieli la acest moment despre motivele pentru care anumite cuvinte au fost alese. Odată ce tabelul a fost completat (este bine să impunem o limită strictă de timp), elevii își pot pune întrebări despre cuvintele alese - ce înseamnă anumite cuvinte, în ce fel se leagă de conflict, și tot așa. Dar nu se fac aprecieri de niciun fel. Participanții se împart în perechi sau grupe de câte trei și aleg o scrisoare din tabel. (Este bine dacă fiecare pereche sau grupă are o literă diferită). Apoi schițează o scurtă comunicare cu un extraterestru care nu a auzit niciodată de conflict, explicându-i ce este acesta. Fiecare grupă ar trebui să folosească acele cuvinte care erau în lista de sub litera lor. Comunicările sunt ulterior împărtășite cu întreg grupul. Amestecând participanții în noi grupe de câte patru sau cinci, reguați fiecare grupă să creeze o scurtă definiție a conflictului sub forma unui slogan. Acestea ar putea începe toate cu "Conflictul este...". Apoi lăsați fiecare grupă să încerce să găsească o modalitate imaginativă de a - și prezenta definițiile. Pot folosi scene, implicând pe toată lumea în prezentare. Va fi nevoie de timp suplimentar în cazul în care vreo prezentare trebuie să fie pregătită.	Metodele folosite: brainstorming, îndoiala în pereche, crearea unui slogan, crearea unei scrisori.
Finalul lecției (etapa de reflecție): 10 minute	Reveniți la întreg grupul. Elevii sunt invitați să reflecteze individual asupra experienței de interacționare între membrii grupei. Cum a făcut grupa schița scrisorii către extraterestru? Cum a ajuns grupa la definiția comună? Au fost surprinși de definiția altcuiva? A fost ușor să găsească un slogan despre conflict? Mai sunt și alte întrebări care pot fi puse: Au învățat ceva despre conflict din acest exercițiu? Sunt mai lămurii acum? Simt că vreun aspect crucial a fost ratat?	Metode folosite : reflecția orală, feedback

Referințe bibliografice

Croft, Tom, Veronique Crolla, and Benoît Mida-Briot. T-Kit on social inclusion. *Council of Europe Publishing*, 2003.

3.1.2. Eroine și eroi

adaptată după Brander, P. et al. *A manual on human rights education with young people*. Council of Europe Publishing. Hungary (2012)



Scurtă adnotare

Există multe definiții și un număr de diferite abordări, însă educația drepturilor umane este cel mai bine descrisă luând în considerare ceea ce își propun autorii să reușească (Brander et al., 2021). Scopul pe termen lung al unui astfel de program este să stabilească o cultură unde drepturile omului sunt înțelese, apărute și respectate. Astfel, se poate spune despre oricine care lucrează cu alți oameni că primește o educație despre drepturile omului dacă au această finalitate în minte și demarează un drum către a reuși să o primească - nu contează cum sau când o vor face.

Această activitate implică munca individuală, în grupe mici sau mari, brainstorming și discuții despre eroine și eroi ca simboluri ale scoializării și culturii, imagini stereotip ale eroinelor și eroilor.

Scop. Scopul acestei activități este de a reflecta asupra predării istoriei și de a aprecia diferitele perspective asupra evenimentelor istorice comune și eroii și eroinele asociate cu aceștia și de a analiza critic semnificația eroilor și a eroinelor ca modele de viață și cum își au stereotipurile rădăcina în istoria noastră, cultura și viața de zi cu zi.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare derivată din brainstorming și listarea caracteristicilor eroinelor și a eroilor. A doua parte se cheamă realizarea sensului și are ca scop ca elevii să reflecteze în grup și să ajungă la un consens. Ultima, etapa de reflecție, este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experiența elevilor, sentimentele lor, și să discute în societate și rolurile genului și așteptările.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta mai multe cunoștințe despre tema egalității de gen; elevii vor înțelege valoarea chestionării asupra gândirii și a învățării; elevii vor percepe că au prejudecăți și vor reflecta asupra felului în care să schimbe acest lucru; elevii vor fi capabili să reflecteze asupra propriei lor învățări.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu întrebările puse și cărora li s-a răspuns ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare).

Posibile adaptări. Această activitate este planificată luând în considerare că se va desfășura într-o sală de curs clasică (mese individuale/duble, scaune, tablă etc.), cu toate acestea poate avea loc într-un spațiu diferit. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă, în funcție de complexitate (de exemplu, numărul eroilor și numărul întrebărilor din etapa de reflecție), vârsta elevilor, experiența, și alte particularități contextuale. Când lucrezi în grupe tinere sunt șanse mari să îți dorești să lucrezi cu alte tipuri de eroine și de eroi, de exemplu, personaje din revistele de benzi desenate și filme, staruri pop, de film sau din sport. Puteți începe sesiunea citind benzi desenate și apoi să faceți un exercițiu de brainstorming asupra trăsăturilor personajelor. Ca alternativă, puteți pune postere ale starurilor și să cereți elevilor să deseneze bule de citire în dreptul lor sau să adauge desene. Dacă lăsați întrebarea “cine sunt eroii și eroinele tale?” complet deschisă, s-ar putea să descoperi niște surprize interesante care pot duce la discuții fructuoase.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	
Durata:	60 minute	
Temac:	Egalitatea de gen, Discriminarea și Xenofobia, Cetățenia	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 10 minute	Acordați cinci minute pentru a se gândi la ce eroine sau eroi naționali (istorici sau în viață) pe care îi admiră în special (ar fi ideal să fie 2 bărbați și 2 femei). Profesorul ar trebui să înmâneze hârtie și creioane și să le ceară fiecărei persoane să scrie numele a trei sau patru eroi plus o scurtă descriere a cine sunt și ce au făcut ei. În partea de jos a hârtiei ar trebui să noteze cuvinte cheie pentru a descrie trăsăturile personale ale eroilor/eroinelor (Anexa 1).	Metoda folosită: brainstorming, cuvinte-cheie.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Profesorul împarte elevii în grupe de cinci sau șapte pentru a face schimb de idei legate de alegerile eroinelor/eroilor și cere grupelor să ajungă la un consens pentru a alege patru cei mai merituoși. Acum fiecare grupă scrie numele eroilor fiecărei grupe și cuvintele cheie care descriu trăsăturile personale. Discutați lista trăsăturilor și utilizarea eroilor ca modele de viață și ce trăsături au în comun. Apoi trece la informare.	Metode folosite: team building activități de team building, întrebări.
Finalul lecției (etapa de reflecție): 20 minute	Începeți prin a recapitula activitatea și ce au învățat despre eroi și eroine și apoi continuați să vorbiți despre stereotipuri în general și cum influențează ele percepțiile și acțiunile oamenilor (Anexa 2).	Metode folosite l reflecția orală, feedback.

Anexa 1. Exemplu al unui tabel cu Eroine și Eroi și trăsăturile lor:

Eroine	Eroi
Prințesa Olha, primul creștin în Kyiv Rus	Prințul Volodymyr Kyiv Rus (vechiul nume al Ucrainei) a fost botezat
Tânăra femeie, Roksalana, capturată de către turci. Ea a trăit în haremul khanului. S-a folosit de poziția ei pentru a influența politica.	Hetman Mazepa, luptător pentru independență
Poeta Lesya Ukrainka a scris despre identitatea ucrainei și emanciparea femeii	Poetul Shevchenko, a glorificat libertatea
Puternică Șireată Delică Feminină Puternică Frumoasă	Tare Puternic Curajos Hotărât Încăpățânat

Anexa 2. Câteva întrebări pentru a ghida reflecția/evaluarea:

Începeți prin a recapitula activitatea și ce au învățat elevii despre eroi/eroine și apoi continuați să discutați despre stereotipuri în general și cum au influențat percepțiile și acțiunile oamenilor.

- Ce fel de oameni sunt eroii și eroinele? (Oameni din popor sau regi?)
- Ce au făcut? (S-au luptat? Au scris poeme?) Cum au aflat participanții despre ei?
- Care au fost diferențele și similaritățile dintre listele de trăsături?
- Aveți vreuna dintre aceste trăsături?
- Sunt acceptabili pentru a fi învățați? De ce? De ce nu?
- Cum putem dezvolta aceste trăsături?
- Ce valori susțin eroinele/eroii?
- Ce înțeleg oamenii pri cuvântul “stereotip”? Cât de adevărate sunt stereotipurile?
- Sunt stereotipurile mereu negative?
- Așteptările stereotipice adeseori funcționează ca bariere pentru bărbații și femeile care își limitează alegerile în viață și opțiunile. Ce bariere legate de gen au întâlnit participanții? Acasă, la școală, la club sau locul de muncă.
- Simți personal că oamenii din viața ta au în general stereotipuri despre tine și așteptări de la tine?
- Participanții se simt limitați de aceste așteptări? Cum?
- Ce pot face participanții în legătură cu aceste bariere? Pot identifica strategii pentru a se rupe de normele și valorile culturale?

Referințe bibliografice

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondráčková, J., ... & Suslova, O. (2012). A manual on human rights education with young people. *Council of Europe Publishing, Hungary*. Page 142.

3.1.3. Ia o poziție!

Adaptată după Carreira, Rosa, et al. "Saber o Futuro – Kit de actividades lúdico-pedagógicas para a empregabilidade." Projeto Quero Saber. Portugal (2012).



Scurtă adnotare

Kitul de activități recreative și pedagogice pentru capacitatea de inserție profesională "Saber o Futuro" este un instrument de lucru pentru lucrătorii serviciului de intervenție socială care au ca scop să ofere ghidare vocațională copiilor și tinerilor din cele mai vulnerabile contexte socio-economice. Acești tineri nu vedeau școala ca pe o parte a drumului către o viață profesională viitoare, ci ca pe o obligație sau inevitabilitate prin care ei trebuie să treacă. Ei i-au făcut pe autori (Carreira & all, 2012) să își dea seama că există o lipsă de răspunsuri care depășesc simplul acces la informație și care include tinerii în activitățile potrivite fiecărei grupe de vârstă și care le permite să ia legătura cu realitatea, părăsind spațiul formal al școlii și al clasei.

Scop. Scopul acestei activități este de a promova o dezbatere și o reflecție asupra prejudecăților asupra unor profesii și felul în care stereotipurile noastre au un impact în viața de zi cu zi.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare derivată din brainstorming, a doua parte se cheamă realizarea sensului, și are ca scop ca elevii să reflecteze individual asupra felului în care se poziționează și să deschidă dezbaterea către grup. Ultima, partea de reflecție, este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experienței elevilor, sentimentele lor, și pentru a discuta despre societate și rolurile de gen și așteptări.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta mai multe cunoștințe despre stereotipuri și prejudecăți asociate profesiilor; elevii vor înțelege valoarea chestionării pentru gândire și învățare; elevii vor înțelege prejudecățile lor și vor reflecta asupra modalității de a le schimba; elevul va fi capabil să reflecteze asupra propriei sale învățări.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu întrebările puse și cărora li s-a răspuns ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare)

Posibile adaptări. Această activitate este planificată luând în considerare că se va desfășura într-o sală de curs clasică (mese individuale/duble, scaune, tablă etc.), cu toate acestea poate avea loc într-un spațiu diferit. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă, în funcție de complexitate (de exemplu, numărul propozițiilor și complexitatea lor), vârsta elevilor, experiența, și alte particularități contextuale. Poți și ar fi bine să adaptezi propozițiile la grup.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	
Durata:	55 minute	
Tema:	Capacitatea de inserție profesională, Egalitatea de gen , Discriminarea	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 3 – 5 minute	Profesorul afișează trei afișe pe perete: “De acord“, “Nu sunt de acord“, “Nu știu“. Îi întreabă pe elevi despre ce cred ei că va fi lecția.	Metoda folosită: brainstorming, cuvinte cheie.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Profesorul le spune participanților că urmează să citească o listă de propoziții (Anexa 1). După fiecare afirmație, elevii au 30 secunde să adere la o poziție (Sunt de acord, Nu sunt de acord, Nu știu), toată lumea în același timp (poate fi după ce profesorul numără 1,2,3). Apoi, elevii își explică poziția și se naște o dezbatere. Elevilor li se permite să își schimbe părerea și prin urmare să își mute și poziția.	Metode folosite: brainstorming, întrebări.
Finalul lecției (etapa de reflecție): 20 minute	Începeți prin a recapitula activitatea și ce au învățat elevii despre profesii și stereotipuri în general și cum le influențează acest lucru percepțiile și acțiunile. Unele întrebări care să ajute reflecția: Este ușor să le schimbi părerea oamenilor? De ce? Crezi că există prejudecăți despre profesii? Cum ne putem schimba părerea negativ despre unele profesii?	Metode folosite: reflecția orală, feedback.

Anexa 1. Propozițiile de discutat:

- Nu este treaba guvernului să se asigure că oamenii nu mor de foame ci oamenii înșiși au această responsabilitate.
- Există profesii care merită mai mult respect decât altele.
- Șomerii nu au de lucru pentru că nu le place să muncească.
- Există profesii care ar trebui plătite mai bine ca altele.
- O slujbă bună este una unde nu ai mult de muncă.
- Din fericire, există legi care îi împiedică pe copii să muncească.
- Elevii buni de regulă primesc locuri de muncă bune.
- Este mai ușor pentru bărbați să-și găsească de lucru decât pentru femei.
- Există profesii mai potrivite unui bărbat decât unei femei.
- Oamenii fără educație superioară găsesc greu de lucru.
- Un profesor trebuie să câștige mai mult decât un barista.
- Cel mai important lucru la o profesie este să faci ceea ce îți place.

Referințe bibliografice

Carreira, R., Maceiras, A., Pires, A., Reis, A., Veríssimo, C., Dias, D.,... & Gonçalves, L. (2012). *Saber o Futuro – Kit de actividades lúdico-pedagógicas para a empregabilidade. Projecto Quero Saber. Tortosendo.* Page 39

3.1.4. Fă un pas în față

Adaptare după Brander, Patricia, et al. "A manual on human rights education with young people." Council of Europe Publishing. Hungary (2012).



Scurtă adnotare

Noi suntem cu toții egali, dar unii sunt mai egali ca alții. În această activitate participanții experimentează cum este să fii o altă persoană în societatea lor. Temele abordate includ inegalitatea socială, care adesea include o sursă de discriminare și de excludere; empatia și limitele sale. Această activitate este în special relevantă în crearea legăturilor dintre diferitele generații de drepturi (drepturi civile/politice și sociale/economice/culturale) și accesul la ele. Problemele sărăciei și a excluziunii sociale nu știu doar de drepturi formale - deși ultimele există de asemenea pentru refugiați și colicitanții de azil. Problema este adeseori legată de accesul efectiv la acele drepturi.

Scopuri. De a promova empatia față de alții care sunt diferiți; de a atrage atenția asupra inegalității de șanse în societate și de a adopta o înțelegere a unor posibile consecințe personale cauzate de aparținerea la anumite minorități sociale sau grupuri culturale.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare derivată din brainstorming și înțelegerea rolului. A doua parte se cheamă realizarea sensului, și are ca scop ca elevii să reflecteze individual și să conștientizeze diferențele din societate. Ultima, partea de reflecție este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experienței elevilor, sentimentele lor, și pentru a discuta despre societate și rolurile de gen și așteptările.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta mai multe cunoștințe despre teme ca discriminarea; elevii vor înțelege valoarea chestionării pentru gândire și învățare; elevii vor înțelege prejudecățile lor și vor reflecta asupra modalității de a o schimba; elevul va fi capabil să reflecteze asupra propriei sale învățări.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu întrebările puse și cărora li s-a răspuns ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare)

Posibile adaptări. Această activitate este planificată luând în considerare că se va desfășura într-o sală de curs clasică, cu toate acestea poate avea loc într-un spațiu diferit. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă, în funcție de complexitate, vârsta elevilor, experiența, și alte particularități contextuale. Rolurile pot fi adaptate pentru a reflecta realitățile propriilor vieți ale participanților.

Când faci acest lucru, ai grijă să adaptezi rolurile astfel încât doar un număr minim de persoane să facă un pas în față (de ex pot răspunde “da”). Acest lucru este valabil doar dacă ai un grup mare și trebuie să împarți mai multe roluri.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	
Durata:	60 minute	
Tema:	Discriminarea și Xenofobia, Sărăcia, Drepturile generale ale omului	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 5–10 minutes	Profesorul crează o atmosferă calmă cu niște muzică liniștită care se aude pe fundal. Alternativ, poate cere participanților să facă liniște. Profesorul înmânează cartonașe cu roluri la întâmplare, câte unul fiecărui participant (Anexa 1). Trebuie să le țină pentru ei și să nu le arate nimănui. Profesorul îi invită să stea jos (de preferat pe podea) și să-și citească respectivul cartonaș. Acum profesorul le cere să înceapă să-și intre în rol. Pentru a-i ajuta, acesta le citește unele dintre următoarele întrebări, făcând pauză după fiecare dintre ele, pentru a le da timp să își creeze o imagine de sine și a vieții lor: Cum a fost copilăria ta? În ce fel de casă ai trăit? Ce fel de jocuri ai jucat? Ce fel de serviciu au avut părinții tăi? Cum este viața ta de zi cu zi acum? Unde socializezi? Ce faci dimineața, după-masa, seara? Ce fel de stil de viață ai? Unde locuiești? Cât câștigi lunar? Ce faci în timpul liber? Ce faci în vacanțe? Ce te entuziasmează și de ce îți este teamă?	Metoda folosită: brainstorming, imaginația, jocul de rol.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Acum rugați-i pe elevi să stea complet liniștiți pe măsură ce se aliniază unul lângă celălalt (ca la linia de start). Profesorul le spune participanților că urmează să citească o listă de situații sau evenimente (Anexa 2). De fiecare dată când elevii (în rolul lor) pot răspunde “da” la afirmația respectivă, ar trebui să facă un pas în față. Altfel, ar trebui să stea unde sunt și să nu se miște. Profesorul citește cu voce tare situațiile pe rând și face pauză un timp între afirmații pentru a le permite elevilor timp să facă un pas în față și să se uite în jur pentru a-și da seama de pozițiile colegilor unul față de celălalt. La final, este fiecare invitat să încerce să memoreze pozițiile finale. Apoi le dă câteva minute să iasă din rol	Metode folosite: întrebări, imaginația, jocul de rol.

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
	înainte de informare.	
Finalul lecției(etapa de reflecție): 20 minute	Începeți prin a-i întreba pe participanți ce s-a întâmplat și cum se simt în legătură cu activitatea și apoi continuați prin a discuta despre problemele ridicate și ce au învățat. 1. Cum s-au simțit când păseau în față - sau nu? 2. Pentru cei care au făcut un pas în față des, când au început să observe că ceilalți nu se mișcau la fel de repede ca ei? 3. A simțit cineva că erau momente când drepturile lor de bază erau ignorate? 4. Pot ghici ceilalți rolurile? (Lăsați-i să-și dezvăluie rolurile în timpul acestei părți a discuției) 5. Cât de ușor sau de dificil a fost să joace roluri diferite? Cum și-au imaginat că este persoana pe care o jucau? 6. Exercițiul oglindește cumva societatea? Cum? 7. Care drepturi ale omului sunt în discuție pentru fiecare dintre roluri? Ar putea spune cineva că drepturile lor nu erau respectate sau că nu au avut acces la ele? 8. Ce primi pași ar putea fi luați pentru a aborda inegalitățile din societate?	Metode folosite: reflecția orală, feedback.

Anexa 1. Cartonaje cu roluri

Ești o mamă singură fără loc de muncă	Ești președintele unei organizații politice de tineret (al cărui partid mamă este acum la putere)
Ești fiica unui manager de bancă locală. Ești studentă la o facultate de economie	Ești fiul unui imigrant chinez care are o afacere fast food de succes
Ești o fată arabă musulmană care locuiește cu părinții săi care sunt profund religioși	Ești fiica ambasadorului american într-o țară unde locuiești acum
Ești soldat în armată, îndeplinești serviciul militar obligatoriu	Ești proprietarul unei companii de import-export de succes
Ești un tânăr cu dizabilități care se poate deplasa doar în scaun cu rotile	Ești un muncitor pensionat dintr-o fabrică ce produce pantofi

Ești o fată romă de 17 ani care nu a terminat școala primară	Ești prietena unui tânăr artist care este dependent de heroină
Ești o prostituată de vârstă mijlocie, HIV pozitiv	Ești o lesbiană în vârstă de 22 de ani
Ești profesor șomer într-o țară a cărei limbă oficială nu o vorbești fluent	Ești fotomodel de origine africană
Ești un refugiat de 24 ani din Afghanistan	Ești un om fără locuință de 27 ani
Ești un imigrant ilegal din Mali	Ești fiul de 19 ani al unui fermier dintr-un sat îndepărtat de la munte

Anexa 2. Lista situațiilor și a evenimentelor

Citiți situațiile următoare cu voce tare. Acordați timp după citirea fiecărei situații ca participanții să pășească în față și de asemenea să vadă cât de departe s-au mișcat față de ceilalți.

- Nu ai întâlnit nicio dificultate financiară serioasă.
- Ai cazare bună cu telefon fix și televizor. Simți că limba ta, religia și cultura sunt respectate în societatea în care trăiești.
- Simți că opinia ta despre problemele sociale și politice contează și că perspectiva ta este luată în considerare.
- Alte persoane se consultă cu tine în legătură cu diverse probleme.
- Nu te temi că te oprește poliția.
- Știi unde să te îndrepti când ai nevoie de sfaturi.
- Nu te-ai simțit niciodată discriminat din cauza originii tale.
- Ai protecție socială și medicală adecvate pentru nevoile tale.
- Poți merge în concediu o dată pe an.
- Îți poți invita prietenii la cină la tine acasă.
- Ai o viață interesantă și ești optimist în legătură cu viitorul tău.
- Simți că poți studia și alege ce profesie dorești.
- Nu te temi că ai putea fi hărțuit sau atacat pe stradă, sau în media.
- Poți vota la alegerile locale și naționale.
- Poți sărbători cele mai importante festivaluri religioase cu rudele și prietenii apropiați.
- Poți participa la un seminar internațional în străinătate.
- Poți merge la cinema sau la teatru cel puțin o dată pe săptămână.
- Nu te temi pentru viitorul copiilor tăi.
- Îți poți cumpăra haine noi cel puțin o dată la trei luni.
- Te poți îndrăgosti de cine vrei.
- Simți că abilitățile tale sunt apreciate și respectate în societatea în care trăiești.
- Poți folosi și beneficia de Internet.

Referințe bibliografice

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondrácková, J.,... & Suslova, O. (2012). A manual on human rights education with young people. *Council of Europe Publishing, Hungary*. Page 217

3.1.5. Viitorul meu

adaptat după Brander, Patricia, et al. "A manual on human rights education with young people." Council of Europe Publishing. Hungary (2012)



Scurtă adnotare

Există multe definiții și un număr de diferite abordări, însă educația drepturilor umane este cel mai bine descrisă luând în considerare ceea ce își propun autorii să reușească (Brander et al., 2021). Scopul pe termen lung al unui astfel de program este să stabilească o cultură unde drepturile omului sunt înțelese, apărute și respectate. Astfel, se poate spune despre oricine care lucrează cu alți oameni că primește o educație despre drepturile omului dacă au această finalitate în minte și demarează un drum către a reuși să o primească - nu contează cum sau când o vor face.

În această activitate participanții desenează, contemplează și discută despre speranțele și grijile lor pentru viitorul lor personal. Temele abordate sunt: viața personală, profesională și comunitară.

Scopuri. De a dezvolta cunoștințe despre viața comunității, drepturile și responsabilitățile; de a promova abilitățile de a discuta deschis, de a avea viziune și de a vedea lumea ca pe o oportunitate în dezvoltare și deschisă în care fiecare tânăr poate avea o contribuție pozitivă sau negativă.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare derivată din activitatea de brainstorming despre schimbare. A doua parte se cheamă realizarea sensului, și are ca scop ca elevii să reflecteze individual și să conștientizeze care ar fi lumea lor ideală. Ultima, partea de reflecție este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experienței elevilor, sentimentele lor, și pentru a discuta despre rolurile lor viitoare și așteptările.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta mai multe cunoștințe despre ce au de făcut pentru a-și atinge visurile; elevii vor înțelege valoarea chestionării pentru gândire și învățare; elevul va fi capabil să reflecteze asupra propriei sale învățări.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu întrebările puse și cărora li s-a răspuns ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare).

Posibile adaptări. Această activitate este planificată luând în considerare că se va desfășura într-o sală de curs clasică; cu toate acestea poate avea loc într-un spațiu diferit. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă, în funcție de complexitate, vârsta elevilor, experiența, și alte particularități contextuale. O metodă alternativă ar fi utilizarea ideii de roți ale viitorului. Puneți elevii să lucreze în grupe mici. Fiecare grupă abordează o problemă (de exemplu, educația, familia, comunitatea, locul de muncă sau sănătatea) și desenează o roată a viitorului pentru fiecare temă.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	
Durata:	60 minute	
Tema:	Viitorul, drumul în viață	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 5–10 minute	Profesorul le cere participanților să se gândească la momentul în care erau mai tineri și cum arătau casa lor și străzile din zonă, și cum s-au schimbat acestea. S-au mutat în altă casă, sau au mobilă nouă? Există ceva clădiri noi în zonă? Puneți-le întrebări ca să se gândească la motivele pentru care s-au schimbat aceste lucruri și cine a luat deciziile acestea despre ce ar trebui reînnoit și cum ar trebui făcut acest lucru. Profesorul le cere elevilor să facă un exercițiu de brainstorming despre schimbările pe care le-ar face dacă ar fi fost consultați. După aceasta, să facă o legătură cu ce vreau eu pentru viitorul meu? Ce îmi imaginez? Unde voi locui? Cum este casa mea? Căre este meseria mea? Am animale de companie? Sunt căsătorit?	Metoda folosită: brainstorming, întrebări.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Profesorul le spune elevilor că este momentul ca ei să încerce să înceapă să se gândească la - și să-l influențeze - viitorul pe care l-ar avea și la variantele acestuia. Profesorul împarte elevii în grupe de trei până la patru și împarte hârtie și creioane și le cere să facă o schiță cu idei despre viitorul lor ideal (luând în considerare întrebările anterioare). Au mână liberă, limitele sunt impuse doar de imaginația lor. După aceea, ei pot dezbate, în grupe, fiecare plan.	Metode folosite: întrebări, imaginația, jocul de rol.
Finalul lecției (etapa de reflecție): 20 minute	Începeți cu felul în care se simt în legătură cu viitorul lor. Ți-a plăcut sentimentul de a fi “arhitectul propriului tău viitor”? Crezi că idealurile tale ar putea vreodată să devină realitate? De ce? De ce nu? Crezi că adulții ar fi pregătiți să discute planurile tale? De ce? De ce nu? Care crezi că este cea mai mare surpriză din planurile colegului tău? Ce trebuie să faci pentru a-ți îndeplini planurile? Ce schimbări majore din mediul / viața ta ai face? Care sunt îndatoririle tale viitoare? Va fi viața mult schimbată față de cum este ea	Metode folosite: reflecția orală, feedback.

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
	acum? În ce sens? Cum va fi viața ta zilnică? Vei cumpăra mâncare? Vei călători?	

Referințe bibliografice

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondrácková, J.,... & Suslova, O. (2012). A manual on human rights education with young people. *Council of Europe Publishing, Hungary*. Page 182

3.1.6. Când ziua de mâine bate la ușă

adaptat după Brander, Patricia, et al. "A manual on human rights education with young people." Council of Europe Publishing. Hungary (2012)



Scurtă adnotare

Există multe definiții și un număr de diferite abordări, însă educația pentru drepturile umane este cel mai bine descrisă luând în considerare ceea ce își propun autorii să reușească (Brander et al., 2021). Scopul pe termen lung al unui astfel de program este să stabilească o cultură unde drepturile omului sunt înțelese, apărute și respectate. Astfel, se poate spune despre oricine care lucrează cu alți oameni că primește o educație despre drepturile omului dacă au această finalitate în minte și demarează un drum către a reuși să o primească - nu contează cum sau când o vor face.

Această activitate folosește fișe de informații și discuții pentru a explora temele drepturilor criminalilor, pedeapsa cu moartea, protecția societății împotriva criminalilor și poate fi legată și de dreptul la viață și dreptul de a nu fi supus tratamentelor crude, inumane sau degradante.

Scopuri. De a examina preconcepțiile noastre despre criminali și de a reflecta asupra unor implicații ale pedepsei cu moartea. De a fi conștienți de propriile noastre abilități de ascultare și de cum "interpretăm" informațiile care ni se dau și de a promova sentimentul de demnitate umană și justiție.

Lecția este structurată în trei părți. Prima parte începe cu activitatea de evocare derivată din ascultarea primei părți a povestirii și din reamintirea detaliilor. A doua parte se cheamă realizarea sensului, și are ca scop ca elevii să reflecteze individual asupra noilor informații și cum ne schimbă percepția. Ultima, partea de reflecție, este pentru rezumare și reflectare asupra procesului de învățare, experienței elevilor, sentimentele lor, și pentru a discuta despre dreptul la viață.

Rezultatul așteptat. Elevii vor căpăta mai multe cunoștințe despre tema drepturilor; elevii vor înțelege valoarea chestionării pentru gândire și învățare; elevii vor înțelege prejudecățile lor și vor reflecta asupra modalității de a o schimba; elevul va fi capabil să reflecteze asupra propriei sale învățări.

Evaluare. Se recomandă ca profesorul să ia notițe în legătură cu întrebările puse și cărora li s-a răspuns ale fiecărei persoane sau/și a grupelor (evaluare formativă), și să folosească autoevaluarea (ce spun elevii despre propria învățare)

Posibile adaptări. Această activitate este planificată luând în considerare că se va desfășura într-o sală de curs clasică, cu toate acestea poate avea loc într-un spațiu diferit. Lecția poate fi mai scurtă sau mai lungă, în funcție de complexitate, vârsta elevilor, experiența, și alte particularități contextuale.

Exemplu de lecție

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
Grupa de vârstă/clasa:	14–16	
Durata:	60 minute	
Tema:	Siguranță umană, media, Pace și Violență	
Descrierea procesului:		
Începutul lecției (etapa de evocare): 5–10 minute	.Profesorul citește partea 1 a textului “Când ziua de mâine bate la ușă” (vezi Anexa) cu voce tare grupului. Și apoi le dă elevilor 5 minute să își amintească toate punctele principale și să le scrie în propriile lor cuvinte. Apoi roagă elevii să schimbe foile cu vecinul, să le citească și să ofere feedback.	Metoda folosită: citirea unei povestiri, reamintirea detaliilor.
Partea principală a lecției (etapa de realizare a sensului): 30 minute	Profesorul invită niște elevi să citească cu voce tare descrierile lor. Apoi discută diferențele între versiuni: unii ți-au amintit mai multe detalii decât alții? Unele persoane au inventat detalii care nu fuseseră menționate în povestea originală? Elevii sunt întrebați care este reacția lor la poveste: cine cred că este naratorul? Ce s-a întâmplat? Notă: Este important să nu se ofere nicio idee despre situația celor doi bărbați: a se încerca elicitarea impresiilor elevilor despre personaje, dar fără a sugera faptul că ar fi vreun motiv anume pentru a face acest lucru. După aceea profesorul citește cu voce tare fragmentul de ziar (Anexa 2) și partea 2 din narațiunea lui Dwight și le permite perechilor ca 10-15 minute să discute informațiile noi cu partenerii lor. După aceasta, profesorul le dă copii după “Când ziua de mâine bate la ușă” în caz că vor să reia anumite puncte din text.	Metode utilizate: întrebări, imaginația.

Lecție/subiect:	Proces/conținut	Remarci
	Apoi cereți-le să se gândească la două probleme: Au descoperit că părerea lor despre Dwight sau despre Nanon s-a schimbat când au aflat că erau pedepsiți cu moartea? Cum? De ce? Ce cred ei că a vrut Dwight să spună cu "Dacă îi judeci pe alții așa cum te-a judecat acest sistem, nu vei fi cu nimic mai bun față de cei care te-au condamnat!" Sunt de acord cu el? Discutați problematica, obținând feedback de la diferite perechi la aceste întrebări.	
The end of the lesson Finalul lecției (etapa de reflecție): 20 minute	Această activitate poate fi folosită pentru a porni un număr de probleme importante și interesante care pot forma subiectul unor activități sau discuții ulterioare. Cu toate acestea, este recomandat ca în informare să discuți lucruri destul de apropiate ca temă de ceea ce au cercetat deja grupele decât să deschizi temem cu totul noi. • Te-a învățat această activitate ceva despre tine însuși? Te-a făcut să reconsideri ceva din opiniile sau credințele tale anterioare? • Ce crezi că a intenționat această activitate să ilustreze? A reușit să-și atingă scopul, și dacă nu, de ce nu? • Ce a avut de spus, dacă a avut ceva, această activitate despre dreptul la viață? Au fost alte drepturi discutate? Notați-vă aceste probleme pentru a le folosi în viitor.	Metode folosite: reflecția orală, feedback.

Anexa 1. Când ziua de mâine bate la ușă, de Nanon Williams

Partea 1

“Trecuse o zi de la moartea lui Dwight Adanandus când am privit viața cu ochi complet diferiți față de cum era. Sau mai bine zis, ce imi doream eu să fie. Era începutul iernii, și pe când stăteam întins gândindu-mă la un prieten care întotdeauna zâmbea în zilele ce păreau atât de redundante, m-am simțit chinuit. Mișcându-mă să ridic ziarul de sub ușă, povestea mi-a apărut în fața ochilor negru pe alb.

Citind despre asta și știind că nu îl voi mai revedea mă făceam să mă simt de parcă cineva-mi înfigea ace în inimă neîncetat. Uneori venea legănându-se în curte strigând ‘Ce faci, tinere?’ Și mă uitam în jurul meu, mă holbam la el și-i ziceam ‘Măi omule, pe cine faci tu tânăr?’, și începeam amândoi să râdem pentru că eram cel mai tânăr, ce-i drept, din zonă. Și când mă gândesc acum la acele momente, mă întristează profund pentru că nu voi mai aștepta cu nerăbdare să fiu în curte fără ca Dwight să fie prin zonă pentru a sparge cutele de riduri adunate pe fața mea din cauza mâniei.

Pe măsură ce au trecut anii, metodele mele de a-mi petrece timpul s-au schimbat, dar îmi place să cred că aceste metode noi mă vor transforma într-un om mai bun într-o zi, așa cum devenise Dwight. În timpul momentelor mele de slăbiciune mă surprindeam mereu gândindu-mă la ce ar fi făcut Dwight.

‘Ține minte - îmi zicea. Sistemul te ajunge doar dacă îl lași să o facă. Încheie pace cu Dumnezeu! tău, oricine ar fi el, și începi să-ți trăiești viața cât de bine poți și apreciaz-o’. Apoi continua ‘Tinere, nu știu de ce ești aici, dar știu că nu e locul tău aici...’

Partea a 2-a

‘..... De fapt, nimeni nu are ce căuta aici, nu printre cei condamnați la moarte. Ai violatori aici, hoți, pedofili și sadici cărora nu le lasă nici cât negru sub unghie de tine. Cu toate acestea, ai și oameni care au compasiune și cărora le pasă, care au făcut aceleași lucruri, dar au găsit o cale să se schimbe și vreau să-ți amintești mereu asta’, mi-a spus cu câteva săptămâni înainte de a fi executat. ‘Ține minte măcar asta. Dacă îi jdecii pe alții așa cum a făcut-o sistemul cu tine, nu vei fi cu nimic mai bun ca cei care te-au condamnat la moarte!’ Și pe când cuvintele acelea îmi sună în cap, mă întreb de ce mi-a luat atât de mult să le înțeleg. Bineînțeles că am auzit ce a spus și că avea logică, dar e o mare diferență între a înțelege logica și a pricepe cu adevărat sensul acelor cuvinte. Cred că pe atunci eram tânărul de care zicea el, dar adevărul doare când reușești să investești timp și energie să pricepi cu adevărat. Știu că izolarea este o armă de tortură psihologică, ce crește frustrarea până se instalează depresia, dar cumva spiritul și voința de a continua rămân vii în câteva persoane. Pentru Dwight, el avea acel spirit indiferent ce făcuse de ajunsese să fie condamnat la moarte și cu ajutorul său a schimbat viețile altora care putrezeau de vii în cimitirul sistemului. ‘Știu că nu e ușor, Tinere’ îmi spunea. ‘Dar nimeni nu a spus că viața e ușoară. Ia fiecare zi așa cum e și atâta timp cât poți vedea o lumnă la capătul drumului, lasă ca aceea să fie puterea care să te ghideze’ au fost ultimele cuvinte pe care mi le-a spus în lacrimi pe când își lua la revdere. Nu îndrăznesc să-mi explic ce înseamnă pentru mine, căci bănuiesc că mi le-a spus ca să-mi găsesc puterea care să mă susțină de-a lungul anilor ce au trecut și a celor ce au să vină, probabil. Nu mi-am pierdut niciodată principiile sau valorile în viață — cum ar fi familia mea, așa că cel mai probabil acea dragoste în ziua în care voi intra pe poarta raiului, este ceea ce este de fapt ziua de mâine când ea va bate la ușă.” Nanon Williams a fost condamnat la moarte de către Statul Yexas când avea 17 ani, sub acuzația de crimă. El neagă acuzația și și-a petrecut ultimii nouă ani în blocul special al închisorii pentru condamnații la moarte.

Sursa: www.ccadp.org.

Anexa 2. Fragment din ziar

Huntsville – 2 octombrie 1997. Un hoț condamnat a fost executat miercuri noaptea pentru că a împușcat mortal un om de afaceri care a încercat să îl oprească să fugă după ce a jefuit o bancă în urmă cu nouă ani. Adanandus, 41 de ani, a fost condamnat la moarte pentru uciderea lui Vernon Hananm care a fost împușcat în piept în data de 28 ianuarie 1988, pe când se lupta cu Adanandus în foiaerul unei bănci din zona de nord-est a orașului San Antonio.

Referințe bibliografice

Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M. L., Oliveira, B., Ondráčková, J., ... & Suslova, O. (2012). A manual on human rights education with young people. *Council of Europe Publishing, Hungary*. Page 250.

Hai s-o facem împreună!

