

Institutul de Științe ale Educației

Consiliere și dezvoltare personală

clasa a V-a

Ghid pentru profesori

2017

Coordonator: Dr. Speranța Lavinia Țibu, CS II

Autori

| | |
|--|------------------------------------|
| Dr. Angela Andrei, CS II | <i>(cap 4.1, 4.2, 4.3.2)</i> |
| Dr. Petre Botnariuc, CS II | <i>(cap 3.1, 3.2, 3.3.1)</i> |
| Dr. Marcela Călineci, cercetător asociat | <i>(1.3)</i> |
| Andra Făniță, CS | <i>(cap 4.1, 4.3.1)</i> |
| Irina Geană, AS | <i>(cap 3.1, 3.3.2)</i> |
| Delia Goia, CS III | <i>(cap 1.1, 2.1)</i> |
| Mihai Iacob, CS III | <i>(cap 2.3)</i> |
| Dr. Speranța Țibu, CS II | <i>(cap Introducere, 1.2, 1.3)</i> |

Mulțumiri

Mulțumim directorilor CJRAE, coordonatorilor CJAP, consilierilor școlari și participanților la conferința națională Euroguidance 2017 care au sprijinit validarea ghidului și a resurselor pentru profesori, ajutându-ne prin feedback-urile oferite să le facem mai bune și mai ușor de utilizat: Albu Simona Maria, Aprodu Diana, Araveicei Maria-Cristina, Asiminei Minodora, Balaci Mihaela Carmen, Bălan Nicoleta Iulia, Botu Iuliana, Bulai Diamanta, Busoi Camelia-Felicia, Ciomaga Florentina Steluța, Cristea Georgeta, Cristea Sânziana, Dodea Adriana, Draghicioiu Teodora, Fieraru Elena, Florea Bianca Maria, Bărbulescu Gabriela, Gavriluț Doina, Ghimpe Iulia, Grudea Ioana-Nicoleta, Hașca Elena Renata, Ighigeanu Ioana Andreea, Julean Mariana Claudia, Lescae Iolanda, Mihaela Beu, Moldovan Loredana, Munteanu Monica Adriana, Neagoe Iuliana-Mihaela, Nicula Florentina Cristina, Oancea Ana Maria, Popescu Doina, Prodan Voica, Reitmeier Ingrid Lacrima, Soare Mirela Mariana, Stiuj-Vatamanu Daniela-Loredana, Szilagyi Andrea, Trifa Claudia Gabriela, Trofin Rusu Claudea, Truța Anca, Turluianu Ina Elena, Țecu Teodora, Violeta Musunoiu Hoton, Vîrvara Daniela, Vlădescu Marinela-Cristiana, Voinea Carmen-Daniela.

CUPRINS

INTRODUCERE

STRUCTURA GHIDULUI

1. COMPETENȚA GENERALĂ 1
 - 1.1. Aspecte teoretice
 - 1.2. Unitatea de învățare 1 (selecție primele 2 ore)
 - 1.3. Activități de învățare
 - 1.3.1. *Eu despre mine*
 - 1.3.2. *Cheia mea anit-stres*
2. COMPETENȚA GENERALĂ 2
 - 2.1. Aspecte teoretice
 - 2.2. Unitatea de învățare 1 (selecție ultimele 2 ore)
 - 2.3. Activități de învățare
 - 2.3.1. *Lumea emoțiilor*
 - 2.3.2. *Feedback pozitiv*
3. COMPETENȚA GENERALĂ 3
 - 3.1. Aspecte teoretice
 - 3.2. Unitatea de învățare 2 (selecție primele 2 ore)
 - 3.3. Activități de învățare
 - 3.3.1. *Atuuri personale în învățare*
 - 3.3.2. *Profesor pentru o zi*
4. COMPETENȚA GENERALĂ 4
 - 4.1. Aspecte teoretice
 - 4.2. Unitatea de învățare 2 (selecție ultimele 2 ore)
 - 4.3. Activități de învățare
 - 4.3.1. *De ce mergem la școală?*
 - 4.3.2. *Lumea ocupațiilor*

ANEXA 1 – Programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a

ANEXA 2 – Unități de învățare 1 și 2, Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a

INTRODUCERE

Considerăm un câștig pentru învățământul românesc aprobarea noilor programe școlare de Consiliere și dezvoltare personală pentru gimnaziu (OM 3393/28.02.2017). Astfel, elevii vor avea ocazia ca pe parcursul a patru ani școlari să pornească într-o călătorie alături de profesorul diriginte și consilierul școlar al cărei scop este conturarea unor alegeri personale, de educație și de carieră echilibrate și informate, dezvoltarea unor abilități de comunicare și relaționare pozitive, creșterea motivației pentru învățare, formarea unor capacități de reflecție asupra procesului și rezultatelor propriei învățări, adoptarea unor comportamente responsabile care contribuie la starea personală și a altora de bine (eng. *well-being*).

Suntem însă conștienți și de provocările pe care orice inovație le aduce. Construirea unor documente curriculare care afirmă curajos misiunea școlii de a dezvolta competențe reprezintă un pas important în generarea schimbării, dar insuficient dacă rămâne o experiență izolată la nivel de politici curriculare, fără alte tipuri de măsuri care să asigure transpunerea reală a acestora în practica școlară. Cadrele didactice au nevoie de formare adecvată, de sprijin metodologic și de resurse didactice pentru ca noile programe școlare de consiliere să devină un instrument cu adevărat util care să permită construirea la clasă a unor experiențe de învățare autentică pentru elevi.

Întrucât noile programe școlare vor intra în vigoare începând cu clasa a V-a în anul școlar 2017-2018, am considerat o prioritate focalizarea pe clasa a V-a și elaborarea prezentului ghid ca răspuns la provocările identificate. El reprezintă o continuare firească a cercetării realizate în anul 2016: *Consilierea și orientarea în curriculumul gimnaziu. Studiu comparativ* - în care am oferit informații cu privire la necesitatea și importanța focalizării la ora de consiliere pe dezvoltarea competențelor noncognitive și am identificat elemente de continuitate și inovație din experiența românească și a altor state.

Prezentul ghid se dorește a fi un instrument practic de facilitare a înțelegerii și aplicării la clasă a programei școlare de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a. El se adresează în mod direct profesorilor diriginți și consilierilor școlari care realizează ora de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a. Realizat în anul 2017 și validat de către practicieni în domeniul consilierii, ghidul oferă informații teoretice, exemple de unități de învățare, activități de învățare și fișe de lucru care pot fi utilizate de cadrele didactice la ora de consiliere clasa a V-a, complementar manualului utilizat în mod curent la clasă și altor tipuri de resurse auxiliare.

Ne dorim ca acest ghid să ofere atât repere, cât și inspirație pentru toți profesorii care pornesc în călătoria dezvoltării emoționale, sociale și pentru carieră alături de elevii de clasa a V-a, călătorie atât de necesară pentru descoperirea, dezvoltarea și punerea în valoare a potențialului copiilor noștri!

STRUCTURA GHIDULUI

Ghidul este structurat pe patru capitole. Fiecare capitol este dedicat uneia dintre cele patru competențe generale prevăzute de către noile programe școlare de Consiliere și dezvoltare personală (OM 3393/28.02.2017) a fi dezvoltate la elevi pe tot parcursul gimnaziului. Întrucât prima etapă de construcție a acestora o reprezintă clasa a V-a, am considerat oportun ca în cadrul acestui ghid să oferim repere teoretice și practice pentru activitățile dedicate dezvoltării competențelor elevilor de clasa a V-a.

Competențele generale și specifice

Programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală (Anexa 1) prevede dezvoltarea la elevi a 4 competențe generale pe parcursul gimnaziului:

- CG1. Adoptarea atitudinilor pozitive față de sine și a unui stil de viață sănătos și echilibrat.
- CG 2. Relaționarea armonioasă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare.
- CG 3. Reflectarea asupra motivației și eficacității strategiilor pentru progres în învățare.
- CG 4. Luarea deciziilor legate de continuarea studiilor și carieră prin valorificarea informațiilor despre sine, educație și ocupații.

Derivate din cele 4 competențe generale sunt propuse a fi dezvoltate următoarele 8 competențe specifice pe parcursul clasei a V-a:

| Competențe generale | Competențe specifice |
|---|---|
| CG1. Adoptarea atitudinilor pozitive față de sine și a unui stil de viață sănătos și echilibrat | CS 1.1. Identificarea resurselor personale și a oportunităților de dezvoltare specifice vârstei |
| | CS 1.2. Analiza surselor de stres și a consecințelor acestuia asupra sănătății și stării de bine |
| CG 2. Relaționarea armonioasă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare | CS 2.1. Recunoașterea unei varietăți de emoții trăite în raport cu sine și cu ceilalți |
| | CS 2.2. Acordarea feedbackului pozitiv în relaționarea cu ceilalți |
| CG 3. Reflectarea asupra motivației și eficacității strategiilor pentru progres în învățare | CS 3.1. Identificarea factorilor personali și de context care facilitează/blochează învățarea |
| | CS 3.2. Prezentarea progreselor în învățare, utilizând modalități variate de comunicare |
| CG 4. Luarea deciziilor legate de continuarea studiilor și carieră prin valorificarea informațiilor despre sine, educație și ocupații | CS 4.1. Recunoașterea oportunităților pe care le oferă educația pentru alegerea carierei |
| | CS 4.2. Identificarea unor ocupații din domenii diferite de activitate și a beneficiilor acestora pentru persoană și pentru societate |

Tabel 1. Tabloul competențelor generale și specifice, Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a

Competențele dobândite la ora de consiliere contribuie, alături de competențele dobândite la alte discipline, la dezvoltarea profilului de formare al absolventului de gimnaziu (aprobat prin OMENCS din 05.04.2016).

Introducerea teoretică

Pentru fiecare dintre cele 4 competențe generale și 8 competențe specifice sunt prezentate concepte de bază și date ale cercetărilor cu privire la importanța dezvoltării respectivelor competențe la elevi. Aspectele teoretice prezentate constituie un cadru minimal necesar cadrului didactic de orice specialitate pentru a putea desfășura activitățile la ora de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a. Pe parcursul prezentării aspectelor teoretice ne vom referi la elevii de gimnaziu ca fiind “adolescenți”. Cu toate că delimitarea clară a limitelor de vârstă ale adolescenței este foarte dificilă, din rațiuni care țin de variații interindividuale, dar și culturale, pentru a păstra unitatea cu literatura de specialitate și cu prevederile organismelor internaționale (UNICEF, UNFPA, OMS, UNAIDS), vom considera ca fiind adolescenți persoanele cu vârste cuprinse între 10 și 19 ani (1).

Proiectele unităților de învățare

Ghidul oferă exemple de proiectare didactică a 2 unități de învățare, corespunzătoare a 8 ore școlare. Pentru fiecare capitol, este prezentată selecția din unitatea de învățare corespunzătoare celor două activități prezentate. Anexa 2 prezintă integral cele 2 unități de învățare, pentru o imagine de ansamblu. Cadrul didactic poate opta să includă unitățile de învățare propuse de noi în proiectarea calendaristică personalizată pentru întregul an școlar la disciplina Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, adăugând alte unități de învățare până la finalizarea dezvoltării competențelor propuse prin programa școlară.

Activitățile de învățare

Pentru fiecare dintre competențele specifice este oferit câte un exemplu de activitate de învățare care poate fi aplicată la clasa a V-a în cadrul orelor de Consiliere și dezvoltare personală. În total, ghidul oferă 8 exemple de activități de învățare. Acestea au fost construite pornind de la sugestiile oferite de programa școlară (vezi nota de subsol atașată titlului fiecărei activități). Activitățile propuse vor fi continuate cu alte tipuri de activități până la achiziția completă de către elevi a tuturor competențelor specifice din programa de consiliere de clasa a V-a. De asemenea, activitățile propuse prin acest ghid pot fi aplicate exact în forma prezentată sau pot fi modificate pentru a se adapta cât mai bine stilului cadrului didactic și nevoilor individuale și ale clasei de elevi.

Activitățile de învățare sunt prezentate după următoare structură:

Titlul activității

Unitatea de învățare din care face parte activitatea

Durata

Materiale necesare

Scopul activității

Conținuturi

Pregătirea activității

Desfășurarea activității

- Energizare
- Experimentare, explorare
- Comunicare, observare
- Reflecție și evaluare

Portofoliu

Indicatori/descriptori comportamentali

Aprofundare și dezvoltare (opțional)

Aspecte critice

Titlul activității - este formulat în termeni adecvați vârstei elevilor de clasa a V-a, astfel ca activitatea să poată fi aplicată direct la clasă.

Unitatea de învățare – indică numărul unității de învățare în care este inclusă activitatea.

Durata activității – indică resursele de timp necesare derulării activității.

Materiale necesare – oferă lista tuturor resurselor materiale necesare derulării activității.

Scopul activității – finalitatea, ceea ce își propune activitatea respectivă.

Conținuturile – pentru fiecare activitate sunt menționate exact conținuturile avute în vedere. Acestea sunt preluate din cadrul programei școlare Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a și se referă la mijloacele informaționale prin care se urmărește formarea competențelor la elevi (OM 3393/28.02.2017).

Pregătirea activității – oferă indicații cadrului didactic cu privire la acțiunile de pregătire care trebuie realizate înainte de intrarea la clasă, pentru buna desfășurare a activității.

Desfășurarea activității – oferă detalii cu privire la etapele parcurse pentru dezvoltarea competențelor elevilor, pe durata activității. Am optat să structurăm activitățile urmând modelul învățării la ora de Consiliere și dezvoltare personală, prezentat în cadrul programei școlare, pentru a accentua specificul învățării la această disciplină și importanța deosebită care trebuie acordată experimentării concrete, comunicării rezultatelor și reflecției. În cadrul fiecărei etape sunt menționate metodele utilizate și sunt oferite indicații concrete pentru aplicarea acestora. De asemenea, este menționat un interval de timp alocat fiecărei etape, cadrul didactic având libertatea de a stabili timpul necesar în funcție de stilul personal de derulare a activităților la clasă. Astfel, cele 8 activități sunt structurate astfel :

1. “Explorare/experimentare concretă (trăiesc, simt, exersez, testez, analizez, experimentez o secvență de învățare și reflectez asupra acestei experiențe).
2. Comunicare și observare (comunic cu ceilalți despre această experiență, relatez propria mea perspectivă și ascult perspectivele celorlalți).

3. Reflecție (Ce anume din tot ce am experimentat este important pentru mine? Ce iau cu mine din această experiență? Ce îmi propun să fac pentru a aplica ce am învățat?)” (OM 3393/28.02.2017, Programa școlară de consiliere și dezvoltare personală clasele V-VIII) .

Pe baza unităților de învățare și a indicațiilor oferite în cadrul fiecărei activități prezentate în cadrul acestui ghid, cadrul didactic își poate contura cu claritate scenariul fiecărei activități la clasă, pe durata unei ore școlare. Informațiile oferite sunt exemple construite în scopul sprijinirii activității didactice de dezvoltare a competențelor elevilor și nu reprezintă elemente obligatorii.

Portofoliu - se referă la modalitatea de includere în portofoliu a rezultatelor activității. Uneori sunt oferite sugestii cu privire la tipurile de rezultate ale activității deja derulate care pot fi incluse în portofoliu, alteori este prezentată o activitate distinctă ale cărei rezultate pot fi incluse în portofoliu. Detalii despre modalitatea de utilizare a portofoliului de învățare la ora de Consiliere și dezvoltare personală pot fi găsite în Anexa 1 – Programa școlară de consiliere și dezvoltare personală clasele V-VIII.

Indicatori/descriptori comportamentali – se referă la rezultate concrete așteptate de la elevi în urma implicării în activitate, etape în dobândirea competenței/ competențelor specifice menționată de programa școlară.

Aprofundare și dezvoltare – oferă exemple de activități care pot fi realizate acasă de către elevi. Acestea sunt opționale și presupun adesea realizarea de proiecte cu implicarea familiei sau a altor membri ai comunității.

Aspecte critice – includ recomandări, sugestii și sfaturi pentru cadrele didactice cu privire la activitatea derulată, cum ar fi: punctarea unor aspecte sensibile asupra cărora cadrele didactice trebuie să fie cu precădere atente, prezentarea unor alte variante de realizare sau continuare a activității pentru a ține cât mai bine cont de particularitățile și facilitățile claselor cu care se lucrează.

Fișele de lucru

Activitățile sunt însoțite de un număr de 1-2 fișe de lucru pentru elevi. Acestea se regăsesc în ghid după fiecare activitate și pot fi utilizate direct de către copii la clasă.

Bibliografia

În cadrul fiecărui capitol sunt prezentate cu rigurozitate resursele bibliografice utilizate pentru introducerea teoretică, acestea putând fi consultate de către cadrele pentru aprofundarea tematicii prezentate. Informațiile oferite elevilor vor fi selectate și adaptate de către profesori nivelului de înțelegere al elevilor, conform conținuturilor din programa școlară de consiliere clasa a V-a.

Bibliografie:

1. UNICEF. (2011). *The state of the world's children 2011: adolescence-an age of opportunity*. Unicef.



1. Competența generală 1

Adoptarea atitudinilor pozitive față de sine și a unui stil de viață sănătos și echilibrat

1.1. ASPECTE TEORETICE

Competența generală 1: Adoptarea atitudinilor pozitive față de sine și a unui stil de viață sănătos și echilibrat

Atitudinile față de sine sunt studiate în psihologie sub denumirea de concept de sine. De asemenea, autoeficacitatea este un alt concept care se subsumează atitudinilor față de sine.

Conceptul de sine se referă la felul în care se percepe o persoană pe sine (1). Percepția poate fi una globală, sau diferențiată pe anumite domenii ale vieții. De exemplu, putem vorbi despre conceptul de sine școlar (cum se percepe un elev în acest statut specific), despre imaginea corporală (percepția unei persoane despre aspectul corpului său) sau despre conceptul de sine social (modul în care o persoană se percepe în interacțiunile sale cu ceilalți).

În ceea ce privește conceptul de sine școlar, există studii care dovedesc o relație pozitivă între rezultatele școlare bune și existența unui concept de sine școlar favorabil (2). Relația este una bidirecțională: o imagine bună asupra sinelui școlar duce la performanțe bune, iar performanțele bune conduc la rândul lor la o imagine pozitivă.

Perioada preadolescenței și a adolescenței este considerată a fi una foarte importantă pentru dezvoltarea conceptului de sine, dovezi din domeniul neuroștiințelor arătând că în această perioadă de dezvoltare, la nivelul creierului se constată o activitate neuronală intensă asociată cu procesarea sinelui (1).

Autoeficacitatea se referă la aprecierea subiectivă a capacității proprii de realiza anumite acțiuni (3; 4). Spre deosebire de conceptul de sine, autoeficacitatea depinde întotdeauna de context. De exemplu, un anumit elev poate avea o eficacitate crescută la fizică și scăzută la limba română, altă elevă poate avea o autoeficacitate crescută referitor la relațiile cu semenii și scăzută cu referire la activitățile sportive. În domeniul învățării, se poate vorbi chiar și despre autoeficacitatea autoreglării (5), care reprezintă convingerea unei persoane că își poate organiza, monitoriza și controla propria învățare.

Rezultatele studiilor de specialitate demonstrează că încrederea adolescenților în eficacitatea proprie este asociată cu succesul școlar și cu bunăstarea personală, relația fiind, ca și în cazul conceptului de sine, una bidirecțională: autoeficacitate crescută conduce la performanțe crescute, iar performanțele crescute se traduc ulterior într-o autoeficacitate crescută (6).

Stilul de viață reprezintă totalitatea deciziilor și a acțiunilor voluntare care ne afectează starea de sănătate (7). Stilul de viață poate fi predominant sănătos sau predominant patogen (negativ). Un stil de viață sănătos duce la menținerea sănătății și la prevenirea îmbolnăvirilor, în timp ce un stil de viață nesănătos are consecințe negative asupra stării

de sănătate. Prin starea de sănătate ne referim atât la sănătatea fizică, cât și la cea psihică.

Cercetările au demonstrat că există anumite comportamente pe care le putem adopta pentru a asigura un stil de viață sănătos (7):

- să dormim între 7 și 9 ore/ zi;
- să luăm micul dejun regulat;
- să ne menținem greutatea în limite normale (indexul de masă corporală, care poate fi calculat ușor cu formule care se găsesc ușor pe internet, este un indicator util);
- să nu fumăm (activ și pasiv);
- să nu consumăm alcool decât ocazional;
- să facem exerciții fizice regulate.

De asemenea, anumite comportamente ne predispun la riscul alterării sănătății fizice și psihice (Băban, 2009):

- fumatul;
- sedentarismul;
- alimentația neechilibrată;
- expunerea neprotejată la soare;
- stresul;
- consumul de alcool, droguri;
- neutilizarea centurilor de siguranță în autovehicule.

Nu întâmplător atitudinile față de sine și stilul de viață sunt subsumate aceleiași competențe generale, cele două fiind puternic inter-relaționate (8), conceptul de sine pozitiv fiind un bun predictor al angajării în comportamente care asigură un stil de viață sănătos.

Competența specifică 1.1: Identificarea resurselor personale și a oportunităților de dezvoltare specifice vârstei

Adolescența este stadiul de viață propice pentru explorarea sinelui, existând un mare interes pentru aceste acțiuni, dublat de capacități neurocognitive noi care permit sondarea propriilor capacități. Identificarea resurselor personale contribuie la dezvoltarea conștiinței de sine, care reprezintă o componentă esențială a competențelor socio-emoționale. Aceasta se referă la identificarea și recunoașterea emoțiilor, percepția de sine adecvată, recunoașterea punctelor tari, a nevoilor și a valorilor personale, auto-eficacitate, spiritualitate (9). Împreună cu alte competențe socio-emoționale, dezvoltarea conștiinței de sine îi ajută pe elevi să fie motivați, să creadă că pot avea succes, să comunice bine cu profesorii, să învețe eficient și să depășească obstacolele.

În ceea ce privește caracteristicile dezvoltării în perioada adolescenței timpurii (perioada cuprinsă între cca. 11 și 14 ani), putem observa schimbări diverse și rapide, atât în plan mintal, cât și fizic (10; 11; 12). Este important de reținut că variabilitatea interindividuală este crescută la această vârstă, fiecare adolescent având un traseu unic

de dezvoltare. Reperetele ce urmează constituie o medie a caracteristicilor acestui stadiu de vârstă, dar ele variază foarte mult de la individ la individ.

Dezvoltare fizică:

- un nou salt în creștere – înălțime, greutate, capacitate pulmonară, putere musculară, etc.;
- apariția caracterelor sexuale secundare (creșterea sânilor la fete, a părului facial la băieți, creșterea părului pubian);
- din cauza creșterii bruște pot fi neîndemânatici – exercițiile fizice sunt foarte utile în această perioadă.

Dezvoltare cognitivă:

- încep să înțeleagă și să fie atenți la consecințele pe termen lung ale acțiunilor, dar această abilitate este încă slab dezvoltată comparativ cu adulții – capacitatea de autocontrol este încă în dezvoltare;
- acceptă mai ușor diferite perspective asupra aceleiași situații, adică “nuanțele de gri”
- când trebuie să ia o decizie rapidă cu impact personal, se bazează mai mult pe sentimente, decât pe capacități rationale. Își utilizează capacitățile intelectuale însă mai bine atunci când au de luat decizii ipotetice, cu impact personal mai scăzut (13).

Dezvoltare emoțională și socială:

- încep să simtă nevoia de a deveni independenți de familie, realizează că părinții nu sunt perfecți;
- formarea identității personale;
- capacitate mai crescută de a exprima verbal sentimentele și trăirile, totuși exprimându-se mai ușor prin acțiune decât prin sentimente;
- uneori trăiesc stări emoționale puternice pe care le controlează cu greu;
- importanță crescândă acordată prietenilor, influența acestora fiind foarte importantă; acceptarea din partea grupului de prieteni devine foarte importantă.

Sexualitate:

- sunt preocupați de propria sexualitate;
- pot experimenta cu propriul corp;
- manifestă nevoia de intimitate.

Comportamente de risc:

- testează regulile și limitele;
- se pot angaja ocazional în consum de tutun, alcool, droguri;
- cu toate că adolescenții înțeleg riscul situației și sunt capabili de a lua decizii raționale, de multe ori se angajează totuși în situații de risc fiind influențați de stări emoționale și sentimente puternice și de presiunea semenilor (14; 15).

Competența specifică 1.2.: Analiza surselor de stres și a consecințelor acestuia asupra sănătății și stării de bine

Starea de bine se referă la satisfacția personală a vieții și la echilibrul între stările emoționale pozitive și negative, cât și la atingerea unui sentiment de auto-realizare și semnificație a vieții (16; 17).

Starea de bine a adolescenților depinde de diverși factori, printre care reamintim competențele socio-emoționale (18), relațiile cu părinții și starea de sănătate a părinților (19), genul, băieții raportând în general o stare de bine superioară fetelor (20), acțiunea factorilor de stres.

Este important de menționat că unul dintre factorii importanți care duc la creșterea stării de bine a adolescenților, competențele socio-emoționale, pot fi dezvoltate prin intervenții școlare, existând dovezi consistente în acest sens (21; 22).

Există studii care au documentat existența unei relații pozitive între starea de bine a preadolescenților și rezultatele lor școlare ulterioare (23).

Stresul este un fenomen care decurge din dezechilibrul perceput între situațiile trăite și capacitățile persoanei de a se adapta cu succes acestor situații. Stresul are o puternică componentă subiectivă (24), adică ceea ce este perceput ca dificil și amenințător pentru o persoană poate părea ușor pentru o alta.

Definiția de mai sus a stresului conține cele două componente principale ale stresului – factorii sau sursele de stres, respectiv resursele personale de confruntare cu situațiile -, din a căror combinare rezultă a treia componentă, și anume reacțiile la stres.

Factorii de stres sunt reprezentați de solicitări frecvente sau intense care solicită reacții de adaptare din partea individului (24). Aceștia pot fi: starea de boală fizică sau psihică, situațiile de abuz, probleme economice, probleme școlare, probleme familiale, slaba integrare în grupul de prieteni, dezastre naturale, slaba dezvoltare a competențelor personale socio-emoționale (ex. neîncrederea în capacitățile proprii).

Resursele personale constau în competențe socio-emoționale bine dezvoltate, suportul social, buna integrare în comunitate.

Reacțiile la stres sunt de ordin fiziologic (ex. creșterea ritmului cardio-vascular, insomnia, oboseală cronică, viroze frecvente), cognitiv (ex. scăderea capacității de concentrare, probleme de gândire și memorie, dificultăți în luarea deciziilor), emoțional (instabilitate emoțională, anxietate, depresie) și comportamental (performanțe scăzute la școală, retragere din grupul de prieteni, adoptarea unor comportamente de risc, tulburări de somn) (24).

Preadolescența și adolescența reprezintă o perioadă de vulnerabilitate crescută la stres. Experiența stresului la adolescenți se asociază de multe ori cu adoptarea unor comportamente de risc pentru sănătate, cum ar fi lipsa activității fizice, consum de alcool și tutun sau obezitate (25).

Nu trebuie însă să cădem în capcana patologizării acestei vârste, majoritatea adolescenților traversând această etapă a vieții fără a întâmpina probleme psihologice semnificative, doar o minoritate dezvoltând probleme clinice, cum ar fi de exemplu depresia. Cu toate acestea, între o treime și o jumătate dintre adolescenți raportează stări subiective de deprimare, anxietate și volatilitate emoțională, fără ca acestea să atingă praguri clinice. Incidența acestor stări în adolescență este mai mare atât față de copilărie, cât și față de perioada adultă (26).

Caracteristici ale dezvoltării fizice în această perioadă, cum ar fi plasticitatea creierului și dezvoltarea sistemului hormonal, îi face pe adolescenți mai vulnerabili la stres, fiind identificate reacții crescute la stres în cadrul mai multor sisteme fiziologice - hormonal, cardio-vascular, cerebral (27). Pe de altă parte, însă, aceeași caracteristică facilitează și succesul intervențiilor care își propun să diminueze problemele emoționale dobândite în etape anterioare ale vieții (28), ceea ce îi face pe unii autori să numească perioada adolescenței ca fiind una a riscurilor și oportunităților.

Bibliografie

1. Sebastian, C., Burnett, S., & Blakemore, S. J. (2008). Development of the self-concept during adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 12(11), 441-446.
2. Marsh, H. W., & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81(1), 59-77
3. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
4. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
5. Caprara, G. V., Fida, R., Vecchione, M., Del Bove, G., Vecchio, G. M., Barbaranelli, C., & Bandura, A. (2008). Longitudinal analysis of the role of perceived self-efficacy for self-regulated learning in academic continuance and achievement. *Journal of educational psychology*, 100(3), 525.
6. Zimmerman, B. J., & Cleary, T. J. (2006). Adolescents' development of personal agency: The role of self-efficacy beliefs and self-regulatory skill. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5, 45-69.
7. Petrovai, D., & Băban, A. (2009). Stilul de viață, in A. Băban, coord. *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*. Cluj-Napoca, Editura ASCR.
8. Pastor, Y., Balaguer, I., & Garcia-Merita, M., L. (2008). A Proposed Model on the Relationship Between Self-Concept and a Healthy Lifestyle in Adolescence, in M. Blakely & S. Timmons, *Life Style and Health Research*, Nkova Publishers, pp. 183-199.
9. Zins, J.E., Bloodworth, M.R., Weissberg, R.P., & Walberg, H.J. (2004). The Scientific Base Linking Social and Emotional Learning to School Success, in J.E. Zins, (Ed.). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?*. Teachers College Press.

10. Benga, O. (2009). Elemente de psihologia dezvoltării, in A. Băban, coord. *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*. Cluj-Napoca, Editura ASCR.
11. Cromer, B., et al. (2011). Adolescent development. In R.M. Kliegman, R.E. Behrman, H.B. Jenson, B.F. Stanton, eds., *Nelson Textbook of Pediatrics*, 19th ed., pp. 649-659. Philadelphia: Saunders.
12. Maehr, J., Felice, M.E. (2006). Eleven to fourteen years: Early-adolescence-Age of rapid changes. In S.D. Dixon, M.T. Stein, eds., *Encounters with Children*, 4th ed., pp. 535-563. Philadelphia: Mosby Elsevier.
13. Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends Cogn Sci*, 9(2), 69-74.
14. Gardener, M., & Steinberg, L. (2005). Peer influence on risk taking, risk preference, and risky decision making in adolescence and adulthood: an experimental study. *Developmental Psychology*, 41, 625-635.
15. Steinberg, L. (2004). Risk taking in adolescence: what changes, and why? *Ann N Y Acad Sci*, 1021, 51-58.
16. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166.
17. Keyes, C. L., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of personality and social psychology*, 82(6), 1007.
18. Moreira, P. A., Cloninger, C. R., Dinis, L., Sá, L., Oliveira, J. T., Dias, A., & Oliveira, J. (2015). Personality and well-being in adolescents. *Frontiers in psychology*, 5, 1494.
19. Giannakopoulos, G., Dimitrakaki, C., Pedeli, X., Kolaitis, G., Rotsika, V., Ravens-Sieberer, U., & Tountas, Y. (2009). Adolescents' wellbeing and functioning: relationships with parents' subjective general physical and mental health. *Health and Quality of Life Outcomes*, 7(1), 100.
20. Bergman, M. M., & Scott, J. (2001). Young adolescents' wellbeing and health-risk behaviours: Gender and socio-economic differences. *Journal of adolescence*, 24(2), 183-197.
21. Kimber B., Sandell R., Bremberg S. (2008). Social and emotional training in Swedish classrooms for the promotion of mental health: results from an effectiveness study in Sweden. *Health Promot. Int.* 23, 134-143.
22. Moreira P. A., Crusellas L., Sá I., Gomes P., Matias C. (2010). Evaluation of a manual-based programme for the promotion of social and emotional skills in elementary school children: results from a 4 year study in Portugal. *Health Promot. Int.* 25, 309-317.
23. Suldo, S., Thalji, A., & Ferron, J. (2011). Longitudinal academic outcomes predicted by early adolescents' subjective well-being, psychopathology, and mental health status yielded from a dual factor model. *The Journal of Positive Psychology*, 6(1), 17-30.
24. Băban, A. (2009). Stresul și controlul stresului, in A. Băban, coord. *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*. Cluj-Napoca, Editura ASCR.

25. Byrne, D. G., Davenport, S. C., & Mazanov, J. (2007). Profiles of adolescent stress: The development of the adolescent stress questionnaire (ASQ). *Journal of adolescence*, 30(3), 393-416.
26. Spear, L. P. (2000). The adolescent brain and age-related behavioral manifestations. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 24(4), 417-463.
27. Stroud, L. R., Foster, E., Papandonatos, G. D., Handwerger, K., Granger, D. A., Kivlighan, K. T., & Niaura, R. (2009). Stress response and the adolescent transition: Performance versus peer rejection stressors. *Development and psychopathology*, 21(1), 47-68.
28. Romeo, R. D., & McEwen, B. S. (2006). Stress and the adolescent brain. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094(1), 202-214.

1.2. UNITATEA DE ÎNVAȚARE 1

Resurse personale și emoții în relațiile cu ceilalți

Selecția prezentată în cadrul acestui subcapitol se referă la *primele 2 ore* ale unității de învățare 1.

Unitatea 1 în întregime poate fi consultată în Anexa 2.

| Conținuturi (detalieri) | CS | Activități de învățare | Resurse | Evaluare |
|--|----------------------|---|---|--|
| Resurse personale (interese, abilități, aptitudini, credințe, valori, caracteristici pozitive, preferințe) | 1.1. 2.2. 3.1. | <ul style="list-style-type: none"> - exercițiu de identificare a resurselor personale ale unor personaje, în funcție de acțiunile acestora - exercițiu de identificare a caracteristicilor personale pozitive și notarea acestora pe post-it-uri colorate - prezentare a rezultatelor unui exercițiu în fața unui coleg sau a unui auditoriu - exerciții de autorefecție ghidate de către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | <ul style="list-style-type: none"> - activitate frontală - activitate individuală - fișe de lucru cu fragmente din cărți - post-it - foi flipchart, markere/ tablă <p style="text-align: right;">1 oră</p> | <ul style="list-style-type: none"> - autoevaluarea cu ajutorul introspecției și al reflecției personale - observarea sistematică - portofoliul de învățare |
| Surse/factori de stres, situații stresante, soluții la stres | 1.2. 2.2. 3.1. | <ul style="list-style-type: none"> - vizionarea filmulețelor sau discutarea fișelor de autoprezentare personală realizate acasă pentru identificarea caracteristicilor personale ale elevilor - exercițiu de identificare a factorilor de stres din viața personală - exerciții de prezentare a stresorilor individuali în grup și de identificare a asemănarilor și deosebirilor cu colegii - explicație cu privire la stresori și stres - realizarea unei rețete personale anti-stres, prin selectarea unor variante dintr-o listă dată - inițierea unui jurnal săptămânal anti-stres pentru monitorizarea situațiilor de stres din viața școlară sau extrașcolară și a modalităților de soluționare - exerciții de autorefecție ghidate de către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | <ul style="list-style-type: none"> - activitate în grupuri - activitate frontală - activitate individuală - fișe de lucru - coli de flipchart <p style="text-align: right;">1 oră</p> | <ul style="list-style-type: none"> - autoevaluarea cu ajutorul introspecției și al reflecției personale - inter-evaluare - observarea sistematică - jurnalul personal - portofoliul de învățare |

1.3. ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

1.3.1. Eu despre mine¹

Unitatea de învățare: U1

Durata: 50 min.

Materiale necesare: flipchart/tabla, coli de flipchart, creta colorata, markere, scotch, post-it-uri colorate, fișa de lucru

Scopul activității este de a sprijini elevii pentru a identifica resursele personale (interese, abilități, aptitudini, credințe, valori, caracteristici pozitive, preferințe) și a conștientiza profilul individual prin raportare la propria persoană, dar și la ceilalți.

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară: caracteristici și resurse personale - interese, abilități, aptitudini, credințe, valori, caracteristici pozitive, preferințe.

Pregătirea activității

Desenați pe tablă/flipchart un contur atractiv și colorat în care să încapă 30 de post-it-uri cu titlul: "Comoara clasei a V-a". Pregătiți post-it-uri de variate culori. Printați fișa de lucru în exemplare suficiente pentru lucrul individual. Pregătiți 10-15 bilete pentru exercițiul de spargere a gheții, respectiv situațiile copiilor care desfășoară anumite activități și o cutie din care să poată fi extrase.

Desfășurarea activității

- **Exercițiu de energizare: Ghici cine este?** (5-10 min.)

Solicitați elevilor/elevelor să ghicească resursele personale care definesc acțiunile personajelor descrise pe bilete. Elevii/elevele extrag, pe rând, câte un bilet, îl citesc cu voce tare și răspund sarcinii. De exemplu: *Irina găsește soluții la situații dificile. Nimic nu-i stă în cale. Reușește chiar și atunci când are un eșec. Ce putem spune despre ea? Ce calități are?* Exemple de răspunsuri așteptate din partea copiilor: Irina este perseverentă, ambițioasă, inventivă, curajoasă, independentă etc.

- **Explorare, experimentare** (5-10 min.)

Elevii sunt anunțați că vor avea de creat „comoara” clasei care va cuprinde resursele personale: calități, interese, abilități, aptitudini, aspirații, valori, caracteristici pozitive. Explicați pe scurt și pe înțelesul elevilor ce înseamnă resursele personale. Elevii vor lucra individual și vor nota pe post-it prenumele și 3 resurse pozitive, așa cum le percepe fiecare. La final, post-it-urile vor fi lipite în „Comoara clasei” pe flipchart/tabla.

¹ În programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: prezentarea propriei persoane „Eu, într-un tablou prin desen, pictură, colaj”, „Eu, în mediul online”, „Scrisoare către mine”

Comunicare/ observare (15-20 min)

Fiecare elev lipește individual post-it-ul în zona „Comoara clasei” pe locul în care dorește și prezintă colegilor/colegelor resursele personale.

Adresați fiecărui elev întrebarea: Ce calități pozitive ai ales/notat pe post-it? Precizați că cel/cea care prezintă are 30 de secunde să își prezinte calitățile, este ascultat cu atenție fără întreruperi și este aplaudat la finalul prezentării.

Reflecție și evaluare (10-15 min.)

După ce toți copiii au așezat post-it-ul în “Comoara clasei”, adresați frontal următoarele întrebări:

- ✓ Cum ți-ai dat seama că ai aceste calități? Unde le-ai folosit?
- ✓ A fost ușor sau greu să identifici calități pozitive?
- ✓ Dacă aveai mai mult timp, puteai să găsești alte calități pozitive? Enumeră-le!
- ✓ Ce ai învățat/aflat despre tine în urma acestei activități?
- ✓ Consideri că a fost greu/ ușor să vorbești despre tine?
- ✓ Ce poți spune despre Comoara clasei și toate calitățile pe care le avem în grupul clasei noastre?
- ✓ Există asemănări și/sau deosebiri între tine și alți colegi? Accentuați existența unor:
 - asemănări - din perspectiva apartenenței la aceeași categorie (de vârstă, clasă, școală – ce alte criterii mai puteți adăuga?)
 - diferențe - din perspectiva unicității persoanei și apartenenței la categorii diferite (familie, etnie, religie – ce alte criterii puteți adăuga?)
 - Fiecare persoană este unică și valoroasă!

Indicatori/descriptori comportamentali

- ✓ Identifică resurse personale: calități, talente, abilități, valori, interese, aptitudini, preferințe (din auto-evaluare sau din evaluarea altora)
- ✓ Prezintă cu ușurință cel puțin 3 caracteristici personale
- ✓ Identifică exemple concrete/persoane/situații/activități din viața sa care pun în evidență respectivele calități personale
- ✓ Recunoaște resurse personale în jocurile propuse
- ✓ Comunică informații despre sine în fața unui auditoriu
- ✓ Rezolvă sarcina alocată individual sau în grup
- ✓ Respectă instrucțiunile de rezolvare a sarcinii și timpul alocat
- ✓ Abordează cu interes noi modalități de explorare a resurselor personale
- ✓ Utilizează noi forme de prezentare în manieră creativă
- ✓ Oferă feedback pozitiv (ex: aplauze) în contextul potrivit

Portofoliu

Elevii vor include în portofoliul personal de învățare la ora de Consiliere și dezvoltare personală fotografii cu produsele comune ale orei (“Comoara clasei”).

Aprofundare și dezvoltare (opțional)

EU-SMART: Înregistrează-te acasă cu telefonul mobil (o secvență scurtă de 3-5 minute) în care să vorbești despre tine sau completează fișa de lucru 1.3.1. în scopul de a te auto-prezenta. Vizionează/discută prezentarea ta cu familia, prietenii/prietenele sau colegii/colegele de clasă.

Aspecte critice

- ✓ Adaptați activitățile și gestionați situațiile dificile care pot să apară. În cazul copiilor cu dificultăți de comunicare, acordați un timp mai mare pentru expunerea prezentării, încurajați prezentarea tuturor copiilor și insistați asupra atitudinilor și comportamentelor echitabile (ex: să nu se facă glume pe seama caracteristicilor prezentate).
- ✓ Gestionați situațiile în care copiii identifică aspecte negative în locul celor pozitive despre propria persoană. La începutul exercițiului, dați exemple de caracteristici pozitive și focalizați prezentarea copiilor pe aspecte pozitive. Alocați timp suplimentar individual pentru identificarea unor alte caracteristici care corespund cerințelor.
- ✓ Pot exista situații în care un elev nu dorește să prezinte în fața clasei/în fața colegului aspecte legate de propria persoană. Invitați elevii să aleagă ei locul în care să expună caracterizarea. Oferiți indicații verbale scurte, clare, care creează siguranță, pentru a încuraja elevul în auto-prezentare. Nu forțați elevii și nu permiteți feedbackuri negative. Reamintiți regula de la ora de consiliere: *prin comunicare învățăm unii de la alții și ne descoperim unii pe la alții. Avem dreptul să nu vorbim despre propria persoană decât atunci când ne simțim pregătiți. Scopul activităților este să ne cunoaștem resursele personale, să putem vorbi despre ele și să le putem utiliza la școală sau acasă.* Reveniți cu solicitarea după prezentările altor colegi.

Bibliografie în limba română

Jigău, M. (coord) (2006). *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici*. București: Editura Sigma.

Băban, A. (2009). *Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*. ASCR [Asociația de Științe Cognitive din România].

Fișa de lucru 1.3.1 – Cum mă văd eu?

Răspundeți la întrebările: *Cum mă văd eu? Ce apreciez eu la mine?*, alegând 2 dintre cele 3 forme de auto-prezentare din tabel (ghicitoare, paragraf, desen):

| | |
|--|----------------------------------|
| Cum mă văd eu? (Ce apreciez eu la mine?) | Ghicitoare |
| | Paragraf „Eu despre mine” |
| | Desen |

1.3.2. Cheia mea anti-stres²

Unitatea de învățare: U1

Durata: 50 min.

Materiale necesare: fișa de lucru

Scopul activității îl reprezintă identificarea stresorilor acasă, la școală sau în comunitate precum și a unor modalități simple de a face față acestora.

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară: surse de stres, strategii de prevenire a stresului.

Pregătirea activității

Pregătiți bilețele cu denumiri de fructe, pentru împărțirea clasei în triade: fiecare elev va extrage câte un bilețel pe care vor fi scrise denumiri de fructe (struguri, căpșuni, cireșe). Toți elevii care au extras același fruct vor forma o echipă.

Desfășurarea activității

- **Explorare, experimentare** (5-7 min.)

Vizionați 1-2 înregistrări cu telefonul mobil și discutați 1-2 fișe de auto-prezentare realizate de către copii cu privire la caracteristicile personale.

Anunțați elevii că profesorul de matematică v-a rugat să dați un test, utilizând o fișă lăsată de el, din ultimele 3 lecții la matematică, iar notele vor fi trecute în catalog. Arătați elevilor o foaie oarecare ("foaia cu subiectele"). După câteva minute precizați că a fost "alarmă falsă", scopul fiind introducerea în tema activității de consiliere de astăzi: stresul. Întrebați elevii câți dintre ei s-au "stresat" auzind că vor da un test și că vor fi notați.

- **Explorare, experimentare** (15-20 min.)

Scriveți pe tablă cuvântul "Stresori". Explicați faptul că stresorii sunt situații sau factori, care ne produc stres, precum în situația de mai sus în care stresorii a fost testul și notele.

Individual, elevii vor identifica 5 stresori cu care s-au întâlnit în ultimul an (*Ce mă stresează?*) pe care îi vor nota pe o foaie. Formați apoi grupuri de câte 3 elevi (struguri, căpșuni, cireșe) care vor avea de rezolvat următoarele sarcini:

- a. să prezinte colegilor din grup stresorii personali și să explice situațiile în care au apărut;

² În programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: "analizarea unor texte scrise/filme pentru identificarea factorilor generatori de stres și a efectelor stresului asupra vieții personale", precum și : „crearea unor postere cu situații care produc stresul/situații care conduc la starea de bine”

- b. să observe și să discute cu colegii din grup despre asemănări și deosebiri între stresorii prezentați de fiecare elev;
- c. să elaboreze lista comună a tuturor stresorilor menționați în cadrul grupului.

Comunicare, observare: (5-7 min.)

Fiecare echipă va prezenta stresorii identificați în cadrul grupului și va explica situațiile în care aceștia apar. Centralizați pe tablă/flipchart ideile fiecărei echipe și realizați o “statistică” a stresorilor menționați.

Întrebări de analiză:

- ✓ Care sunt stresorii care au fost menționați de cele mai multe ori?
- ✓ Care dintre stresori sunt legați de familie?
- ✓ Care dintre stresori sunt legați de școală?
- ✓ Care dintre stresori sunt legați de timpul liber?
- ✓ Există stresori care aparțin și altor categorii? Care?
- ✓ Care dintre categoriile identificate anterior au cele mai multe elemente?

Explicați că stresul este o stare de tensiune, disconfort, încordare care apare atunci când ne confruntăm cu situații dificile (situații sau factori stresanți/stresori) pe care avem senzația că nu le putem rezolva/nu îi putem gestiona. Precizați că scopul exercițiului următor este de a înțelege cum putem să facem față situațiilor stresante.

• **Explorare, experimentare** (7-10 min.)

Elevii vor primi fișa de lucru 1.3.2. care conține modalități de a face față stresului (“Am grijă de mine, 11 pași antistres”). O vor consulta și vor reordona elementele, de la 1 la 11, pentru a crea propria “rețetă” antistres. Pot fi adăugate soluții și idei noi, pe care elevii le consideră importante și care nu apar pe fișa primită.

Comunicare, observare: (5-7 min.)

Solicitați 2-3 elevi să prezinte lista personală în fața colegilor.

• **Reflecție și evaluare** (5-7 min.)

- ✓ La finalul activității, ce puteți spune că sunt stresorii? Dar stresul? Solicitați elevilor “definiții” și formulări în termeni personali.
- ✓ Vă întâlniți rar/des cu stresorii în viața școlară? Dar acasă?
- ✓ Ce ai învățat/aflat despre stres în urma acestei activități? Dar despre tine?
- ✓ Formulează un sfat pentru un prieten stresat.
- ✓ Ce ai învățat și poți aplica în viața de zi cu zi?
- ✓ Spune un singur cuvânt despre cum te-ai simțit sau ce ai învățat astăzi ! (culoare, adjectiv, emoție, interjecție etc.). Notează-l pe fișa care va fi introdusă în portofoliu!

Indicatori, descriptori comportamentali

- ✓ Enumeră cel puțin 3 stresori (în general) acasă, la școală în comunitate
- ✓ Formulează în cuvinte personale o definiție a stresului și stresorilor
- ✓ Identifică cel puțin 2 modalități personale de a face față stresului/de prevenire a stresului
- ✓ Reflectează asupra situațiilor stresante la nivel personal și de grup

- ✓ Reflectează asupra posibilităților de aplicare în viața de zi cu zi a modalităților de a face față/de prevenire a stresului.
- ✓ Prezintă informații în fața unui auditoriu
- ✓ Comunică în echipe și în grup
- ✓ Negociază în grup
- ✓ Finalizează sarcina individual sau în grup
- ✓ Respectă instrucțiunile de rezolvare a sarcinii și timpul alocat
- ✓ Oferă feedback pozitiv

Portofoliu

Elevii vor include în portofoliul personal de învățare la ora de Consiliere și dezvoltare personală: lista cu stresorii identificați la nivel individual, definițiile personale ale stresului și stresorilor, propria rețetă anti-stres, cuvântul care exprimă achiziția după această oră de consiliere.

Aprofundare și dezvoltare (opțional)

Elevii vor iniția acasă un *jurnalul* de 1 săptămână pentru monitorizarea stresorilor și a situațiilor de stres din viața școlară sau extrașcolară, precum și a modalităților prin care au făcut față acestora. Jurnalul va fi discutat la următoarea oră de Consiliere și dezvoltare personală.

Discuții cu *părinții* despre propriile modalități de a face față stresului acasă sau al serviciu. Soluțiile părinților sunt notate pe o foaie/ în caiet și prezentate următoarea oră de consiliere.

Aspecte critice

- ✓ Încurajați elevii să discute situații generice, fără referire la persoane cunoscute, colegi.
- ✓ Pot apărea situații în care elevii nu găsesc soluții la situații stresante, nu pot rezolva o sarcină, nu doresc să se implice în activități sau nu doresc să prezinte rezultatele activităților individuale sau de grup. Reveniți cu solicitarea după prezentările altor colegi, permiteți elevilor să se exprime atunci când se simt pregătiți sau identificați alte modalități de implicare cu care elevii se simt mai confortabil (ex.: răspuns scris, răspuns din bancă fără a ieși în fața clasei). Anumiți elevi au nevoie de acomodarea cu rolul de raportor, de a vedea modelele oferite de colegi înainte de a se implica efectiv în acest tip de sarcină.
- ✓ Este posibil ca discuțiile despre stresori să producă un anumit disconfort, de aceea nu aprofundați și nu insistați pe detalierea aspectelor negative. Folosiți umorul pentru a detensiona atmosfera și solicitați elevilor îndeplinirea eficientă și rapidă a sarcinilor, felicitându-i pentru acest lucru!
- ✓ În urma unor anumite activități puteți identifica situații care depășesc competența dumneavoastră și necesită îndrumare la cabinetul de consiliere școlară. Discutați în mod particular cu elevul, după finalizarea orei, fără a-l expune în fața grupului. Dacă este necesar, discutați și cu părinții

Bibliografie în limba română

Jigău, M. (coord) (2006). *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici*. București: Editura Sigma.

Băban, A. (2009). *Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere*. ASCR [Asociația de Științe Cognitive din România].

Fișa de lucru 1.3.2. – Am grijă de mine, 11 pași antistres

Am grijă de mine, 11 pași anti-stres

1. **Respiră adânc.** Atunci când ești stresat, respiră adânc. Închide ochii, stai așezat și concentrează-te asupra unei respirații adânci.
2. **Fă ceva amuzant, distractiv.** Fă lucruri care îți plac cu adevărat. Poți repeta o coregrafie draguță, poți confecționa ceva din materiale colorate sau poți asculta muzică. Cercetările au demonstrat că dacă ascultăm muzică liniștitoare, se reduce presiunea sângelui, bătăile inimii și anxietatea, în timp ce melodiile mai ritmate înviorează.
3. **Întâlnește-te cu prietenii.** Indiferent de anotimp, ieși la joacă sau la plimbare cu prietenii apropiați (sau cu familia) atunci când ești strest.
4. **Fă exerciții fizice.** Spre exemplu, poți face câteva genoflexiuni în casă. O plimbare mai lungă îți poate oferi timp de reflecție și poți admira și frumusețea naturii.
5. **Râzi.** Acesta cu siguranță nu face parte din categoria medicamentelor, dar conduce la reducerea cortisolului, cunoscut ca hormon al stresului.
6. **Fii recunoscător.** Fă o lista a lucrurilor pentru care poți fi recunoscător. Simpla creare a listei te va ajuta să-ți concentrezi atenția pe aspectele bune din viața ta, chiar dacă acestea înseamnă lucruri mărunte (cum ar fi: am mâncat un desert delicios, mama mi-a spus că mă iubește, deși am scăpat pe jos pixul preferat acesta nu s-a spart).
7. **Planifică.** Este întotdeauna de ajutor să îți faci o listă cu sarcinile urgente pentru o zi. Apoi le poți tăia cu o linie pe cele pe care l-ai îndeplinit. Astfel poți vedea cât de multe lucruri ai făcut și ce ți-a rămas pentru a doua zi.
8. **Îmbrățișează.** Ia în brațe pe cineva din familie, animalul de casă, un prieten sau păpușa preferată, transmite-le dragostea ta, primește-o pe a lor și petrece câteva momente așa. Vei simți cu siguranță că lucrurile sunt mai ușoare apoi.
9. **Acceptă că nu poți controla totul.** Uneori pur și simplu trebuie să faci un pas înapoi și să realizezi că nu poți controla totul. Unele lucruri nu le poți controla (ex: vremea rea, tricoul preferat a rămas mic), deci de ce să te stresezi din cauza lor?
10. **Rămâi pozitiv.** Nu e întotdeauna ușor să rămâi pozitiv. Dar poți face un efort să găsești lucrurile pozitive din viața ta. Nu te focaliza pe aspecte negative precum: “Mie mi se întâmplă mereu lucruri rele”, ci găsește lucrul frumos cu care te-ai întâlnit în ziua respectivă (cu siguranță într-o zi s-a întâmplat cel puțin un lucru frumos! – spre exemplu: pata de pe cămașa peferată a ieșit la spălat, profesorul de istorie te-a ascultat din lecția pe care o știai).
11. **Meditează, fă o rugăciune.** Câteva minute pe zi de meditație, rugăciune te pot ajuta să îți reduci stresul și anxietatea.



2. Competența generală 2

**Relaționarea armonioasă cu ceilalți în
contexte școlare și extrașcolare**

2.1. ASPECTE TEORETICE

Competența generală 2: Relaționarea armonioasă cu ceilalți în contexte școlare și extrașcolare

Competențele socio-emoționale se referă la acele cunoștințe, abilități și atitudini care îi ajută pe elevi să își gestioneze stările emoționale și să aibă relații funcționale cu ceilalți (1). În general competențele emoționale și cele sociale sunt prezentate și studiate în tandem, întrucât au efecte directe unele asupra celorlalte, iar efectul general asupra funcționării persoanei este unul cumulat.

Competențe emoționale includ:

- exprimarea și trăirea emoțiilor,
- înțelegerea emoțiilor,
- reglarea emoțională (2).

Buna dezvoltare a competențelor emoționale contribuie la dezvoltarea competențelor interpersonale și la starea generală de bine, precum și la atingerea rezultatelor școlare bune (2).

Competențe interpersonale sunt folosite de o persoană pentru a interacționa cu alții. Printre ele se numără cooperarea, disponibilitatea de a folosi ceva în comun/de a împărți cu alții, sprijinul, comunicarea, exprimarea empatiei, oferirea de încurajare sau susținere verbală, în general abordarea prietenoasă sau amabilă.

Relațiile sociale pozitive din timpul pubertății și adolescenței joacă rolul unui “amortizor social”, ajutându-i pe tineri să facă față mai ușor diferitelor dificultăți întâlnite în viață, rolul protectiv păstrându-se și la vârsta adultă (3). La polul opus, competențele personale insuficient dezvoltate sunt asociate nu doar cu dificultăți de adaptare socială, dar și cu performanțe școlare scăzute (4).

Competența specifică 2.1: Recunoașterea unei varietăți de emoții trăite în raport cu sine și cu ceilalți

Recunoașterea emoțiilor face parte din a doua componentă a competenței emoționale, și anume cea de înțelegere a emoțiilor, care implică:

- înțelegerea emoțiilor de bază (ex. bucurie, tristețe, furie, frică), a situațiilor în care se exprimă, a factorilor care le cauzează și a consecințelor pe care le au,
- înțelegerea aspectelor mai complicate ale emoțiilor (de ex. că două persoane pot avea emoții diferite la același eveniment), precum și
- discernământ în afișarea emoțiilor, înțelegerea emoțiilor amestecate și a emoțiilor complexe (de ex. vină și rușine).

Copiii și adolescenții care au o înțelegere superioară a emoțiilor și prin urmare pot interpreta corect emoțiile celorlalți se bucură de un statut pozitiv între colegi, nu suferă

de respingere și victimizare, sunt mai bine evaluați social de către profesori, inițiază mai des contactul social și sunt mai capabili să își inhibe agresivitatea (5; 6; 7).

Competența specifică 2.2.: Acordarea feedbackului pozitiv în relaționarea cu ceilalți

Oferirea feedback-ului este o formă aproape omniprezentă de comunicare. De la formele non-verbale: zâmbet încurajator, încruntare dezaprobatore, dat din cap aprobator, până la formele verbale sofisticate, funcția de bază a acestui comportament este de a regla comportamentul celorlalți prin recompense (feedback pozitiv) sau pedepse (feedback negativ) sociale. Metoda este utilizată din plin de către părinți în modelarea copiilor, de către profesori în educarea elevilor, în general de către partenerii de comunicare pentru reglarea relației. Prin feedback le putem comunica altora ce este acceptabil și ce nu, ce apreciem la comportamentul lor și ce dezaprobăm, pe care comportamente să le continue sau dezvolte și din contră, pe care să le inhibe. Primind feedback social învățăm să ne reglăm comportamentul și ne formăm identitatea socială.

În comparație cu copiii mai mici și cu adulții, pre-adolescenții și adolescenții acordă o mai mare atenție modului în care sunt percepuți și evaluați de către co-vârșnici (8; 9). Acceptarea socială la vârsta adolescenței influențează puternic comportamentul, cât și dezvoltarea emoțională și cognitivă, clădind un fundament pentru relațiile intime la vârsta adultă (10). La polul opus, stresul psihosocial este unul dintre cei mai puternici predictorii ai depresiei în adolescență (11), a cărei prevalență cunoaște o creștere bruscă de la 2% în adolescența timpurie (între 13 și 15 ani), la 15 % în adolescența mijlocie (între 15 și 18 ani) (12). O sursă puternică de stres psihosocial în perioada adolescenței este reprezentată de respingerea din partea co-vârșnicilor (13).

Feedback-ul interpersonal se poate oferi atât în legătură cu împărtășirea evenimentelor pozitive, cât pentru abordarea evenimentelor interpersonale mai puțin plăcute. În prima situație, răspunsul activ și constructiv la o relatare pozitivă a interlocutorului este asociat la nivel individual cu creșterea stărilor emoționale pozitive, a stării subiective de bine, precum și cu diminuarea sentimentului de singurătate, iar la nivelul relației cu satisfacție crescută, încredere, apropiere, stabilitate (14). În ce-a de a doua situație, una dintre modalități recomandate de ameliorare a comunicării (15, p. 96) se referă la utilizarea mesajelor la persoana I sau așa numitul "limbaj al reponsabilității" (de ex. "M-a supărat când ai vorbit urât cu mine, pentru că asta mă face să cred că nu ții la mine", în loc de "Ești un necioplit").

Bibliografie

1. Țibu, S., Andrei, A., Botnariuc, P., Făniță, A., Goia, D., Iacob, M., Marcinschi, M., & Scoda, A. (2017) *Consiliere și porientarea în curriculumul școlar gimnazial. Studiu comparativ*. București: Editura Trei (în curs de publicare)
2. Denham, S. A., Bassett, H., & Wyatt. T. (2014). The Socialization of Emotional Competence. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Editori), *Handbook of Socialization: Theory and Research* (2nd edition, pp. 590-613). New York, NY: Guilford Press.
3. Masten, C. L., Telzer, E. H., Fuligni, A. J., Lieberman, M. D., & Eisenberger, N. I. (2012). Time spent with friends in adolescence relates to less neural sensitivity to later peer rejection. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(1), 106-114.

4. Trower, P., Hollin, C. (1986). *Handbook of social skills training*. Oxford: Pergamon Press.
5. Denham, S. A., Caverly, S., Schmidt, M., Blair, K., DeMulder, E., Caal, S., ... & Mason, T. (2002). Preschool understanding of emotions: Contributions to classroom anger and aggression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *43*(7), 901-916.
6. Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, *12*(1), 18-23.
7. Miller, A. L., Gouley, K. K., Seifer, R., Zakriski, A., Eguia, M., & Vergnani, M. (2005). Emotion Knowledge Skills in Low-income Elementary School Children: Associations with Social Status and Peer Experiences. *Social Development*, *14*(4), 637-651.
8. Parker, J.G., Rubin, K.H., Erath, S.A., Wojslawowicz, J.C., Buskirk, A.A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In: Cicchetti, D., Cohen, D.J., editors. *Developmental psychopathology: Risk disorder, and adaptation. Vol. 2*. New York: Wiley.
9. Guyer, A. E., Caouette, J. D., Lee, C. C., & Ruiz, S. K. (2014). Will they like me? Adolescents' emotional responses to peer evaluation. *International Journal of Behavioral Development*, *38*(2), 155-163.
10. Guyer, A. E., Choate, V. R., Pine, D. S., & Nelson, E. E. (2011). Neural circuitry underlying affective responses to peer feedback in adolescence. *Social cognitive and affective neuroscience*, nsr043.
11. Thapar, A., Collishaw, S., Pine, D.S., Thapar, A.K. (2012). Depression in adolescence *Lancet*, *379*(9820):1056-1067
12. Hankin, B. L., Abramson, L. Y., Moffitt, T. E., Silva, P. A., McGee, R., & Angell, K. E. (1998). Development of depression from preadolescence to young adulthood: emerging gender differences in a 10-year longitudinal study. *Journal of abnormal psychology*, *107*(1), 128.
13. Platt, B., Kadosh, K. C., & Lau, J. Y. (2013). The role of peer rejection in adolescent depression. *Depression and anxiety*, *30*(9), 809-821.
14. Gable, S. L., & Reis, H. T. (2010). Good news! Capitalizing on positive events in an interpersonal context. *Advances in experimental social psychology*, *42*, 195-257.
15. Băban, A. (2009). *Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*. ASCR [Asociația de Științe Cognitive din România].

2.2. UNITATEA DE ÎNVAȚARE 1

Resurse personale și emoții în relațiile cu ceilalți

Selecția prezentată în cadrul acestui subcapitol se referă la *ultimele* 2 ore ale unității de învățare 1.

Unitatea 1 în întregime poate fi consultată în Anexa 2.

| | | | | |
|------------------|--------------------------------------|---|--|--|
| Lumea emoțiilor | 2.1. 1.1. 1.2. 3.1. | - exercițiu de identificare a emoțiilor experimentate recent - identificarea a calităților emoțiilor, pe baza unei liste date - exercițiu de conștientizare a modului în care emoțiile sunt gestionate în raport cu sine și cu cei din jur - exerciții de autorefecție ghidate de către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | - activitate frontală - activitate individuală - fișă de lucru - coli de flipchart, markere, post-it-uri, pixuri 1 oră | -observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - portofoliu individual de învățare |
| Feedback pozitiv | 2.1. 2.2. 1.1. 1.2. 3.1. | - exercițiu de identificare a aspectelor pozitive în comportamentul unui personaj - identificarea unei situații în care fiecare elev(ă) a făcut față unei situații dificile - exercițiu de oferire de feedback pozitiv - exerciții de autorefecție ghidate de către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | - activitate frontală - activitate organizată în echipe de 2-3 elevi - activitate individuală - coli de flipchart, - cronometru 1 oră | - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - completare de fraze lacunare |

2.3. ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

2.3.1. Lumea emoțiilor³

Unitatea de învățare: U1

Durata: 50 de minute.

Materiale necesare: flipchart , coli de flipchart, markere, scotch, post-it-uri.

Scopul activității este de a construi un vocabular care să permită elevilor să identifice emoțiile cu care ei și cei din jurul lor se confruntă în viața de zi cu zi. Activitățile își propun să valideze o atitudine pozitivă față de exprimarea emoțiilor în mediul școlar și să faciliteze trecerea peste emoțiile negative asociate cu exprimarea propriilor trăiri (ex. rușine, ridicol, teama de a fi judecat).

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară: recunoașterea unei varietăți de emoții trăite în raport cu sine și cu ceilalți.

Pregătirea activității

Pe ocoală de flipchart desenați un copac, având grijă să ocupe o suprafață cât mai mare și să aibă clar evidențiate rădăcinile, trunchiul și coroana. Ca alternativă la foile de flipchart se poate folosi și tabla școlară, dar există o serie de avantaje în utilizarea foilor (se reduce timpul necesar la clasă, pot fi afișate în diferite locuri, pot fi păstrate mai mult timp, conferă sentimentul unui produs comun tangibil).

În timpul lecției, colectarea răspunsurilor se poate face pe post-it-uri sau direct pe tablă. Prima variantă crează un sentiment de personalizare mai puternic, dar presupune costuri aferente achiziționării unui număr considerabil de post-it-uri.

Multiplicați lista cu emoții (fișa de lucru 2.3.1. de la sfârșitul activității) pentru fiecare elev.

Desfășurarea activității

- **Exercițiu de captare a atenției** (5-7 min.)

Elevii și cadrul didactic se vor așeza într-un cerc. Menționați o serie 6-8 emoții pe care le veți insera în propoziția „*Cel puțin o dată în ultima săptămână m-am simțit ...*”. De fiecare dată elevii care se vor identifica cu acea emoție vor face un pas în față, revenind apoi în cerc înainte de a se face referire la următoarea emoție.

³În programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: „selectarea unor imagini sau realizarea unor desene în vederea elaborării unei hărți a emoțiilor umane”

Scopul exercițiului este de a pune în evidență multitudinea de trăiri cărora le facem față în viața de zi cu zi și pe care le avem în comun cu cei din jur. Răspunsurile ar trebui să ajungă în zona conștientizării propriilor emoții și ale celor din jur.

- **Explorare, experimentare (5-10 min.)**

Distribuiți lista emoțiilor către toți elevii. Rugați elevii să parcurgă lista și să semnaleze eventuale emoții necunoscute. Clarificați semnificația lor apelând la experiențe și cunoștințe ale elevilor. Rugați elevii să marcheze pe listă emoțiile pozitive, neutre și negative („+”, „0”, „-”) din lista primită.

Comunicare, observare: (3-5 min.)

- ✓ Câte dintre emoțiile din listă ați încercat vreodată?
- ✓ A considerat cineva că o emoție este pozitivă, iar altcineva că este negativă?
- ✓ De ce în general considerăm la fel emoțiile?
- ✓ Ce s-ar întâmpla dacă le-am considera diferite?
- ✓ La ce ne ajută emoțiile pozitive? Dar cele negative?

- **Explorare, experimentare (5-10 min.)**

Adresați elevilor întrebarea: „Există și alte moduri în care pot fi împărțite emoțiile?” Ghidați, prin întrebări, pe elevii în a identifica alte criterii de a clasifica emoțiile (ex. *controlate/necontrolate, dorite/nedorite, plăcere/neplăcere, comfort/discomfort, cald/rece, apropiate/distante, intense/slabe, activare/dezactivare, subiectiv/obiectiv* etc.). Notați pe o coala de flipchart sau pe tablă 2-3 criterii propuse de elevi. Solicitați elevilor să ofere câteva exemple pentru fiecare dintre criteriile alese.

Comunicare, observare: (3-5 min.)

- ✓ Ce ne spune faptul că există atâtea calități ale emoțiilor?
- ✓ Ce fel de emoții căutăm de obicei?
- ✓ Putem să influențăm emoțiile noastre?

- **Explorare, experimentare (10-12 min.)**

Afișați coala de flipchart pe care ați desenat anterior copacul. Explicați elevilor că „*unele emoții le prezentăm public, pe unele le exprimăm când suntem cu persoane cunoscute, iar pe altele le ținem doar pentru noi*”. Rugați elevii să noteze pe trei post-it-uri câte un sentiment corespunzător celor trei categorii, iar apoi să le lipească pe copac. Emoțiile cu care se simt confortabil să le prezinte public vor fi puse în coroană, cele rezervate proximității sociale (familie, prieteni) pe trunchi și cele private, personale în zona rădăcinilor.

Comunicare, observare: (5-7 min.)

- ✓ Ce păstrăm pentru noi și ce spunem altora?
- ✓ Cum sunt emoțiile pe care le prezentăm public, mai degrabă pozitive sau negative?
- ✓ Putem să identificăm emoțiile celorlalți când nu le spun? Cum?

- ✓ Ce se întâmplă atunci când ținem în noi emoții puternice?
 - **Analiză, reflecție și evaluare (5-10 min.)**
 - ✓ Ce ai aflat despre tine în urma acestei activități? Dar despre colegi?
 - ✓ Este ceva ce te-a surprins din ce au spus colegii tăi?
 - ✓ Care sunt emoțiile care au apărut cel mai des ultima săptămână? Acestea te caracterizează sau sunt specifice săptămânii trecute?
 - ✓ Ce emoție/ emoții te-ar caracteriza cel mai bine pe tine, în general?
- Rugați elevii să deseneze pe o foaie o față zâmbitoare, neutră sau tristă în funcție de cum se simt după activitate.

Indicatori/ descriptori comportamentali

- ✓ Identifică/recunoaște emoții personale și emoțiile altora
- ✓ Identifică situații în care au apărut emoțiile la sine și la alții
- ✓ Prezintă caracteristici simple ale emoțiilor
- ✓ Verbalizează emoțiile
- ✓ Asociază corect emoțiile primare cu denumirea acestora
- ✓ Diferențiază între tipuri/categorii de emoții
- ✓ Plasează corect diferite emoții în categoriile corespunzătoare
- ✓ Enumeră emoțiile primare
- ✓ Comunică rezultatele în fața unui auditoriu

Modalitate de includere în portofoliu

Elevii vor include în portofoliul personal de învățare la ora de Consiliere și dezvoltare personală lista emoțiilor pe care au lucrat.

Aprofundare și dezvoltare

Rugați elevii ca pe parcursul următoarei săptămâni să țină un *jurnal* al emoțiilor trăite în care vor asocia emoțiile din fișa de lucru 2.3.1. cu emoticoane din diferite aplicații de comunicare (ex. Whatsapp).

Aspecte critice

- ✓ Gestionați situațiile dificile care pot să apară: deși activitățile nu urmăresc acest lucru, există posibilitatea ca ele să-i pună pe elevi în contact cu unele trăiri puternice. Este important ca la finalul activității să vă asigurați că nu a provocat disconfort semnificativ.
- ✓ Variante de aplicare: a doua etapă de explorare („Există și alte moduri în care pot fi împărțite emoțiile?”) este opțională. Dacă ritmul de lucru este mai lent și primele două etape de explorare iau mai mult timp, luați în considerare să parcurgeți cea de a treia etapă într-o altă oră.

Bibliografie în limba română

Jigău, M. (coord) (2006). *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici*. București: Editura Sigma.

Băban, A. (2009). *Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere*. ASCR [Asociația de Științe Cognitive din România].

Fișa de lucru 2.3.1.: Lista emoțiilor

Listă a emoțiilor

| | | | | |
|--------------|-------------|-------------|------------|-------------|
| Surprindere | Optimism | Dor | Iritare | Agitație |
| Milă | Încredere | Amuzament | Uimire | Enervare |
| Izolare | Indiferență | Fericire | Ușurare | Exasperare |
| Respingere | Dezamăgire | Șoc | Încântare | Frustrare |
| Insecuritate | Remușcare | Satisfacție | Panică | Mânie |
| Simpatie | Groază | Apatie | Mândrie | Ostilitate |
| Alertă | Pasiune | Vină | Plăcere | Nervozitate |
| Tensiune | Repulsie | Entuziasm | Mulțumire | Amărăciune |
| Gelozie | Dispreț | Durere | Melancolie | Rușine |

2.3.2. Feedback pozitiv⁴

Unitatea de învățare: U1

Durata: 50 de minute.

Materiale necesare: cronometru, o coală de flipchart.

Scopul activității este de a-i familiariza pe elevi cu conceptul de feedback pozitiv și de a le oferi ocazia să-l exerseze. Activitățile își propun să încurajeze o atitudine pozitivă față de exprimarea trăirilor și experiențelor în mediul școlar.

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a: acordarea feedbackului pozitiv în relaționarea cu ceilalți.

Pregătirea activității

Asigurați-vă că aveți la dumneavoastră un cronometru (în general telefoanele mobile au o astfel de funcție). Pe o coală de flipchart scrieți următoarele începuturi de frază

- *Am apreciat la personaj faptul că ...*
- *Am fost surprins(ă) plăcut că ...*
- *Sper ca pe viitor personajul să ...*

Desfășurarea activității

- **Exercițiu de captare a atenției (10 min.):**

Prezentați elevilor o situație în care un personaj (preferabil un elev) a făcut față cu succes unei dificultăți. Este important ca această situație să fie din contexte familiare elevilor: personajul a reușit să se orienteze într-un loc unde nu au mai fost, a gestionat o situație în care era sub presiunea timpului, a reușit să înțeleagă o lecție dificilă, a rezolvat un conflict la școală etc.

Afișați foaia de flipchart (sau scrieți pe tablă începuturile de frază) și invitați elevii să descrie personajul folosind începuturile de frază.

- **Explorare, experimentare (20-30 min)**

Împărțiți elevii în grupuri de câte doi, altele decât cele în care stau în bancă. Adresați următoarea introducere: *„Cu toții reușim să facem față unor situații dificile în fiecare zi? În următoarele minute fiecare dintre voi va avea ocazia să-i povestească colegului de echipă o situație în care a reușit să treacă peste o dificultate. Alegeți care dintre voi va fi primul. Aveți la dispoziție 5 minute pentru a povesti”*

⁴În programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: „jocuri de oferire a feedbackului pozitiv prin notarea calităților unui coleg pe fișe individuale de lucru”

Cel care a ascultat oferă timp de 3 minute feedback celui care a povestit prin intermediul unor fraze care încep cu formulări precum

- ✓ „În ceea ce ai povestit am apreciat faptul că ...”,
- ✓ „M-a surprins plăcut faptul că ...”,
- ✓ „Sper ca pe viitor să ...”

Urmăriți trecerea timpului cu ajutorul cronometrului și indicați momentul când rolurile trebuie schimbate. După scurgerea celor 5 minute, la semnalul dumneavoastră, elevii vor inversa rolurile, iar cel care a oferit feedback va fi cel care va povesti.

Introduceți noțiunile de „feedback” și de „feedback pozitiv”, explicând elevilor că ceea ce a făcut cel care a ascultat a fost să ofere feedback pozitiv.

- **Analiză, reflecție și evaluare** (10-15 min.)

Întrebări de analiză și reflecție:

General

- ✓ Ce ați învățat/aflat despre voi în urma acestei activități? Dar despre colegi?
- ✓ Este ceva ce v-a surprins din ce v-au spus colegii?

Povestitor

- ✓ Cum a fost să împărtășiți o situație dificilă?
- ✓ Cum a fost să primiți feedback apreciativ de la colegi?
- ✓ Cât de des se întâmplă să primiți astfel de feedback?

Reflector

- ✓ Cât de greu a fost să identificați aspectele pozitive?
- ✓ Ați mai fi avut nevoie de mai mult timp?

Final

- ✓ De ce este bine să oferim feedback pozitiv?
- ✓ Când este bine să oferim feedback pozitiv?

Rugați elevii să deseneze pe o foaie o față zâmbitoare, neutră sau tristă în funcție de cum se simt după activitate.

Indicatori/ descriptori comportamentali

- ✓ Oferă feedback pozitiv în legătură cu 2 aspecte identificate în timpul exercițiului
- ✓ Acceptă feedbackul pozitiv de la alți colegi
- ✓ Oferă 2 argumente pentru care este bine să oferim feedback pozitiv
- ✓ Comunică rezultatele în fața unui auditoriu
- ✓ Îndeplinește la timp sarcini individuale și de echipă

Modalitate de includere în portofoliu

Elevii vor include în portofoliul personal de învățare la ora de Consiliere și dezvoltare personală fotografiile cu produsele (desenele efectuate).

Aprofundare și dezvoltare (opțional)

Propuneți elevilor ca pe parcursul următoarei săptămâni să ofere cel puțin la 3 persoane feedback pozitiv.

Aspecte critice

- ✓ Gestionarea situațiilor dificile care pot să apară: un moment critic va fi atunci când elevii vor fi nevoiți să schimbe rolurile. Pe măsură ce elevii se vor obișnui cu astfel de exerciții, tranziția va fi mai ușoară.
- ✓ Deși activitățile nu urmăresc acest lucru, există o mică șansă ca ele să-i pună pe elevi în contact cu unele trăiri puternice. Este important ca la finalul activității să vă asigurați că nu a fost provocat disconfort semnificativ.
- ✓ Variante de aplicare:

a) În loc de o povestire introductivă, puteți să-i invitați pe elevi să schițeze pe o coală de hârtie propria poveste. Desenul va fi folosit în a doua etapă, ca suport pentru a povesti situația. Gradul de detaliu al ilustrației sau nivelul artistic la care este realizată nu sunt importante. Oferiți încurajări și sprijin în cazul în care unii elevi au rețineri în a desena.

b) Pentru grupuri cu experiență în lucrul în echipă puteți să optați pentru o variantă în care introduceți un al treilea rol – cel de observator, care va lua notițe privind interacțiunea dintre ceilalți doi. Procesul se desfășoară de trei ori, astfel încât fiecare elev va experimenta fiecare dintre roluri.

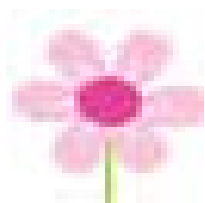
| | Rol 1 | Rol 2 | Rol 3 |
|--------|------------|------------|------------|
| Elev 1 | povestitor | reflector | observator |
| Elev 2 | reflector | observator | povestitor |
| Elev 3 | observator | povestitor | reflector |

c) În cadrul exercițiului de acordare de feedback, în loc ca acesta să fie oferit oral, el poate fi notat pe o foaie sau pe post-it-uri în timp ce este povestită situația. Foaia sau post-it-urile pot fi pregătite dinainte pentru a avea deja începuturile de frază care trebuie completate. Această variantă are avantajul de a avea un produs tangibil la care elevul poate să revină.

Bibliografie în limba română

Jigău, M. (coord) (2006). *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici*. București: Editura Sigma.

Băban, A. (2009). *Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigiență și consiliere*. ASCR [Asociația de Științe Cognitive din România].



3. Competența generală 3

**Reflectarea asupra motivației și
eficacității strategiilor pentru progres
în învățare**

3.1. ASPECTE TEORETICE

Competența generală 3: Reflectarea asupra motivației și eficacității strategiilor pentru progres în învățare

Competența generală 3 este implicată constant în învățare și este legată de una din cele opt competențe cheie de învățare pe tot parcursul vieții stabilite la nivel european - **a învăța să înveți**. Această competență cheie este definită ca “abilitatea de a persevera în învățare, de a organiza propria învățare prin managementul eficient al timpului și al informațiilor, atât individual, cât și în grup .. include conștientizarea procesului și nevoilor proprii de învățare, identificarea oportunităților disponibile și abilitatea de a depăși obstacolele pentru a învăța cu succes .. acumularea, procesarea și asimilarea noilor cunoștințe și abilități, precum și căutarea și valorificarea serviciilor de consiliere și orientare .. solicită ca cei care învață să pornească de la cunoștințe și experiențe de viață anterioare, astfel încât să poată utiliza și aplica cunoștințele și abilitățile într-o varietate de contexte: acasă, la muncă, în educație și formare” (1). Cu toate acestea, nu este însă avută în vedere în studii comparative recente realizate de Comisia Europeană asupra politicilor statelor membre de integrare a competențelor cheie în sistemele de învățământ (2).

Importanța dezvoltării acestei competențe este evidențiată de nivelul foarte scăzut de alfabetizare funcțională al elevilor din România comparativ cu media europeană și internațională, nivel relevat de testările internaționale (PISA, TIMSS). În țări cu o abordare pragmatică precum Statele Unite ale Americii, autorii identifică o situație îngrijorătoare: „mulți absolvenți nu dețin abilitățile necesare de raționament pentru societatea actuală”. În plus, se constată că deși cei mai mulți profesori (75%) pretind că urmăresc dezvoltarea gândirii critice, mai puțin de 19% au fost capabili să ofere o explicație clară a acesteia și mai puțin de 10% au putut identifica criteriile de evaluare a calității gândirii (3). Acestea și multe alte rezultate similare indică faptul că practicile educaționale actuale nu dau rezultate și că mulți elevi nu se implică în învățare sau se implică în învățare superficială și fără sens (4).

În societatea cunoașterii individul are nevoie să învețe pe parcursul întregii vieți pentru a se adapta cerințelor socio-profesionale diverse. În acest context, competența cheie de a învăța să înveți reprezintă un instrument esențial pentru succesul individual și din acest motiv „sistemele de educație și de formare trebuie să ofere tuturor cetățenilor mediul de învățare necesar pentru dezvoltarea acestei competențe, inclusiv celor cu oportunități reduse de educație, valorificând resursele formale, non-formale și informale” (5). Anjum (5) evidențiază faptul că „pentru a pregăti elevii să facă față provocărilor emergente de la locul de muncă, dintr-o democrație diversă și o lume globalizată, școala ar trebui să pună în prezent accentul pe dezvoltarea autonomiei, clarificarea scopurilor învățării, valorificarea abilităților intelectuale și practice, documentare și responsabilitatea pentru acțiunile personale și valorile civice .. inițiativă, identificarea nevoilor de formare, formularea de obiective de învățare, identificarea de resurse pentru învățare, selectarea și implementarea de strategii de învățare și evaluarea rezultatelor învățării”.

Abilitățile de studiu eficient reprezintă baza unei învățări profunde și permit o abordare sistematică și independentă a sarcinilor de învățare. Succesul academic este determinat de utilizarea permanentă a unor obiceiuri de studiu adecvate. Prin urmare „strategiile de a învăța să înveți se referă la a învăța despre ce știi, despre ce nu știi și despre ce poți face în această privință” (5). Principalele atribute ale elevului care este deschis la învățarea unor lucruri noi demonstrând dorința și disponibilitatea de a experimenta (6) sunt: aspirația înaltă individuală pentru învățare, auto-evaluarea precisă, curiozitatea, disponibilitatea de a readopta statutul de „ucenic” cu tot ce presupune aceasta. La nivelul simțului comun există, totuși, multe supoziții nefondate referitoare la modul în care elevii învață: „profesorii consideră că dacă ei predau, atunci în mod automat și elevii învață .. elevii presupun că dacă lecturează atunci automat și rețin fapte” (7).

Strategiile sunt modalități de rezolvare a problemelor utilizate de elevi în construirea înțelesului în contexte diferite. Spre deosebire de deprinderi, strategiile alese de elevi sunt modificate pentru a se adapta cerințelor situației de învățare. În ceea ce privește succesul școlar sunt identificați principalii factori educaționali și abordări didactice corespunzătoare:

- **credințele despre inteligență (8)** - întrucât elevii sunt mai motivați dacă privesc inteligența și abilitatea ca fiind dimensiuni care pot fi îmbunătățite, profesorii ar trebui să încurajeze eforturile și strategiile productive ale acestora și să nu facă aprecieri asupra abilității lor; profesorii pot încuraja elevii să simtă că dețin controlul asupra propriei învățări prin facilitarea stabilirii de scopuri de învățare (de îmbunătățire) și nu scopuri de performanță (obiective de competențe sau aprobare exterioară).
- **motivația (8)** - profesorii pot influența motivația elevilor prin: sarcini de lucru atractive și dinamice sau tipul de recompensă oferită (verbală sau tangibilă, așteptată sau neașteptată, are au loc imediat sau după un interval de timp, laudă oferită pentru efort, finalizare sau pentru calitatea rezultatelor).
- **abilitatea de monitorizare a propriei gândiri (8)** - profesorii îi vor implica pe elevi în sarcini care le vor permite să monitorizeze în mod adecvat propria învățare (testare, auto-testare, explicare); elevii sunt mai motivați și au succes școlar mai mare atunci când sunt acceptați în mediul școlar, prin urmare, profesorii îi pot asigura pe elevi că îndoelile în ce privește sentimentul de apartenență reprezintă ceva normal și că se vor diminua în timp și îi pot încuraja să privească feedbackul critic al altora ca pe un semn al credinței sunt capabili să atingă standarde înalte.
- **adaptarea la nevoile elevilor cu performanțe scăzute (5):** accentuarea sensului și înțelegerii, încadrarea deprinderilor în context; încurajarea conexiunilor dintre domeniile de studiu și dintre școală și viața din afara școlii.
- **înțelegerea dificultăților specifice ale învățării independente** care fac dificilă dezvoltarea competenței de a învăța să înveți deoarece această competență (5) presupune: un proces abstract de nivel cognitiv superior; necesitatea schimbării modelului mental de învățare prin trecerea la un proces flexibil și iterativ;

asigurarea unor condiții dificil de oferit, evaluat și facilitat (ex. medii de învățare securizante care permit experimentarea); evaluarea învățării independente nu poate fi standardizată și implică adesea chestionarea și ajustarea obiectivelor și măsurarea acestora.

- utilizarea unor **strategii didactice adecvate de a învăța să înveți (5)**: de explorarea textului (predicția, lectura dirijată, confirmarea; brainstorming; planul prealabil de lectură; cunosc, vreau să învăț, am învățat; text lacunar; interogare; gândirea cu voce tare, cărți cu text supradimensionat; cărți fără cuvinte; povestea schemei); de extindere a sensului (hărți conceptuale; reprezentare vizuală (prin desen)); rezolvarea de probleme; predarea reciprocă; lectura în perechi; conversație în scris; răspuns ca scriitor la o lectură; jurnale și înregistrări; jurnale personale; jurnale de dialog; jurnale de călătorie; notițe de lectură; notițe de învățare; scrisori; proiect editorial; strategii de pronunție; studiul literaturii; teatrul cititorilor; fragmente literare; cercetări realizate de elevi; întrebări-de lămurit).
- **asigurarea întregului ciclu specific abilității de a învăța să înveți (5)**: cunoașterea de sine prin evaluarea onestă a atributelor personale/gestionarea resurselor, identificarea obiectivelor, stabilirea priorităților/strategiilor; îmbunătățirea concentrării și utilizarea mai eficientă a timpului de studiu; deprinderea tehnicilor de învățare eficientă și urmarea unei rutine ciclice a învățării care permit elevului „să învețe mai mult în mai puțin timp cu mai puțin stres”; dezvoltarea unui vocabular adecvat presupune exersarea abilității de a înțelege sensul cuvintelor și de a le selecta pe cele potrivite pentru comunicarea ideilor și sentimentelor; citire activă permite menținerea interesului și a angajării; trecerea în revistă a textului înainte de lectură și stabilirea unui scop clar pentru fiecare sarcină, și auto-evaluarea periodică a învățării; scriere activă solicită atenție concentrată, gândire critică și implicare; dezvoltarea abilităților de ascultare și de luare a notițelor; învățare eficientă pentru examene, diminuează anxietatea și îmbunătățește rezultatele; stăpânirea disciplinelor de studiu nu prin învățarea mecanică, ci prin crearea unui mediu favorizant pentru învățare în vederea extinderii capacităților elevilor relevante pentru viața.

Competența specifică 3.1: Identificarea factorilor personali și de context care facilitează/blochează învățarea

Această competență specifică se află în strânsă legătură cu activitățile de învățare specifice competenței specifice 1.1 care oferă inclusiv oportunități de dezvoltare a metacunoașterii. Fiecare persoană prezintă o combinație unică de trăsături specifice în funcție de vârstă, gen, spațiu cultural și modalitățile utilizate în prelucrarea informațiilor. „Construirea unui mediu de învățare complex, care să fie favorabil nevoilor individuale ale fiecărei persoane care învață este o sarcină dificilă, dar nu imposibilă a profesorilor” (9). Factorii interni se află în relație de dependență reciprocă cu cei externi. În 1965 Gagne a realizat un studiu asupra condițiilor învățării umane încercând să clarifice mecanismele învățării și modul în care acestea pot fi gestionate. Gagne (10) a identificat **opt tipuri de învățare** diferite ca grad de complexitate (învățarea de semnale; învățarea

stimul-răspuns; învățarea prin înlănțuire; învățarea asociativ-verbală; învățarea prin discriminare; învățarea noțiunilor; învățarea de reguli sau de principii; învățarea socială). Învățarea se produce atunci când persoana este pusă într-o „situație de învățare”, mai exact atunci când sunt îndeplinite o serie de condiții interne și externe. În încercarea de a facilita condițiile interne (predispoziții, aptitudini, mecanisme ale învățării) rolul profesorului este acela de a crea condițiile externe optime (metode didactice, mijloace didactice, stimuli exteriori).

Verburg (11) în studiile publicate în 1976, face distincția între **învățarea superficială și cea profundă** arătând că există o corelație între modul în care elevii învață și rezultatele învățării și că pentru ca elevii să poată aplica în viață cunoștințele, ei trebuie să fie implicați într-o învățare de profunzime. Spre deosebire de învățarea superficială, în învățarea profundă elevii „încearcă să obțină o înțelegere deplină a materiei de studiu..., examinează critic conținutul, încearcă să îl lege de cunoștințele anterioare și să stabilească legături între diferitele elemente”.

Stilul de învățare definit ca „ansamblu compozit de factori cognitivi, afectivi și fiziologici caracteristici unei persoane, factori care servesc ca indicatori relativ stabili ai modului în care aceasta percepe, interacționează cu și reacționează la un mediu de învățare” se referă la preferințele individuale, acestea din urmă putând fi identificate la elevi prin instrumente diferite de cunoaștere a personalității elevului. Studiile arată că abordări diferite ale aceleiași sarcini de lucru pot avea rezultate similare (12).

Curry (13) clasifică **teoriile despre stilurile de învățare** în patru categorii:

- dominante ale personalității – dependența de context (analitic-sintetic); extroversie-introversie; senzații-intuiții; gândire-sentimente/analiză reflexivă-impulsivitate; raționament-percepție; scanarea: diferențe între amplitudinea (spectrul procesării conștiente) și intensitatea atenției (vivacitatea experiențelor); diferențe individuale în ce privește modul de rememorare a evenimentelor și tendința de a asocia evenimente similare; diferențierea conceptuală; modul preferat de structurare a relațiilor dintre concepte (stilul serialist/secvențial și holist ierarhic) (14);
- modalități intelectuale preferate de procesare a informației – modelul construcției complexității cognitive (12); modelul procesării informației (învățarea experiențială), (15) cu patru stiluri cognitive: divergent, asimilator, convergent și acomodator; modele de procesare specifice inteligențelor multiple (16);
- interacțiunea socială – referitor la modul în care elevii se implică în activitățile din clasă – stilul independent, dependent, colaborator, competitiv; participativ și indiferent;
- preferințe referitoare la mediul de învățare – diferențe individuale în ce privește preferințele ambientale referitoare la sunet, lumină, temperatură și aranjamentul spațiului de învățare; preferințe de ordin afectiv referitoare la motivație, persistență, responsabilitate; preferințe sociale pentru lucrul individual, în perechi, în echipă sau pentru diferite tipuri de relații de învățare; preferințe psihologice legate de percepție, reprezentări, timp, mobilitate etc.

În domeniul consilierii și orientării se remarcă **modelul multidimensional al stilurilor de învățare**, bazat pe date de cercetare experimentală (17) pe baza căruia s-au dezvoltat o serie de baterii de teste precum Inventarul stilurilor de învățare pentru elevii de clasele a III-a – a XII-a. Părerile specialiștilor variază în ce privește implicațiile educaționale, unii accentuând nevoia de a adapta situația educațională la preferințele individuale, iar alții accentuează flexibilitatea și adaptarea demonstrată de indivizi în procesul de învățare.

Cunoașterea stilului de învățare ajută profesorul să identifice **strategiile și metodele didactice cele mai eficace** pentru fiecare elev și sarcină de învățare. Principalele concluzii și implicații didactice ale studiilor în domeniul stilurilor de învățare sunt (12):

- elevii învață mai bine atunci când pot folosi abilitățile în care au succes, când își pot dezvolta preferințele, când predarea ține cont de stiluri variate de învățare;
- profesorii pot răspunde nevoilor diferite ale elevilor prin oferirea de alternative de rezolvare a sarcinilor de lucru corespunzătoare diferitelor stiluri;
- persoanele independente de context tind să învețe mai eficient pe bază de motivație intrinsecă și sunt mai puțin influențate de întărirea socială;
- profesorii trebuie să conștientizeze că stilurile lor de predare nu corespund întotdeauna particularităților cognitive ale elevilor.

Competența specifică 3.2: Prezentarea progreselor în învățare, utilizând modalități variate de comunicare

Competența specifică 3.2. valorifică acțiunea de prezentare ca moment final al unui ciclu de învățare ce urmează în mod natural etapelor de planificare, realizare și evaluare a învățării, de identificare, selectare și conștientizare a rezultatelor.

Comunicarea în sens general, reprezintă o relație între indivizi care implică “transmiterea, intenționată sau nu, de informații destinate să lămurească sau să influențeze un individ sau un grup de indivizi receptori, dar nu se reduce la aceasta, deoarece în același timp, persoana care receptează mesajul îi va oferi un feedback emițătorului (18). De asemenea, clasa de elevi este alcătuită dintr-un grup de indivizi, care interacționează, transmit și receptează informații, punând foarte mult accent pe temele care se discută la clasă.

Prin comunicare, deseori, sunt create **relații care contează**, „uneori mult mai mult decât conținutul informațional transmis, astfel că, rolul ei este acela de a crea comuniunea și comunitatea” (19). Clasa de elevi, este ea însăși o micro-comunitate, în care elevii își formează propria personalitate, dar își împărtășesc și experiențele, ideile, impresiile, având ocazia să descopere și care sunt factorii care îi blochează să comunice. Pe de altă parte, comunicarea realizată față în față în mediul **formal**, este completată de comunicarea din cadre **non-formale și informale** inclusiv prin intermediul noilor tehnologii informaționale, pe care adolescenții le utilizează „după ore, pentru a schimba idei și informații despre teme, întâlniri cu noi prieteni și pentru a furniza și a primi suport social” (20). Literatura evidențiază o serie de trăsături specifice ale „**nativilor**

digitali”, copiii care încă din copilăria mică au utilizat dispozitive digitale, care reprezintă instrumente de comunicare și de prezentare, atât în școală, cât și la anumite competiții, concursuri, olimpiade, serbări și au rolul de a facilita comunicarea în grupurile de egali. Competența digitală a elevilor este deosebit de relevantă la gimnaziu deoarece în această perioadă elevii ajung la vârsta legală de acces la medii/rețele sociale online.

Comunicarea rezultatelor învățării

Tradițional, comunicarea educațională era realizată într-o paradigmă magistrocentrică, sistemele actuale de învățământ, inclusiv cel românesc, (21) valorizând în mai mare măsură autonomia în învățare prin încurajarea elevilor să pună întrebări, să își exprime ideile sau nelămuririle. Activitățile de învățare ale elevului, trebuie valorificate maximal pentru susținerea noilor achiziții, un instrument important în acest sens fiind **portofoliul educațional**, ce reprezintă „cartea de identitate educațională a elevului” (21).

Portofoliul educațional, constă „într-o colecție a celor mai reprezentative produse ale activității elevului (eseuri, referate, teme pentru acasă, proiecte etc.) care urmărește să evalueze progresul în pregătirea școlară și profesională a elevului, să sporească gradul de conștientizare de către elev a evoluției proprii învățării sau să indice nivelul de dezvoltare din punct de vedere cognitiv, afectiv și psihomotor al elevului” (22). Elaborarea documentelor din portofoliul educațional de către elevi, contribuie la creșterea autorefecției, gândirii critice, responsabilității față de activitatea de învățare și la o înțelegere mai profundă a materialului studiat și are ca scop controlul și autoevaluarea învățării (22).

În dezvoltarea **abilităților de comunicare** ale elevilor trebuie urmărit modul în care indiciile nonverbale și paraverbale susțin procesul comunicării. Este important ca elevii să utilizeze în mod optim formele comunicării în diferite contexte de învățare. În plus, în funcție de numărul persoanelor care se pot angaja într-o conversație, comunicarea la ora de consiliere, poate fi: intrapersonală (de exemplu, copilul poate avea un jurnal propriu, în care să-și noteze propriile gânduri, idei etc); interpersonală (de exemplu, atunci când comunică despre o activitate, un proiect, o sarcină cu un alt elev sau cu profesorul, precum și o înțelegere mai clară a cerințelor; de grup (de exemplu, copiii pot fi împărțiți pe grupe mici, medii sau mari, în care vor găsi soluții pentru problemele puse în discuție de profesor sau de către ei singuri; publică, de exemplu, în timpul serbărilor, când copiii spun poezii, pun în scenă anumite pasaje din piese de teatru, realizează concursuri (19).

Într-un studiu derulat în perioada 2010 și până în prezent (23), într-un amplu proiect de prevenire a absenteismului și abandonului școlar în școli din comunități dezavantajate din România, s-a constatat, din observațiile directe, că profesorii interacționează cu părinții, cu precădere în cadrul ședințelor, temele principale abordate fiind notele slabe și comportamentele inadecvate ale copiilor, dar și că părinții nu reușesc să depășească limita colaborării formale. Directorul de școală a manifestat interes și deschidere față de tema abordată, însă, mediul de rezidență al școlilor influențează foarte mult fluxul comunicării.

Un alt studiu, realizat în Statele Unite între 2003 – 2013, și-a propus să analizeze articole pe tema comunicării online, a rețelelor online și a stării de bine a copiilor. S-a demonstrat că, spre exemplu, crearea și menținerea unei prietenii pe rețelele de socializare este considerată ca un proces extrem de important pentru adolescență. Concluziile studiului au arătat că tehnologia reprezintă doar un facilitator pentru a se împlini interacțiunea umană (24).

Într-un alt studiu derulat în anul 2009, în Israel, s-au identificat diferitele opțiuni pe care le au adolescenții în ceea ce privește **comunicarea pe diferite canale**. S-a constatat că, prin „interacțiunile cu diferiți colegi, adolescenții învață cum să coopereze și să adopte diferite perspective” (25), (26). De asemenea, studiile au arătat că adolescenții, „utilizează tehnologiile informaționale și comunicarea cu scopuri sociale” (27), (28), (29), (30). Comunicarea eficientă reprezintă o condiție și totodată un indicator al calității învățării, de aceea profesorul trebuie să urmărească modul în care elevii își dezvoltă în timp această abilitate, valorificând forme diverse de expresie la toate nivelurile comunicării – interioară, între egali, profesor-elev sau publică.

Bibliografie

1. Comisia Europeană/EACEA/Eurydice. (2012). Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa: Provocări și Oportunități pentru Politică. Raport Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>
2. Comisia Europeană, (2006). Recommendations of the European Parliament and of the Council of 18 decembrie 2006 on key competences for lifelong learning.
3. Paul, R., Elder, L., and Bartell, T. (1997). California teacher reparation for instruction in critical thinking: Research findings and policy recommendations. Sonoma, California, Foundation for Critical Thinking.
4. Fink, L.D. (2003). Creating Significant learning Experiences: An Integrated Approach to Designing College Courses. Jossey-Bass Publishers, San Francisco, CA, 295 p.
5. Anjum, N. (2016). Learning to Learn, International Journal of Indian Psychology, Volume 4, Issue 1, No. 79, ISSN:2348-5396 (e), ISSN:2349-3429 (p), DIP:18.01.091/20160304, ISBN:978-1-365-56745-2
6. Andersen, E. (2016). Learning to learn. In: Harvard Business Review, March 2016. Online: <https://hbr.org/2016/03/learning-to-learn>.
7. Wirth, K. R., Perkins. D. (2008). Learning To Learn. Online: <http://www.maclester.edu/geology/wirth/CourseMaterials.html>.
8. The Science of Learning. (2015) Deans for impact. Austin. Online: www.deansforimpact.org.
9. Bernat, S. E. (2003). Tehnica învățării eficiente. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană.
10. Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). Principles of instructional design. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich.
11. Verburg, A., Mulder, M. (2002). Computer-supported collaborative learning: an inducement to deep learning? In: European Journal Vocational Training. No. 26. May, August.

12. Singer, M. (2008). Stil de învățare. În Dicționar enciclopedic – Științele educației. București: Ed. Sigma.
13. Curry, L. (1987). Integrating Concepts of Cognitive on Learning Style: A Review with Attention to Psychometric Standards. În: Canadian College of Health Service Executives. Ottawa.
14. Pask, G. (1975). Conversation, Cognition and Learning. New York: Elsevier, 1975.
15. Kolb, D.A. (1984). Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development. Englewood Cliffs, NJ Prentice-Hall.
16. Gardner, H. (2004). Mentea Disciplinată. București: Sigma.
17. Dunn, R., Dunn, K., Price, G. (1985). Manual: Learning style inventory. Lawrence, KS: Price Systems. Griggs, S. A.
18. Sillamy, N. (1996). Dicționar de psihologi. București: Univers Enciclopedic.
19. Graur, E., (2001). *Tehnici de comunicare*. Cluj-Napoca: Editura Mediamira.
20. Mesch, G. S., & Talmud, I. (2006). The quality of online and offline relationships, the role of multiplexity and duration. *The Information Society*, 22(3), 137–148.
21. Legea educației naționale nr. 1/2011, publicata in Monitorul Oficial Partea I nr. 18 din 10 ianuarie 2011.
22. Botnariuc P., Gavriliță A., Goia D., Iacob M., Tăsica L. (2011). Susținerea autonomiei tinerilor și a participării acestora la viața active. Portofoliu de învățare permanentă. București: Editura Afir.
23. Horga I., Apostu O., Balica M., Coord. UNICEF România: Costache L., Coord. Fartușnic C., Vrăsmaș T. (2015). Educație pentru toți și pentru fiecare. Accesul și participarea la educație a copiilor cu dizabilități și/sau CES din școlile participante la Campania UNICEF- Hai la școală!. București.
24. Best, P., Manktelow, R., & Taylor, B. (2014). Online communication, social media and adolescent wellbeing: A systematic narrative review. *Children and Youth Services Review*, 41, 27-36.
25. Crosnoe, R. (2000). Friendships in Childhood and Adolescence: The Life Course and New Directions . *Social Psychology Quarterly*, Vol. 63, No. 4, Special Millenium Issue on the State of Sociological Social Psychology (Dec., 2000), pp. 377-391.
26. Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups (5th ed.. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.). *Handbook of child psychology* (Vol. 3, pp. 619–700). New York: Wiley, apud Mesch, 2009
27. Bryant, J. A., Sanders-Jackson, A., & Smalwood, A. M. K. (2006). Iming, text messaging and adolescent social networks. *Journal of Computer Mediated Communication*, 11, 577–592, apud Mesch, 2009.
28. Gross, E. F., Juvonen, J., & Gable, S. L. (2002). Internet use and well being in adolescence. *Journal of Social Issues*, 58, 75–90, apud Mesch, 2009.
29. Lenhart, A., Rainie, L., & Lewis, O. (2001). Teenage life online: The rise of the n instantmessage generation and the internet’s impact on friendships and family relationships. Washington, DC: Pew Internet & American Life Project.

3.2. UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 2

Învățare, educație și lumea ocupațiilor

Selecția prezentată în cadrul acestui subcapitol se referă la *primele 2 ore* ale unității de învățare 2.

Unitatea 2 în întregime poate fi consultată în Anexa 2.

| Conținuturi (detalieri) | CS | Activități de învățare | Resurse | Evaluare |
|---|--|---|---|---|
| Factorii care facilitează/blochează învățarea Motivația învățării. Optimum motivațional | 3.1. 4.1. 4.2. 1.1. 2.1. | - identificarea condițiilor care determină succesul și insuccesul activității de învățare pornind de la experiențele personale anterioare - discutarea în grup a experiențelor de învățare reușite și nereușite și condițiilor specifice implicate - discuții cu întreaga clasă asupra factorilor învățării | - activitate individuală - activitate organizată în grupuri mici - fișe de lucru - flipchart, post-ituri colorate 1 oră | - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - fișă de lucru |
| Portofoliul personal de învățare: scop, principii și rol în învățare | 3.1. 3.2. 1.1. 1.2. 2.1. 2.2. | - gruparea elevilor în funcție de interese „Peretele dorințelor” - demonstrarea unor rezultate ale învățării (formale, nonformale) din domeniile comune de interes - sintetizare în grup a ideilor principale pe coli A4, postere pe coli de flipchart - prezentare poster în fața clasei | - coli A4 - post-ituri - flipchart 1 oră | - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - fișă de lucru |

3.3. ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

3.3.1. Atuuri personale în învățare⁵

Unitatea de învățare: U2

Durata: 50 de minute

Materiale necesare: fișe personale de lucru multiplicat și distribuite de profesor, coli A4 pentru notițe la nevoie, markere colorate pentru sintetizarea discuțiilor de către profesor, (coli de) flipchart, pixuri, creioane.

Scopul activității este de a dezvolta la elevi abilitatea de a regla/eficientiza propria (strategie de) învățare pe baza unor reflecții despre experiențele anterioare reușite și nereușite de învățare, respectiv despre condițiile care au determinat aceste experiențe.

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a: factorii care facilitează/blochează învățarea, strategii și tehnici de învățare eficientă.

Pregătirea activității

În cadrul activităților de învățare realizate anterior aferente altor competențe specifice profesorul va include momente de reflecție despre elementele metacognitive ale învățării: stabilirea obiectivelor de învățare, negocierea celor mai adecvate metode de lucru, modalități de monitorizare și de evaluare a învățării, respectiv de prezentare a rezultatelor obținute.

În lecția anterioară profesorul lansează o temă de reflecție elevilor în pregătire pentru această activitate, și anume să identifice o situație anterioară reușită și una nereușită de învățare (din context școlar, personal etc.) și să menționeze „ingredientele” care au contribuit la succesul sau insuccesul acelei activități.

Desfășurarea activității

Activitățile vor valorifica cunoștințele despre experiențele anterioare de învățare permițând reflecții despre factorii care au condiționat performanța în învățare (stilul personal de învățare, efortul depus, adaptarea metodelor la nevoile individuale de învățare, gradul de autonomie și responsabilitate).

- **Exercițiu de energizare** - Lupul (5-10 min.)

În programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: „analiza unor experiențe de învățare din viața elevilor (reușite sau nereușite) și identificarea factorilor care au sprijinit/frânat învățarea, precum și a contextelor în care greșeala a făcut parte din procesul de învățare prin conversație în perechi, discuții de grup, studii de caz, colaje, album foto, povestiri, filme familiare elevilor, liste de factori personali sau de context care facilitează/blochează învățarea”

Dispuneți elevii în cerc, unul dintre ei este plasat în mijloc, având rolul de lup. Prezentați regulile jocului moderând câteva ture pentru deprinderea acestora. Scopul este să nu devii lup, respectiv să nu „te lași mâncat de lup”; acesta, după ce a identificat o persoană din cerc – prada, se deplasează din centru spre pradă și dacă reușește să ajungă la aceasta și să o atingă pe umeri, respectiva persoană devine lup și trece în centru făcând schimb de roluri. Noul lup trece în centru și poate scăpa de acest rol doar când reușește să prindă prada procedând în același fel. Prada poate fi salvată doar dacă atunci când își dă seama că reprezintă ținta lupului și mai înainte ca acesta să ajungă la el, face contact vizual cu altcineva din grup și acesta îi strigă numele. Acest exercițiu de energizare testează viteza de reacție în situație de stress, situație în care este penalizată o altă persoană față de cea care greșește. Chiar în colectivele în care membrii se cunosc foarte bine, apar blocaje din cauza stresului. În lumea actuală suntem puși în situația de a lua rapid decizii în condiții dificile, iar abordarea superficială a unor decizii importante poate avea consecințe grave. Invitați elevii să identifice individual o situație anterioară de viață în care încetineala în luarea unei decizii i-a costat mult în plan școlar sau personal.

Distribuiți fiecărui elev fișa de lucru 3.3.1., explicând că aceasta îi ajută să învețe lucruri noi despre propria învățare și să fie mai eficienți în viitor când studiază.

- **Explorare, experimentare (5-10 min.)**

Grupați elevii în echipe de 5-6 membri și cereți-le să își prezinte experiențele reușite și nereușite de învățare anterioară (identificate în urma solicitării profesorului din lecția anterioară, spre exemplu: pregătirea pentru un concurs școlar la o anumită disciplină, club de teatru etc.) și să noteze pe fișa de lucru 3.3.1. principalele elemente care au condus la succesul, respectiv insuccesul acelor situații de învățare.

- **Comunicare, observare (15-20 min.)**

Fiecare elev prezintă colegilor din grup experiența de învățare reușită și pe cea nereușită, respectiv contextul și condițiile favorabile/nefavorabile resimțite.

Urmăriți și (dacă este necesar) notați aspecte relevante observate în decursul activității despre capacitatea elevilor de a identifica acele condiții specifice ce potentează sau inhibă propria învățare.

- **Analiză, reflecție și evaluare (15-25 min.)**

La final se discută cu întreaga clasă principalele concluzii. Profesorul realizează o generalizare pe baza dezbaterilor colective despre variate influențe asupra învățării realizând pe flipchart un organizator cognitiv și punctează sintetic principalele concluzii. Un astfel de organizator cognitiv poate include următoarele categorii și poate fi dispus în structură arborescentă, cercuri secționare concentrice etc.

Factorii învățării:

- psihologici
 - pregătirea anterioară pentru învățare
 - interes, motivație atitudine

- aptitudini generale (inteligență cognitivă, afectivă, socială etc.) și specifice
- starea personală (frustrare, curiozitate, plictiseală etc.)
- diferențe individuale
- fiziologici
 - sănătate
 - hrană adecvată
 - odihnă suficientă
- de mediu socio-culturali
 - condiții culturale
 - așteptările din partea grupului
 - persoanelor semnificative
 - relațiile cu membrii familiei

Indicatori/descriptori comportamentali

- ✓ Prezintă puțin în fața colegilor situații reușite și nereușite de învățare
- ✓ Enumeră cel puțin 2 factori care au contribuit la reușita/nereușita în respectiva situație
- ✓ Identifică cel puțin 1 factor al învățării din fiecare din cele trei categorii (psihologici, fiziologici, socio-emoționali)
- ✓ Identifică 1 calitate de valorificat și 1 arie de îmbunătățire pentru contextul ales
- ✓ Comunică informații despre sine în fața unui auditoriu
- ✓ Rezolvă sarcina alocată individual sau în grup
- ✓ Respectă instrucțiunile de rezolvare a sarcinii și timpul alocat

Portofoliu

Fișa de lucru 3.3.1. completată va fi introdusă în portofoliul personal pentru învățare.

Aprofundare și dezvoltare (opțional)

Elevii pot realiza acasă o fișă de monitorizare pentru implementarea acțiunilor decise în fișa de lucru personală completată în clasă.

Aspecte critice

- ✓ Din diferite motive ce țin de mediul familial, școlar sau cultural, elevii ajung să își piardă interesul natural pentru învățare. După cum arată unii autori (6) aceștia ajung chiar să „găsească justificări ca să nu învețe, iar când se confruntă cu oportunitatea unei noi învățări, au de obicei reacții imediate de tipul: `Durează prea mult, vechea metodă este potrivită pentru mine, Pariez că nu e nimic valoros în aceasta`. În calitate de profesor, trebuie să vă asigurați că elevii se centreză pe aspectele pozitive și să nu permiteți o întărire a lipsei de aspirație dată de explucațiile negative care sunt declanșate în mod automat și inconștient. Elevii care prezintă aspirația de a afla lucruri noi trebuie încurajați să facă și trecerea la demararea propriu-zisă a procesului noii învățări.
- ✓ Elevii nu au abilitatea de a identifica în mod obiectiv propria nevoie de învățare, auto-evaluarea propriilor cunoștințe și abilități fiind destul de imprecisă, din acest motiv se recomandă utilizarea de dovezi, probe obiective, rezultate măsurabile.

- ✓ Disponibilitatea de a depune efort pentru a învăța lucruri noi este uneori limitată. Iar elevii nu sunt dispuși să accepte statului de necunoscător. În plus, când încearcă ceva nou și nu reușesc, se confruntă cu stări afective negative, fapt care diminuează capacitatea de procesare disponibilă pentru noua învățare.
- ✓ Profesorul trebuie să se asigure că elevii pot identifica orice tip de situație de învățare aferente diferitelor inteligențe multiple, fie din context școlar (un mod de rezolvare a unui tip de problemă la matematică, o tactică de dribling la ora de football/handball, o tehnică de solfegiere la educație muzicală sau de combinare a culorilor la educația plastică), fie din context nonformal (un rol dificil la clubul de teatru, setari specifice ale unui program digital de tabletă pentru cercul de robotică de la Palatul copiilor), sau chiar informal („lecție” de cusutul păpușilor rupte cu bunica).

Bibliografie în limba română

- Botnariuc P., Gavriliță A., Goia D., Iacob M., Tăsica L. (2011). *Susținerea autonomiei tinerilor și a participării acestora la viața active. Portofoliu de învățare permanentă.* București: Editura Afir.
- Jigău, M. (coord) (2006). *Consilierea carierei. Compendiu de metode și tehnici.* București: Editura Sigma.
- Singer, M. (2008). Stil de învățare. În *Dicționar enciclopedic – Științele educației.* București: Ed. Sigma.
- Negreț, D. I.; Pânișoara, I-O. (2005). *Știința învățării. De la teorie la practică.* Polirom. Iași.
- Neacșu, I. (2014). *Metode și tehnici de învățare eficientă. Fundamente și practici de succes. Profesorul de succes.* Iași: Editura Polirom.

Fișa de lucru 3.3.1.- Atuuri și limite personale în învățare

Fișa personală Atuuri și limite personale în învățare

| | | |
|--|--|---|
| <p>Situația memorabilă de învățare</p> | <p>Situația de care sunte foarte mulțumit și pentru care am fost lăudat 😊</p> <p>Situația</p> <p>Ce trebuia să înveți?</p> <p>Cum am învățat?</p> <p>Care a fost rezultatul?</p> | <p>Situația pe care o consider un eșec personal în învățare. 😞</p> <p>Situația</p> <p>Ce trebuia să înveți?</p> <p>Cum am învățat?</p> <p>Care a fost rezultatul?</p> |
| <p>Factori de succes/insucces</p> | <p>Factori fizici</p> <p>Factori psihici</p> <p>Factori de mediu</p> | <p>Factori fizici</p> <p>Factori psihici</p> <p>Factori de mediu</p> |
| <p>Ce am învățat?</p> | <p>Din situația de succes:</p> | <p>Din situația de eșec:</p> |
| <p>Ce fac în viitor?</p> | <p>O situație de viitor pe care știu că o rezolv bine.....</p> <p>O calitate personală pe care mă bazez.....</p> | <p>O situație de viitor pe care doresc să o îmbunătățesc.....</p> <p>Ce strategie aplic.....</p> |

3.3.2. Profesor pentru o zi⁶

Unitatea de învățare: U2

Durata: 50 de minute.

Materiale necesare: coli A4, markere, pixuri, creioane, carioci, coli de flipchart, post-it-uri.

Scopul activității este de a dezvolta deprinderile de comunicare ale elevilor atât în perechi, cât și în grup, necesare pentru a valorifica rezultatele învățării, în orice context.

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a: motivația învățării, strategii și tehnici de învățare eficientă.

Pregătirea activității

Cu 1-2 săptămâni înainte, anunțați elevii că urmează o activitate în care unii dintre ei vor deveni profesori pentru colegi. Activitatea va presupune 2 etape:

- *Alegerea unei teme preferate.* Fiecare elev își va alege o temă preferată despre care ar dori să le vorbească și colegilor. Prezentarea se va realiza în grupuri de câte 5 elevi, iar gruparea elevilor în echipe se va face în funcție de interesele comune pentru o anumită temă (se va adapta numărul elevilor din grup, în funcție de numărul total al elevilor din clasă). Pentru a-i ajuta să se grupeze, veți realiza pe flipchart „Peretele dorințelor”, iar elevii vor lipi post-ituri cu tema de interes. Veți decide la final gruparea, în funcție de zonele de interes ale elevilor. Fiecare elev va realiza acasă documentarea pentru tema aleasă utilizând Internetul, biblioteca proprie sau a școlii, manualele școlare sau broșurile/ghidurile din programele educaționale în care au participat.
- *Alegerea elevilor-profesor.* Anunțați elevii că în cadrul activității vor avea de realizat un joc de rol în care numai unul dintre ei va deveni profesor în echipa de 5. Alegerea elevului-profesor se poate face prin intermediul următorului joc: în cadrul fiecărei echipe elevii vor ridica pe rând mana, în mod aleatoriu, iar în momentul în care dumneavoastră, fiind întors cu spatele, veți spune STOP și vă veți întoarce, elevul care va avea mâna ridicată, va deveni profesor pentru echipă. Puteți realiza alegerea și în alte modalități sau puteți decide cine va fi profesor în cadrul fiecărei echipe, dacă veți considera necesar ca anumiți elevi să fie în această postură. În cadrul orei de consiliere în care ați realizat alegerea temei, a elevilor-profesori și împărțirea pe grupe, distribuiți elevilor fișa de lucru 3.3.2.

⁶ În programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: „evaluarea în perechi/în grup a rezultatelor învățării colegilor și oferirea unui feedback pentru recunoașterea progreselor celorlalți”

(rolurile profesorului și ale elevilor). Acordați elevilor 5-10 minute pentru a putea discuta în fiecare echipă despre rolurile pe care le vor îndeplini, despre ce vor trebui să realizeze pe parcursul activității, cum ar trebui să-și dea feedback unii altora, care este tema echipei și ce va prezenta fiecare elev, ca să nu existe suprapunerii.

Desfășurarea activității

Împărțiți elevii conform grupelor anterior stabilite, în funcție de tema de interes. Prezentați sarcina și timpul alocat: cei patru elevi vor discuta între ei tema pe care au ales-o, iar profesorul-elev va conduce activitatea și discuțiile. Solicitați elevilor să recitească în fiecare echipă rolurile menționate în fișa de lucru 3.3.2. și să respecte aceste instrucțiuni.

- **Explorare, experimentare (15-20 min.)**

Elevii vor prezenta colegilor de echipă temele alese. Profesorul-elev conduce discuțiile în echipă, întrerupe vorbitorii dacă au depășit timpul și intervine atunci când „elevii” întâmpină dificultăți. Elevii vor fi atenți la informațiile transmise de către fiecare coleg și vor nota ideile care li se par interesante pe o foaie A4.

- **Explorare, experimentare (15-20 min.)**

După ce toate prezentările s-au încheiat, fiecare echipă va transcrie ideile cele mai interesante pe o foaie de flipchart. Profesorul-elev coordonează activitatea, îi sprijină și le oferă feedback. Flipchart-ul va căpăta forma unui poster, schemă, ilustrație, afiș, care să prezinte cât mai atractiv ideile prezentate în cadrul echipei. La final, echipa pune un titlu posterului și menționează prenumele celor care au contribuit la realizarea lui. Posterul va fi expus în clasă, pe holurile școlii sau în curtea școlii.

Comunicare, observare (10-15 min.)

Fiecare echipă va expune propriul afiș/poster/schemă în clasă, pe holurile școlii sau în curtea școlii, iar elevii vor trece pe la fiecare pentru a vedea rezultatele. Elevii și profesorul-elev își vor scrie pe o coală/post-it feedback-ul, unii altora și îl vor adăuga în portofoliul individual. Pe lângă acest feedback, elevii vor primi și un feedback de la profesorul de consiliere, pe care îl vor adăuga tot în portofoliu.

Analiză, reflecție și evaluare

Întrebări de analiză și reflecție

- ✓ Ce ți-a fost ușor/greu de îndeplinit în jocul de rol?
- ✓ Ce a fost diferit când ați avut ca profesor un coleg de-al vostru?
- ✓ Ce feedback puteți să-i dați acestuia?
- ✓ Doriți să reluăm activitatea și alți elevi să fie profesori?
- ✓ Ce ați învățat despre tema aleasă?
- ✓ Cum ați comunicat cu întreaga echipă?
- ✓ Ce a fost ușor să comunicați? Ce a fost dificil?
- ✓ S-a schimbat modul în care îi vedeți pe profesori în urma acestei activități?
- ✓ Alegeți un cuvânt care să exprime cel mai bine ce ați învățat din această activitate.

Indicatori comportamentali

- ✓ Prezintă cu ușurință sarcina realizată individual, cât și în grup
- ✓ Comunică informații individual și în grup despre tema aleasă
- ✓ Capacitatea de a reflecta asupra activității și conținuturilor studiate anterior
- ✓ Rezolvă sarcina alocată individual sau în grup
- ✓ Respectă instrucțiunile de rezolvare a sarcinii și timpul alocat
- ✓ Abordează cu interes noi modalități de explorare a resurselor personale
- ✓ Utilizează noi forme de prezentare în manieră creativă
- ✓ Oferă feedback pozitiv (ex: aplauze) în contextul potrivit

Modalitate de includere în portofoliu

Elevii vor introduce în portofoliu fotografiile ale posterului realizat în echipa din care au făcut parte (sau un filmuleț din timpul realizării posterului), precum și feedback-ul dat de colegi și de profesorul-consilier.

Aprofundare și dezvoltare

Elevii vor prezenta familiei (bunici, părinți, frați) posterul, în modalități variate de comunicare.

Aspecte critice

- ✓ Clarificați foarte bine sarcina de lucru. Vorbiți cu elevii dumneavoastră cu suficient timp înainte ca vor avea de realizat o activitate în care ei înșiși vor deveni profesori, că vor fi împărțiți pe echipe, că fiecare copil trebuie să prezinte colegilor o temă de interes, dar numai un singur copil din grup va putea fi profesor.
- ✓ Discutați cu fiecare elev despre ce presupune fiecare rol. Dați-le sfaturi și încurajați grupurile. Trimiteți informații părinților/bunicilor, pentru a-i ajuta în pregătirea activității.
- ✓ Pregătiți elevii și pentru situații speciale (profesorul-elev face parte din categoria elevilor hiperactivi, cu dizabilități, cu rezultate școlare mai scăzute etc.). Spuneți-le că trebuie să îi încurajeze, să îi susțină, să fie alături de ei și să îi ajute. În aceste cazuri sunt necesare modificări și adaptări în diferite etape ale activității.
- ✓ Trebuie să gestionați foarte bine timpul de lucru din clasă.

Resurse în limba română

Bercu, N.; Căpiță, L.; Nasta, D.I. (2010). *Domeniul de competențe cheie a învăța să înveți. Ghid metodologic*. ISE [Institutul de Științe ale Educației]

Coman A., (2008). *Tehnici de comunicare. Proceduri și mecanisme psihosociale*. București: Editura C. H. Beck.

Țibu S., Botnariuc P. (coord.), Gavriliță A., Goia D., Iacob M. Tăsica, L. (2010). *Portofoliul pentru educație permanentă*. București: Editura Afir, <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>, accesat la data de 27.07.2017.

Proiect PRESTO. *Instrumente de Susținere a Educației între Egali* 142301 – LLP – 1- IT-COMENIUS – CMP. Goia D. Ghid al activităților pentru a învăța să înveți în școli.

Fișa de lucru 3.3.2. – Jocul de rol “Profesor pentru o zi”

Jocul de rol “Profesor pentru o zi”

Număr de copii într-o echipă: 5

Roluri:

- 1 copil va fi Profesorul
- 4 copii vor fi elevi

Descrierea rolurilor

| Profesor | Elev |
|---|---|
| <p>Ce face profesorul?</p> <ul style="list-style-type: none">- conduce activitatea în fiecare echipă,- explică membrilor echipei ce au de făcut și timpul alocat ficărei prezentări,- observă colegii,- oferă feedback,- ajută colegii atunci când au nevoie,- sprijină și ascultă,- adresează întrebări,- se încadrează în timpul stabilit,- evaluează colegii la finalul lecției. | <p>Ce fac elevii?</p> <ul style="list-style-type: none">- prezintă colegilor de echipă tema aleasă- oferă efeedback colegilor- iau notițe pe parcursul prezentării colegilor,- răspund la întrebările profesorului,- se încadrează în timpul stabilit,- realizează posterul- afișează posterul pe holul școlii, în clasă etc. |
| <p>Prezentările despre tema aleasă, în echipe: 3 min/elev Realizarea posterului: 20 min.</p> | |



4. Competența generală 4

Luarea deciziilor legate de continuarea studiilor și carieră prin valorificarea informațiilor despre sine, educație și ocupații

4.1. ASPECTE TEORETICE

Competența generală 4: Luarea deciziilor legate de continuarea studiilor și carieră prin valorificarea informațiilor despre sine, educație și ocupații.

Decizia de carieră reprezintă procesul care duce la alegerea unei alternative de carieră din variantele existente la un moment dat. Etapele luării unei decizii sunt: a. definirea deciziei și identificarea alternativelor; b. explorarea și evaluarea alternativelor existente; c. stabilirea unui plan de carieră (scop, obiective, strategii de realizare, termene, resurse, posibile obstacole); d. implementarea deciziei; e. reevaluarea deciziei (1). **Starea de pregătire pentru carieră** (eng. *career readiness*) necesită din partea unei persoane o cunoaștere adecvată a sinelui și a ocupațiilor; capacitatea de a integra informațiile despre sine și despre ocupații, precum și capacitatea eficientă de a lua decizii și a planifica propria carieră. Starea de pregătire pentru carieră presupune ca o persoană să parcurgă următorii pași: să dobândească o cunoaștere de sine adecvată și informații despre ocupații, să le integreze pe ambele, să demonstreze capacitatea de a lua decizii eficiente de carieră și să realizeze un plan al carierei (2). În egală măsură, este important ca o persoană să aibă acces la informații despre sistemul de educație și formare.

O serie de cercetări în legătură cu dezvoltarea **capacității elevilor de a lua decizii** au arătat că o dată cu înaintarea elevilor în vârstă și în parcursul școlar, aceștia își dezvoltă capacitatea de a lua decizii în mod realist (3).

Adolescența a fost asociată în literatura de specialitate cu stadiul explorării în vederea dezvoltării capacității de a lua decizii de carieră (4). O serie de cercetări au arătat că explorarea și planificarea carierei sunt corelate în mod pozitiv cu angajamentul și **capacitatea de a lua decizii** (eng. *decidedness*) în adolescență (5). Alte cercetări (6) au demonstrat faptul că adaptarea informației la nevoile curente ale elevilor poate facilita **dezvoltarea abilității de luare a deciziilor**. O intervenție realizată la momentul potrivit, adaptată nevoilor elevilor, precum și încurajarea în școală a capacității de reflecție a elevilor pot spori beneficiile intervențiilor de consiliere și orientare.

Informații despre sine, educație și ocupații

Informațiile despre sine cele mai relevante pentru planificarea carierei sunt: interesele, valorile, aptitudinile, deprinderile și abilitățile transferabile, caracteristicile de personalitate. Acestea reflectă cel mai bine expectanțele referitoare la carieră și atitudinea pe care persoana o are față de sine și față de carieră, în general (7).

Adolescenții explorează opțiuni viitoare ale carierei și implementează planuri ale carierei, bazate pe propriile interese, aptitudini și valori (8). Procesul de **explorare a carierei** implică examinarea lumii educației, a muncii, a sinelui și înțelegerea modului în care acestea sunt interconectate (9). Există studii care au arătat că adolescenții explorează lumea muncii și își dezvoltă primele scopuri ocupaționale cu ajutorul propriilor **interese, valori și convingeri**. Elevii cu vârste cuprinse între 10-12 ani sunt

capabili să își utilizeze **interesele, abilitățile, valorile și convingerile** pentru a se orienta asupra a cum și asupra a ce învață, precum și pentru formularea unor scopuri ocupaționale în relație cu lumea muncii (10). Capacitatea de a lua decizii de carieră (eng. *career decidedness*) se corelează cu o serie de **trăsături de personalitate**, cum ar fi: stabilitatea emoțională și convingerile despre controlul intern (eng. *internal control beliefs*) (11).

Informațiile despre educație și ocupații sunt colectate și analizate de către elevi prin explorare educațională și ocupațională, care este un comportament sistematic de colectare de informații.

Informațiile despre educație includ descrieri ale modalităților de organizare a sistemului de învățământ și a componentelor acestuia (spre exemplu: școli generale, licee, universități), cu toate facilitățile oferite: cursuri, profiluri și specializări, burse, bibliotecă, sală de sport, acces la cantină sau la mijloace de transport etc. Aceste informații pot fi explorate prin consultarea unor materiale tipărite (broșuri, pliante etc.) sau a unor materiale disponibile online, precum și prin vizite, participarea la activități și discuții cu elevi și profesori din instituțiile respective.

Există autori care consideră că doar furnizarea de informații nu este suficientă pentru luarea unor decizii adecvate. Este important contextul, spre exemplu, sistemul de educație, care reprezintă un filtru prin intermediul căruia informația este procesată și evaluată de către elevi (12).

Informațiile despre ocupații vizează aspecte, precum: natura muncii ce urmează a fi efectuată, cerințele educaționale pentru a accede la un post de muncă, perspectivele de angajare, mediul muncii, câștiguri, etc. (13). Aceste informații pot fi consultate în formă scrisă sau online (profiluri ocupaționale, broșuri, monografii profesionale etc.), precum și prin vizite în companii sau participarea la activități practice.

Pe măsură ce înaintează în vârstă, copiii aspiră tot mai mult spre ocupații care pun accentul pe lucruri și oameni și de asemenea, dezvoltă o afinitate pentru profesiile care sunt valorizate social (14). Există cercetări care au arătat că la vârsta de 10-11 ani, elevii dețin suficiente informații despre ocupații și despre sine în cadrul ocupațiilor (eng. *self-in-occupations*) (15)), precum și faptul că aceste informații se dezvoltă o dată cu înaintarea în vârstă a elevilor (16). Dacă la 8 ani elevii își bazează percepțiile despre munca adulților mai degrabă pe integrarea liberă a fanteziilor și a presupunerilor, precum și prin observații asupra muncii adulților, la 11 ani se observă o înțelegere mai realistă a muncii adulților, incluzând informații inclusiv despre salarii sau cerințe ale formării profesionale (17).

Alți autori (18) au raportat rezultatele unei cercetări realizate cu elevi de 11-12 ani, care au dezvoltat o mai bună înțelegere a surselor de informații ocupaționale, un interes mai mare pentru informarea pe teme legate de carieră și o mai bună percepție a relației dintre școală și locul de muncă, ca rezultat al activităților de educația carierei. De asemenea, s-a constatat că elevii manifestau o mai bună capacitate de a lista ocupațiile și de a identifica o ocupație preferată, ca urmare a lecțiilor de educația carierei.

Rezultatele unui alt studiu au arătat că intervenția și participarea elevilor la ateliere de educația carierei au îmbunătățit în mod direct pregătirea elevilor în ceea ce privește

alegerea carierei, fapt care a condus către dezvoltarea unei atitudini pozitive a elevilor în legătură cu planificarea carierei (19).

Competența specifică 4.1: Recunoașterea oportunităților pe care le oferă educația pentru alegerea carierei

Oportunitățile oferite de educație pentru alegerea carierei

Oportunitățile educaționale au în vedere: resursele informaționale și de formare disponibile, situațiile și activitățile de învățare oferite elevilor. Oferta educațională cuprinde descrieri ale modalităților de organizare a sistemului de învățământ și a componentelor acestuia (școli, licee, facultăți), cu toate facilitățile oferite: specializări, cursuri, școli de vară, burse, formare continuă etc. (20).

Alegerea carierei

Super consideră că termenul de "alegere" poate avea înțelesuri diferite la vârste diferite, spre exemplu, deciziile luate la vârste mici nu sunt la fel de realiste ca cele adoptate mai târziu. În viziunea lui Super, **preferința** desemnează o acțiune care nu a fost dusă la bun sfârșit, aceasta fiind caracteristică deciziilor timpurii sau etapelor premergătoare stadiului final de intrare efectivă a elevului într-o formă de activitate (școlară sau profesională). Aceasta înseamnă că **alegerea școlară și profesională** este mai cuprinzătoare decât preferința, în sensul că toate alegerile făcute de elevi presupun în mod obligatoriu preferințe, dar nu toate preferințele elevilor presupun și alegeri. Indiferent de vârstă, *alegerea școlară și profesională* poate fi definită ca ceea ce elevul prevede că va face în viitor, iar *preferința* este ceea ce i-ar plăcea să facă (21).

Conștientizarea **alegerilor** care trebuie făcute, precum și informarea și planificarea necesare pentru acestea constituie predictorii ai unor alegeri de succes ale carierei și ai unei tranziții adecvate de la școală la piața muncii (22).

Opțiunea de **alegere a carierei** se referă la disponibilitatea de a profita de oportunități și de a face față obstacolelor din domeniul carierei (23). Procesul alegerii carierei este marcat de **factori**, precum: mediul și viața fiecărui individ, tipul și nivelul de educație și formare profesională, cât și de caracteristicile personalității și afectivității, tipurile de valori la care persoana aderă (24).

Competența specifică 4.2: Identificarea unor ocupații din domenii diferite de activitate și a beneficiilor acestora pentru persoană și pentru societate

Ocupația este activitatea desfășurată efectiv de o persoană și care reprezintă sursa de existență a acesteia. Descrierile ocupațiilor ar trebui să ofere informații în următoarele arii, conform recomandărilor Asociației Naționale pentru Dezvoltarea Carierei din Statele Unite: responsabilități și natura muncii, mediul de lucru și condițiile de muncă, pregătirea necesară și cerințele speciale, metodele de angajare, veniturile și beneficiile, posibilitățile de avansare, perspectivele de angajare, posibilitățile de a câștiga experiență și de a explora ocupații complementare, precum și sursele suplimentare de informații (25).

Există cercetări care subliniază faptul că este important să se ofere intervenții sistematice sub forma programelor de educația carierei, tinerilor aflați în stadii incipiente de dezvoltare. În consecință, programele de educația carierei ar trebui să se concentreze asupra explorării întregii game de opțiuni profesionale, pentru a promova explorarea sistematică în procesul de alegere a carierei (26).

Mai multe studii au examinat modul în care cunoștințele despre ocupații ale copiilor se schimbă în timp. Cunoștințele despre ocupații ale copiilor devin mai cuprinzătoare și detaliate pe măsură ce aceștia cresc și devin adolescenți. Elevii din școala primară trec de la o gândire egocentrică și concretă la percepții mai abstracte și obiective despre ocupații atunci când devin adolescenți. Aceștia au tendința să descrie ocupațiile cu ajutorul activităților și comportamentelor, în timp ce elevii mai mari sunt predispuși să se concentreze asupra intereselor, aptitudinilor și abilităților necesare (27).

Beneficiile ocupațiilor pentru persoană și pentru societate au în vedere aspecte, cum ar fi: remunerația, perspectivele de angajare, stilul de viață, prestigiul, contribuția la rezolvarea unor probleme globale (spre exemplu: invenții științifice, tratamente de eradicare a unor boli).

Există cercetări care au arătat că pe măsură ce înaintează în vârstă, elevii dovedesc o cunoaștere mai precisă a ocupațiilor în termeni de statut, cerințe sau câștiguri (28).

Bibliografie

1. Lemeni, G., Miclea, M. (coord.) (2010). *Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră*, Cluj-Napoca, Editura ASCR
2. Watson, M.B. (2008). Career maturity assessment in an international context, în: J.A. Athanasou & R. Van Esbroeck (editors). *International handbook of career guidance*. Springer Science+Business Media, 511-523.
3. Hartung, P.J., Porfeli, E.J., Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration, *Journal of Vocational Behaviour* 66, 385-419.
4. Niles, S.G., Harris-Bowlsbey, J. (2015). *Intervenții în dezvoltarea carierei în secolul XXI*, Cluj-Napoca, Editura ASCR.
5. Hirschi, A., Niles, S.G., Akos, P. (2011). Engagement in adolescent career preparation: Social support, personality and the development of choice decidedness and congruence, *Journal of Adolescence*, 34, 173-182.
6. Christensen, G.; Larsen, M.S. (2011). *Evidence on guidance and counselling*. Copenhagen, Danish Clearinghouse for Educational Research.
7. Lemeni, G., Miclea, M. (coord.) (2010). *Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră*, Cluj-Napoca, Editura ASCR.
8. Choi, Y., Kim, J., & Kim, S. (2015). Career development and school success in adolescents: The role of career interventions. *Career Development Quarterly*, 63(2), 171-186.
9. Hirschi, A., Niles, S.G., Akos, P. (2011). Engagement in adolescent career preparation: Social support, personality and the development of choice decidedness and congruence, *Journal of Adolescence*, 34, 173-182.
10. Hartung, P.J., Porfeli, E.J., Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration, *Journal of Vocational Behaviour* 66, 385-419.

11. Hirschi, A., Niles, S.G., Akos, P. (2011). Engagement in adolescent career preparation: Social support, personality and the development of choice decidedness and congruence, *Journal of Adolescence*, 34, 173–182.
12. Watson, M.B., Creed, P.A., Patton, W.(2003). Career decisional states of Australian and South African high school students. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. Vol. 3, No. 1, 3-19.
13. Lemeni, G., Miclea, M. (coord.) (2010). *Consiliere și orientare. Ghid de educație pentru carieră*, Cluj-Napoca, Editura ASCR
14. Hartung, P.J., Porfeli, E.J., Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration, *Journal of Vocational Behaviour* 66, 385-419.
15. Hartung, P.J., Porfeli, E.J., Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration, *Journal of Vocational Behaviour* 66, 385-419.
16. Hartung, P.J., Porfeli, E.J., Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration, *Journal of Vocational Behaviour* 66, 385-419
17. Hartung, P.J., Porfeli, E.J., Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration, *Journal of Vocational Behaviour* 66, 385-419.
18. Watson, M. & McMahon M., (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behaviour*, 67, 119-132.
19. Koivisto, P., Vinokur, A. D., Vuori, J. (2011). Effects of career choice intervention on components of career preparation. *The Career Development Quarterly*, Vol. 59, 345-363.
20. Niles, S.G., Harris-Bowlsbey, J. (2015). *Intervenții în dezvoltarea carierei în secolul XXI*, Cluj-Napoca, Editura ASCR.
21. Super, D.E., (1978). Dezvoltarea carierei, în J. R. Davitz și S. Ball (coord.), *Psihologia procesului educational*, București, EDP.
22. Hirschi, A. (2010). Positive adolescent career development: The role of intrinsic and extrinsic work values. *Career Development Quarterly*, 58(3), 276-287.
23. Koivisto, P., Vinokur, A. D., Vuori, J. (2011). Effects of career choice intervention on components of career preparation. *The Career Development Quarterly*, Vol. 59, 345-363.
24. Ginzberg, E., Ginsberg, S. W., Axelrad, S., Herma, J. L. (1951). *Occupational Choice: An Approach to a General Theory*, Columbia University Press.
25. Niles, S.G., Harris-Bowlsbey, J. (2015). *Intervenții în dezvoltarea carierei în secolul XXI*, Cluj-Napoca, Editura ASCR.
26. Niles, S.G., Harris-Bowlsbey, J. (2015). *Intervenții în dezvoltarea carierei în secolul XXI*, Cluj-Napoca, Editura ASCR.
27. Watson, M. & McMahon M., (2005). Children's career development: A research review from a learning perspective. *Journal of Vocational Behaviour*, 67, 119-132.
28. Hartung, P.J., Porfeli, E.J., Vondracek, F.W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration, *Journal of Vocational Behaviour* 66, 385-419

4.2. UNITATEA DE ÎNVAȚARE 2

Învățare, educație și lumea ocupațiilor

Selecția prezentată în cadrul acestui subcapitol se referă la *ultimele* 2 ore ale unității de învățare 2.

Unitatea 2 în întregime poate fi consultată în Anexa 2.

| Conținuturi (detalieri) | CS | Activități de învățare | Resurse | Evaluare |
|--|--------------------------------------|--|--|--|
| Rolul educației în alegerea unei cariere | 1.1. 2.1. 3.2. 4.1. 4.2. | <ul style="list-style-type: none"> - exercițiul „Fazan”- de relaționare și cooperare între elevi -brainstorming despre avantajele educației pentru elevi -discuții în grupuri mici pentru a repartiza sarcinile de lucru în cadrul echipei (exp. cine va fi moderator și raportor, cine va căuta informații etc.) -discuții în grupuri mici pentru completarea fișelor: „Discipline școlare-activități”, „Școala ideală” - exercițiu de completare în scris a unor fraze despre comportamentul elevilor la școală | <ul style="list-style-type: none"> - activitate frontală - activitate organizată în grupuri mici - activitate individuală - fișe de lucru - coli de flipchart, markere, scotch, tablă școlară, plicuri, bol cu jetoane colorate, plicuri colorate, minge | <ul style="list-style-type: none"> -observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - proiectul de grup - completare de fraze lacunare |
| Ocupații și domenii de activitate | 1.1. 3.2. 4.2. | <ul style="list-style-type: none"> - exercițiu de intercunoaștere și comunicare „Caruselul” - exercițiu de tip concurs de identificare a unor ocupații cu ajutorul unei întrebări și a unor indicii (cuvinte cheie) - discuție de grup pentru a decide în echipă care este răspunsul corect - discuție de grup despre ocupațiile identificate pe parcursul concursului și caracteristicile acestora - consultarea (la alegere) a unor profile ocupaționale sau a site-ului web Ghidul ocupațiilor pentru identificarea unor informații despre o anumită ocupație - completarea de către elevi a unei fișe a unei ocupații (la alegere), ca urmare a discuției cu părinții, bunicii sau alte rude despre ocupațiile acestora și includerea acestora în portofoliul individual de învățare | <ul style="list-style-type: none"> - activitate frontală - activitate organizată în 2 echipe de elevi - activitate individuală - fișe ale ocupațiilor - fișe de lucru - profile ocupaționale - site-ul web Ghidul ocupațiilor - computer conectat la Internet, clopoțel, flipchart sau tablă școlară, carioci, coli de flipchart, cretă, hârtie colorată, foarfece <p style="text-align: right;">1 oră</p> | <ul style="list-style-type: none"> - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - portofoliu individual de învățare |

4.3. ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

4.3.1. De ce mergem la școală?⁷

Unitatea de învățare: U2

Durata: 50 minute

Materiale necesare: flipchart, coli de flipchart, markere, scotch, minge colorată, plicuri, bol cu jetoane colorate, fișe de lucru, plicuri colorate.

Scop: înțelegerea și conștientizarea de către elevi a rolului educației în viața unui om.

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a: rolul educației în alegerea unei cariere.

Pregătirea activității

Așezați mobilierul din sala de clasă și pregătiți materialele necesare pentru a putea lucra în 6 echipe, dar și un spațiu pentru a forma un cerc cu elevii. Identificați modalitatea în care veți împărți clasa în 6 echipe. Pregătiți un bol cu jetoane de culori diferite și colile de flipchart pe care le veți folosi în activitatea în echipă. Desenați pe o coală de flipchart niște cadrane sub forma unui puzzle și scrieți în interiorul lor literele amestecate ale cuvântului **educație**.

Desfășurarea activității

- **Exercițiu de energizare:** Fazan (5-7 min.)

Invitați elevii să se adune în cerc. Rugați un elev (la alegere) să spună alfabetul în gând, iar la un moment dat spuneți STOP. Acesta se va opri la o anumită literă, apoi fiecare elev va trebui să gasească și să spună un cuvânt care începe cu litera respectivă din anumite categorii (spre exemplu: meserii/discipline școlare/scriitori etc.). Oferiți elevilor o minge colorată și cereți-le să o paseze de la unul la altul după ce vor da răspunsul, așa vor ști care va fi următorul care va răspunde (fiecare va alege cui va dori să o paseze, dar nu unui elev care a răspuns deja).

Acordați elevilor același timp pentru a da răspunsul potrivit, precum și libertatea de a nu răspunde, dacă nu doresc acest lucru, „sărind” peste cei care nu doresc sau nu știu să-și exprime opțiunea.

- **Explorare, experimentare** (3-5 min.)

Invitați elevii să descopere cuvântul ascuns de pe coala de flipchart (Exemplul fig.1)

⁷ În programa școlară Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: „discuții în perechi/echipe –” De ce mergem la școală?”

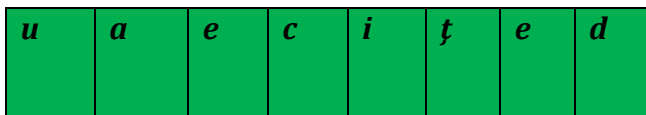


Fig.1

Prin brainstorming, elevii vor fi provocați să răspundă la întrebările: Ce vă vine în minte când auziți cuvântul **educație**? Ce avantaje vă poate aduce educația?

Comunicare, observare (3-5 min.)

Notați pe coala de flipchart toate cuvintele/expresiile pe care elevii le asociază cu termenul de *educație*, astfel încât veți forma o **hartă mentală^{8*}** a educației. Precizați că fiecare elev își va spune părerea, nu trebuie adresate definiții, ci primele aspecte care pot oferi răspuns la întrebările adresate (spre exemplu: un cuvânt, o idee, un proverb, o experiență personală etc.)

• **Explorare, experimentare (20-30 min.)**

Impărțiți clasa în 6 echipe. Fiecare elev va extrage câte un jeton dintr-un bol. Jetoanele vor avea culori diferite (roșu, albastru, verde, galben, portocaliu, mov). Toți elevii care au extras aceeași culoare vor forma o echipă. Fiecare echipă va primi un plic în care se vor regăsi 2 sarcini. Elevii vor avea sarcina de a propune soluții, idei și afirmații conform instrucțiunilor de pe bilețelele din plicurile colorate. Fiecare echipă va nota pe foaia de flipchart răspunsurile.

Rugați ca fiecare echipă să desemneze:

- un raportor care să noteze toate informațiile pe coala de flipchart și să prezinte la final rezultatele,
- un elev care să modereze discuțiile,
- un elev care să monitorizeze timpul de discuție.

Sarcina 1

Dați exemple de discipline școlare și activități cu ajutorul cărora vă puteți decoperi și dezvolta talentul (Exemple: Educație plastică – desenul, creativitatea, Educație muzicală – cântecul, instrumente muzicale, Educație fizică – jocurile sportive, Educație tehnologică – cusut, lucru în lut și lemn, culinar, brodat etc.).

| Discipline școlare | Activități |
|--------------------|------------|
| | |
| | |
| | |

⁸ - **Harta mentală** este o **reprezentare clară și vizuală** a ierarhiilor și legăturilor între diverse concepte și idei, ce vă ajută să puteți vedea în același timp, atât imaginea de ansamblu, cât și detaliile. Este un instrument care ajută la structurarea, organizarea și învățarea unor informații într-un mod organizat și totodată încurajează creativitatea și flexibilitatea în gândire.

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |

Comunicarea rezultatelor, observare (5-7 min.)

Aflați apoi și opiniile celorlați colegi din clasă!

Colile de flipchart cu răspunsurile echipelor vor fi afișate pe tablă, în sala de clasă. Fiecare moderator va ieși în față și va argumenta răspunsurile. Invitați elevii să răspundă la următoarele întrebări: *Care sunt beneficiile acestor discipline școlare? Pot ajuta acestea în alegerea unei cariere?*

Sarcina 2

Notează 7-10 cuvinte, expresii sau idei despre ***Ce ai vrea să găsești într-o școală ideală?***

| | |
|---|------|
| <i>Ce ai vrea să găsești într-o școală ideală?</i> | |
| | 1. |
| | 2 |
| | 3 |
| | 4 |
| | 5 |
| | 6 |
| | |

Comunicarea rezultatelor, observare (5-10 min.)

Colile de flipchart cu răspunsurile echipelor vor fi afișate pe tablă, în sala de clasă. Fiecare moderator va ieși în față și va argumenta răspunsurile. Ceilalți elevi vor putea pune întrebări sau vor putea completa/adăuga alte idei.

- **Analiză, reflecție (5-10 min.)**
 - ✓ Ce ai știut înainte de această oră și ce ai aflat nou despre educație?
 - ✓ De ce mergem la școală?
 - ✓ Care este rolul educației în viața unui om? Dar în alegerea carierei?
 - ✓ Cum ați comunicat cu colegii din echipă? Ce a fost ușor să comunicați? Ce a fost dificil?
 - ✓ Care din echipa ta a avut cea mai interesantă idee ?
 - ✓ Cum poți folosi în viitor ceea ce ai învățat?

Indicatori/descriptori comportamentali

- ✓ Prezintă 2 argumente privind rolului școlii și al educației - principii și valori
- ✓ Exprimă liber păreri personale
- ✓ Îndeplinește cu perseverență și în termen sarcinile
- ✓ Comunică pentru rezolvarea sarcinii de grup cu colegii
- ✓ Prezintă rezultatele grupului la finalul activității

Aprofundare și dezvoltare (opțional)

Distribuiți elevilor câte o fișă de lucru pe care să o completeze individual, acasă. Apoi să compare răspunsurile cu colegul de bancă și să discute pe baza acestora. (fișă de lucru 4.3.1.)

Portofoliu individual de învățare

Fișele completate de către elevi după discuția între ei vor fi incluse în portofoliul individual de învățare.

Bibliografie în limba română

Spencer G. Niles, JoAnn Harris-Bowlsbey (2015). *Intervenții în dezvoltarea carierei în secolul 21*. Cluj-Napoca, ASCR [Asociația de Științe Cognitive din România].

Băban, A. (2009). *Consiliere educațională: ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*. Cluj-Napoca, ASCR [Asociația de Științe Cognitive din România].

Fișa de lucru 4.3.1. – Eu la școală

Completează fișa de lucru – *Eu la școală!*



- La școală activitățile mele preferate sunt.....
- La școală cel mai mult imi place să.....
- La școală nu imi place să.....
- La școală aș dori să învăț mai mult despredeorece mă ajută să
.....
- Materia mea preferată este.....
- Dacă ar fi să compar cu ceva, școala este pentru mine ca
- La școală cel mai ușor imi este să.....
- La școală cel mai greu imi este să.....
- Mi-as dori să schimb la școala în care învăț.....

4.3.2. Ghicește ocupația ⁹

Unitatea de învățare: U2

Durata: 50 minute

Materiale necesare: fișe ale ocupațiilor, profile ocupaționale, clopoțel, calculator cu acces la Internet, flipchart sau tablă școlară, carioci, coli de flipchart, cretă, hârtie colorată, foarfece

Scop: familiarizarea elevilor cu diferite ocupații și caracteristici specifice ale acestora.

Activitatea are în vedere următoarele **conținuturi** din programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a: ocupații și domenii de activitate.

Pregătirea activității

Așezați mobilierul din sala de clasă, astfel încât să permită realizarea exercițiului de energizare și gruparea elevilor în două echipe de lucru. Pregătiți echipamentele și materialele necesare: fișe cu ocupații, profile ocupaționale, calculator cu acces la Internet. Puteți decupa și printa pe hârtie colorată fișele ocupațiilor (Anexa 1).

Desfășurarea activității

- **Exercițiul de captare a atenției/energizare** - Caruselul (7-10 min.)

Invitați elevii să se ridice din bănci și să vină cu toții acolo unde este un spațiu liber în sala de clasă. Rugați-i să își aleagă un coleg cu care să discute față în față, preferabil unul pe care nu îl cunosc foarte bine. Dați semnalul sonor (puteți utiliza un clopoțel sau muzică înregistrată) și invitați-i pe elevi să discute timp de 3 minute, stând în picioare, așezați față în față și să răspundă fiecare pe scurt la următoarele întrebări:

- Care este materia ta școlară preferată? Din ce motiv?
- Care este activitatea preferată desfășurată de tine în timpul liber? Din ce motiv?

Monitorizați timpul astfel încât fiecare sesiune de discuții să aibă 3 minute. După expirarea celor trei minute, dați semnalul sonor și invitați elevii să aleagă un alt coleg cu care să discute. La finalul exercițiului, invitați elevii să împărtășească pe scurt cum s-au simțit în timpul exercițiului și ce au aflat nou și interesant despre colegii de clasă cu care au discutat.

- **Explorare, experimentare** (20-30 min.)

⁹În programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a, activitatea apare descrisă astfel: „documentarea și prezentarea de către elevi a unor fișe ale unor ocupații „Dacă aș fi șofer/asistentă medicală/ inginer/ cercetător etc. unde aș lucra/în ce condiții/ce calități personale /ce pregătire ar fi necesare/ce stil de viață as avea/aș putea găsi un loc de muncă/ce salariu aș avea/aș putea să inventez ceva nou” și introducerea rezultatelor în portofoliul personal de învățare”

Explicați modul de organizare a activității sub forma unui concurs cu tema „Ghicește ocupația”, care le va permite elevilor să exploreze ocupații și caracteristici specifice ale acestora.

Clasa de elevi va fi împărțită în două echipe. Elevii din cadrul fiecărei echipe vor adresa, pe rând întrebările înscrise pe fișele despre ocupații (fișa de lucru 4.3.2.a.). Fiecare membru al echipei va extrage pe rând câte o fișă, care conține o întrebare și 3 cuvinte-cheie, care să permită ghicirea de către echipa adversă a ocupației descrise. Elevul desemnat va citi întâi întrebarea și va aștepta ca elevii din echipa adversă să rostească denumirea ocupației. În cazul în care aceștia nu identifică ocupația, elevul va utiliza și cuvintele-cheie. Pentru fiecare ocupație identificată doar pe baza întrebării, echipa va primi un punct. În cazul în care vor fi folosite și cuvintele cheie, echipa va primi 0,5 puncte pentru fiecare răspuns corect.

Exemplu

Elevul desemnat va citi întâi întrebarea *Cine crește plante și animale pentru hrană în propria fermă și vinde produsele la piață/ magazine?* și va aștepta ca elevii din echipa adversă să denumească ocupația (*fermier*). În cazul în care aceștia nu identifică ocupația cu ajutorul întrebării, elevul va citi și indiciile: *Culturi agricole, Mașini agricole, Animale și păsări*.

Veți monitoriza timpul și punctajul obținut de către fiecare echipă, astfel încât aceasta să aibă la dispoziție un minut pentru a ghici ocupația de pe fișă. Veți încuraja participarea tuturor membrilor echipei, veți nota denumirile ocupațiilor identificate de elevi, precum și punctajul obținut de către fiecare echipă pe tablă/ o coală de flipchart. Veți superviza activitatea ambelor echipe, veți facilita procesul de învățare, veți oferi feedback, veți reaminti timpul de lucru disponibil și veți acorda sprijin elevilor, dacă este nevoie. Puteți adapta modalitățile de desfășurare a concursului în funcție de particularitățile individuale și ale clasei de elevi. Puteți crea fișe ale altor ocupații decât cele indicate în Anexa 1 prin consultarea lucrării ISE, CNROP (2008). Profile ocupaționale, București: Editura Afir. Disponibil online la: http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2012/08/Ghidul_in-lumea-ocupatiilor_PROFILE-OCUPATII.pdf

Comunicarea rezultatelor, observare (5-7 min.)

Invitați elevii să răspundă la următoarele întrebări:

- Ce ocupații noi ați identificat pe parcursul concursului desfășurat astăzi?
- Ce ați aflat interesant despre acestea?

Reflecție și evaluare (5-10 min.)

- ✓ Cum ați comunicat cu colegii din echipă?
- ✓ Cum ați lucrat individual?
- ✓ Ce ați învățat/ aflat nou despre ocupația de?
- ✓ Care este cel mai interesant aspect pe care l-ați aflat despre ocupația...?
- ✓ V-ar plăcea/ nu v-ar plăcea să fiți....?

Indicatori/descriptori comportamentali:

- ✓ Identifică ocupațiile cu ajutorul unor indicii
- ✓ Îndeplinește cu perseverență și la timp sarcinile
- ✓ Comunicarea pentru rezolvarea sarcinii de grup cu colegii
- ✓ Comunică rezultatele în fața unui grup
- ✓ Discută informațiile identificate cu colegii din echipă
- ✓ Reflectează asupra activităților desfășurate
- ✓ Consultă profile ocupaționale pentru a afla informații despre meserii/ocupații.

Aprofundare și dezvoltare (opțional)

După modelul fișelor discutate în clasă, elevii vor completa o fișă a unei alte ocupații (la alegere), ca urmare a discuției cu părinții, bunicii sau alte rude despre ocupațiile acestora (fișa de lucru 4.3.2.b). Elevii pot consulta (la alegere) următoarele surse:

- profilele ocupaționale (ISE, CNROP, 2008);

- site-ul web Ghidul ocupațiilor, disponibil la adresa: www.go.ise.ro sau <http://www.occupationsguide.cz/en/> pentru a identifica informații despre ocupații.

Portofoliu individual de învățare

Fișele completate de către elevi ca urmare a discuției cu părinții, bunicii sau alte rude vor fi incluse în portofoliul individual de învățare.

Aspecte critice

- ✓ Pot apărea situații în care unele ocupații să fie considerate de către elevi mai puțin importante sau utile. Intervenți și subliniați faptul că toate ocupațiile sunt importante și utile în societate. Spre exemplu, poate fi realizat următorul exercițiu: *Ce ne-am face fără....(medici, electricieni, gunoieri etc.)*.
- ✓ Pot exista situații în care unii elevi nu contribuie la discuțiile din cadrul echipei pentru identificarea ocupațiilor sau cazuri în care alți elevi vorbesc prea mult. Încurajați participarea tuturor elevilor accentuând faptul că ideile fiecăruia sunt importante și astfel, echipa devine mai puternică.

Bibliografie în limba română

ISE, CNROP (2008). Profile ocupaționale, București: Editura Afir. Disponibil online la: [http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2012/08/Ghidul in-lumea-ocupatiilor PROFILE-OCUPATII.pdf](http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2012/08/Ghidul-in-lumea-ocupatiilor-PROFILE-OCUPATII.pdf)

Ghidul ocupațiilor: www.go.ise.ro sau <http://www.occupationsguide.cz/en/>

Fișa de lucru 4.3.2.a. – Fișele ocupațiilor

Fișele ocupațiilor

adaptate pe baza lucrării: ISE, CNROP (2008). Profile ocupaționale, București: Editura Afir

| | |
|--|--|
| <p>Căpitan de avion Cine are sarcina de a supraveghea pregătirile dinainte de zbor și în timpul zborului cu avionul? Plan de zbor Instrumente și echipamente de pe aeronavă Turnul de control din aeroport</p> | <p>Recepționar de hotel Cine repartizează camerele în funcție de cerințele și solicitările clienților la hotel? Întâmpinare oaspeți Hoteluri, cabane Muncă de birou</p> |
| <p>Îngrijitor la grădina zoologică Cine are grijă de animalele sălbatice care sunt ținute în cuști speciale? Animale sălbatice Unelte și echipament Administrarea hranei și asigurarea curățeniei animalelor</p> | <p>Jurnalist Cine informează publicul prin mas-media despre evenimentele din diferite domenii? Reportofon Microfon Studiouri de televiziune și radio, birouri ale redacției</p> |
| <p>Instalator Cine testează, repară și reconstruiește sistemele de țevi (de apă și de gaze), precum și sistemele de scurgere și alte echipamente? Țevi Clădiri Șantiere de construcții</p> | <p>Fermier Cine crește plante și animale pentru hrană în propria fermă și vinde produsele la piață/ magazine? Culturi agricole Mașini agricole Animale și păsări</p> |
| <p>Fizioterapeut Cine îi ajută pe oamenii care au suferit accidente, intervenții chirurgicale sau au probleme cu musculatura și cu articulațiile? Antrenament și terapie fizică Centre medicale și spitale Aparate pentru exerciții</p> | <p>Sticlă Cine execută lucrări de finețe din sticlă, precum și piese artistice din sticlă? Obiecte din sticlă Ateliere Echipament de producție</p> |
| <p>Măcelar Cine taie, porționează, prelucrează, procesează și uneori vinde carne și produse din carne? Animale Abatoare, fabrici, măcelării Metode de procesare a produselor din carne</p> | <p>Polițist Cine are grijă de respectarea legilor și a ordinii publice în orașe sau localități? Infrafracțiuni Secția de poliție Amenzi, confiscări</p> |

Fișa de lucru 4.3.2.b - Fișa ocupației de...

Fișa ocupației de ...

Discutați cu părinții, bunicii sau alte rude despre ocupațiile acestora. Pe baza modelului discutat în clasă, exemplificați una dintre aceste ocupații completând spațiile libere din fișa de mai jos. Includeți fișele completate în portofoliul individual de învățare.

Ocupația de

| | |
|--|------|
| Care este principala activitate desfășurată? | |
| Unde lucrează? | |
| Ce instrumente, unelte folosește? | |
| Care sunt rezultatele activității sale ? | |

ANEXA 1 – PROGRAMA ȘCOLARĂ de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a

Programa școlară de Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a – extras din Anexa 2 a OMEN nr. 3393/ 28.02.2017 privind aprobarea programelor școlare pentru gimnaziu, Programele școlare de Consiliere și dezvoltare personală clasele V-VIII

Anexa 2 a OMEN 3393/ 28.02.2017 care cuprinde integral programele școlare de Consiliere și dezvoltare personală clasele V-VIII poate fi descărcat de la adresa:

<http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/118-Consiliere%20si%20dezvoltare%20personala.pdf>

ANEXA 2 – UNITĂȚI DE ÎNVĂȚARE - Consiliere și dezvoltare personală clasa a V-a

Anexa cuprinde 2 unități de învățare pe baza cărora au fost dezvoltate activitățile din acest ghid.

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 1: Resurse personale și emoții în relațiile cu ceilalți

Școala: /Clasa: a V-a

Nr. ore pe săptămână: 1/ Disciplina: CDP

Săptămâna/Anul:.....

Unitate de învățare: Resurse personale și emoții în relațiile cu ceilalți/ Nr. ore alocate: 4

| Conținuturi (detalii) | CS | Activități de învățare | Resurse | Evaluare |
|--|----------------------|--|---|--|
| Resurse personale (interese, abilități, aptitudini, credințe, valori, caracteristici pozitive, preferințe) | 1.1. 2.2. 3.1. | <ul style="list-style-type: none"> - exercițiu de identificare a resurselor personale ale unor personaje, în funcție de acțiunile acestora - exercițiu de identificare a caracteristicilor personale pozitive și notarea acestora pe post-it-uri colorate - prezentare a rezultatelor unui exercițiu în fața unui coleg sau a unui auditoriu - exerciții de autorefecție ghidate de către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | <ul style="list-style-type: none"> - activitate frontală - activitate individuală - fișe de lucru cu fragmente din cărți - post-it - foi flipchart, markere/ tablă <p style="text-align: right;">1 oră</p> | <ul style="list-style-type: none"> - autoevaluarea cu ajutorul introspecției și al reflecției personale - observarea sistematică - portofoliul de învățare |
| Surse/factori de stres, situații stresante, soluții la stres | 1.2. 2.2. 3.1. | <ul style="list-style-type: none"> - vizionarea filmulețelor sau discutarea fișelor de autoprezentare personală realizate acasă pentru identificarea caracteristicilor personale ale elevilor - exercițiu de identificare a factorilor de stres din viața personală - exerciții de prezentare a stresorilor individuali în grup și de identificare a asemănarilor și deosebirilor cu colegii - explicație cu privire la stresori și stres - realizarea unei rețete personale anti-stres, prin selectarea unor variante dintr-o listă dată - inițierea unui jurnal săptămânal anti-stres pentru monitorizarea situațiilor de stres din viața școlară sau extrașcolară și a modalităților de soluționare - exerciții de autorefecție ghidate de | <ul style="list-style-type: none"> - activitate în grupuri - activitate frontală - activitate individuală - fișe de lucru - coli de flipchart <p style="text-align: right;">1 oră</p> | <ul style="list-style-type: none"> - autoevaluarea cu ajutorul introspecției și al reflecției personale - inter-evaluare - observarea sistematică - jurnalul personal - portofoliul de învățare |

| | | | | |
|------------------|--------------------------------------|---|--|--|
| | | către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | | |
| Lumea emoțiilor | 2.1. 1.1. 1.2. 3.1. | - exercițiu de identificare a emoțiilor experimentate recent - identificarea a calităților emoțiilor, pe baza unei liste date - exercițiu de conștientizare a modului în care emoțiile sunt gestionate în raport cu sine și cu cei din jur - exerciții de autorefecție ghidate de către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | - activitate frontală - activitate individuală - fișă de lucru - coli de flipchart, markere, post-it-uri, pixuri 1 oră | -observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - portofoliu individual de învățare |
| Feedback pozitiv | 2.1. 2.2. 1.1. 1.2. 3.1. | - exercițiu de identificare a aspectelor pozitive în comportamentul unui personaj - identificarea unei situații în care fiecare elev(ă) a făcut față unei situații dificile - exercițiu de oferire de feedback pozitiv - exerciții de autorefecție ghidate de către profesor pe baza unor întrebări prestabilite | - activitate frontală - activitate organizată în echipe de 2-3 elevi - activitate individuală - coli de flipchart, - cronometru 1 oră | - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - completare de fraze lacunare |

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE 2: Învățare, educație și lumea ocupațiilor

Școala: / Clasa: a V-a

Nr. ore pe săptămână: 1 /Disciplina: CDP

Săptămâna/Anul:.....

Unitate de învățare: Învățare, educație și lumea ocupațiilor/ Nr. ore alocate: 4

| Conținuturi (detalii) | CS | Activități de învățare | Resurse | Evaluare |
|---|--------------------------------------|---|---|---|
| Factorii care facilitează/blochează învățarea Motivația învățării. Optimum motivațional | 3.1. 4.1. 4.2. 1.1. 2.1. | - identificarea condițiilor care determină succesul și insuccesul activității de învățare pornind de la experiențele personale anterioare - discutarea în grup a experiențelor de învățare reușite și nereușite și condițiilor specifice implicate - discuții cu întreaga clasă asupra factorilor învățării | - activitate individuală - activitate organizată în grupuri mici - fișe de lucru - flipchart, post-ituri colorate 1 oră | - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - fișă de lucru |
| Portofoliul personal de învățare: scop, principii și rol în învățare | 3.1. 3.2. 1.1. 1.2. 2.1. | - gruparea elevilor în funcție de interese „Peretele dorințelor” - demonstrarea unor rezultate ale învățării (formale, nonformale) din domeniile comune de interes | - coli A4 - post-ituri - flipchart | - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție |

| | | | | |
|--|--------------------------------------|--|---|--|
| | 2.2. | - sintetizare în grup a ideilor principale pe coli A4, postere pe coli de flipchart - prezentare poster în fața clasei | 1 oră | - fișă de lucru |
| Rolul educației în alegerea unei cariere | 4.1. 4.2. 1.1. 2.1. 3.2. | - exercițiul „Fazan”- de relaționare și cooperare între elevi -brainstorming despre avantajele educației pentru elevi -discuții în grupuri mici pentru a repartiza sarcinile de lucru în cadrul echipei (exp. cine va fi moderator și raportor, cine va căuta informații etc.) -discuții în grupuri mici pentru completarea fișelor: „Discipline școlare-activități”, „Școala ideală” - exercițiu de completare în scris a unor fraze despre comportamentul elevilor la școală | - activitate frontală - activitate organizată în grupuri mici - activitate individuală - fișe de lucru -coli de flipchart, markere, scotch, tablă școlară, plicuri, bol cu jetoane colorate, plicuri colorate, minge. 1 oră | -observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - proiectul de grup - completare de fraze lacunare |
| Ocupații și domenii de activitate | 4.2. 1.1. 3.2. | - exercițiu de intercunoaștere și comunicare „Caruselul” - exercițiu de tip concurs de identificare a unor ocupații cu ajutorul unei întrebări și a unor indicii (cuvinte cheie) - discuție de grup pentru a decide în echipă care este răspunsul corect - discuție de grup despre ocupațiile identificate pe parcursul concursului și caracteristicile acestora - consultarea (la alegere) a unor profile ocupaționale sau a site-ului web Ghidul ocupațiilor pentru identificarea unor informații despre o anumită ocupație - completarea de către elevi a unei fișe a unei ocupații (la alegere), ca urmare a discuției cu părinții, bunicii sau alte rude despre ocupațiile acestora și includerea acestora în portofoliul individual de învățare | - activitate frontală - activitate organizată în 2 echipe de elevi - activitate individuală - fișe ale ocupațiilor - fișe de lucru - profile ocupaționale - site-ul web Ghidul ocupațiilor - computer conectat la Internet, clopoțel, flipchart sau tablă școlară, carioci, coli de flipchart, cretă, hârtie colorată, foarfece 1 oră | - observarea sistematică - inter-evaluare - autorefecție - portofoliu individual de învățare |