

Institutul de Științe ale Educației

Laboratorul Curriculum

**Valorificarea experiențelor de învățare nonformală
în construirea competențelor cheie**

Sinteză

Echipa de cercetare:

Laura –Elena Căpiță (coordonator)

Dan Ion Nasta

Angelica Mihăilescu

Angela Teșileanu

Luminița Catană

Carmen Gabriela Bostan

Matei Cerkez

București, 2011

Prezentarea lucrării

Deschiderea mediului de învățare și creșterea atractivității învățării sunt două ținte explicit formulate la nivel european, în contextul discuțiilor despre accesul la educație și formare profesională. Întrebări precum „de unde” și „cum” învață elevii relansează preocupările privind procesul de învățare, în contextul regândirii relației dintre profesor și elev, iar cercetări tot mai diverse reconfirmă existența și valoarea pe care o au pentru învățare mediile din afara școlii. Opțiunea de a ne focaliza pe sursele de învățare considerate credibile și utile are ca puncte de plecare constatări ale unor cercetări anterioare (Educația nonformală- ENF, ISE 2008; Motivație și învățare, ISE 2005) și constituie, în același timp, o oportunitate pentru a revedea și, eventual, a reconsidera oferta de învățare pe care o face curriculum-ul național.

- Datorită exploziei mediatică din ultimele decenii, a creșterii stimulilor informativi și formativi din mediul extern școlii care scapa, inevitabil, controlului său selecției profesorului și, la fel de important, al familiei, relația dintre școala și educația dobândită de elevi în afara școlii trebuie luată în considerare atunci când demersurile didactice sunt planificate. Altfel spus, achizițiile elevilor din afara școlii afectează modul în care se realizează învățarea școlară. *Asumarea și integrarea stimulilor educaționali externi contextului formal presupune schimbarea demersurilor clasice de învățare, dar și reevaluarea unor tehnici și metode considerate un bun câștigat.*
- Școala este provocată să-și caute parteneri la nivelul instituțiilor culturale, administrative sau al agenților economici, devenind ea însăși o instituție care învață. Avantajele acestui parteneriat sunt importante nu doar din perspectivă a ceea ce primește școala, dar și prin rolurile noi pe care le dobândește instituția școlară la nivelul ofertei de educație pe care o poate face partenerilor săi.

Aducerea mediului nonformal de educație în atenția publicului este un element de noutate în peisajul legislativ din România.

Noțiunile de bază utilizate în prezenta lucrare sunt definite de următoarele articole legislative din Legea Educației Naționale nr. 1 din 2011 (LEN): *Învățarea în contexte nonformale este considerată ca fiind învățarea integrată în cadrul unor activități planificate, cu obiective de învățare, care nu urmează în mod explicit un curriculum și poate diferi ca durată. Acest tip de învățare depinde de intenția celui care învață și nu conduce în mod automat la certificarea cunoștințelor și a competențelor dobândite* (LEN, Art. 330.3).

Educația permanentă reprezintă totalitatea activităților de învățare realizate de fiecare persoană pe parcursul vieții în contexte formale, nonformale și informale, în scopul formării sau dezvoltării competențelor dintr-o multiplă perspectivă: personală, civică, socială sau ocupațională (LEN, Art. 328.2).

Învățarea pe tot parcursul vieții cuprinde educația timpurie, învățământul preuniversitar, învățământul superior, educația și formarea profesională continuă a adulților. Finalitățile principale ale învățării pe tot parcursul vieții vizează

dezvoltarea plinară a persoanei și dezvoltarea durabilă a societății și se concentrează pe formarea și dezvoltarea competențelor cheie și a competențelor specifice unui domeniu de activitate sau unei calificări (LEN, Art. 329).

Certificarea cunoștințelor și competențelor dobândite în contexte nonformale și informale poate fi făcută de organisme abilitate în acest sens, în condițiile legii (LEN, Art. 331).

LEN prevede ca instituțiile sau organizațiile în care se realizează învățarea în contexte nonformale sunt cele care oferă și educație de tip formal (unități și instituții de învățământ preuniversitar și superior, centre de educație și formare profesională din subordinea ministerelor sau autorităților publice locale, furnizori publici și privați de educație și formare profesională autorizați/acreditați în condițiile legii, angajatori care oferă programe de formare profesională propriilor angajați), precum și organizații nonguvernamentale sau guvernamentale, centre de îngrijire și protecție a copilului, palate și cluburi ale elevilor, la locul de muncă, instituții culturale precum muzee, teatre, centre culturale, biblioteci, centre de documentare, cinematografe, case de cultură, precum și asociații profesionale, culturale, sindicate.

Se poate vorbi despre un consens în privința caracteristicilor experiențelor de învățare nonformale:

- încercarea de a răspunde unor nevoi imediate și practice ale celor implicați în procesul de învățare;
- desfășurarea în afara programului școlii;
- oferta educațională adaptată nevoilor individuale, dar și flexibilă, pentru a face față schimbării nevoilor de învățare;
- timp parțial de studiu implicat;
- costuri mai puține decât pentru educația formală și criterii flexibile de admitere.

În multe sisteme educaționale, cele mai frecvente programe de educație nonformala sunt conectate cu educația formală, fiind semnificative în acest sens:

- programele pentru clasele complementare;
- programele de a doua șansă care au ca obiectiv reintegrarea celor care au părăsit școala timpuriu;
- programele substitut de tipul cursurilor de alfabetizare oferite celor care nu au avut acces la educația formală;
- programele educative complementare de tipul *Scoala după școală*.

Din analiza ofertei unor programe de tipul celor menționate mai sus, reies următoarele categorii de conținuturi pe care acestea le propun:

- alfabetizare funcțională și noțiuni de aritmetică;
- cunoaștere științifică și înțelegerea proceselor din lumea naturală;
- cunoștințe funcționale și deprinderi de administrare a gospodăriei;
- cunoștințe funcționale și deprinderi de asigurare a traiului zilnic,;
- cunoștințe funcționale și deprinderi de participare civică, dezvoltarea unor atitudini pozitive.

Deși se concentrează asupra experiențelor de învățare formale, curriculumul național are în vedere, prin componența sa reglatoare, crearea unor deschideri spre contextele de învățare nonformale și informale. Cum informațiile din mediul extern școlii sunt organizate pe alte criterii decât cele academice și/sau didactice, profesorul trebuie să fie pregătit să-și reorganizeze propriul demers în funcție de ceea ce se află dincolo de poarta școlii și de manuale. Altfel spus, profesorul trebuie să se adapteze unui univers informațional și organizațional care joacă după reguli pe care nu le stabilește consiliul școlii. El trebuie să identifice căile de a integra toate oportunitățile de învățare externe școlii în propriul său demers

didactic pentru a oferi atât un maximum de ofertă educațională, cât și o logică unitară a ceea ce este de explorat în ceea ce didacticienii britanici numesc „peisaj educațional” (engl. *educational landscape* sau *learning landscape*). Mai mult, instituțiile educaționale trebuie să se deschidă către lumea din vecinătatea lor (spațială sau culturală) pentru a extinde setul de experiențe de învățare oferite celor care învață, dar și pentru a valoriza profesorii, în calitatea lor de facilitatori ai demersului de învățare. Evident, această schimbare de paradigmă – luarea în considerare a contextelor supraordonate din punct de vedere sociologic și cultural reprezintă o schimbare paradigmatică – aduce cu sine o serie de avantaje și de noi provocări. Schema de mai jos arată diferențele dintre perspectivele tradiționale și cele axate pe învățarea în contexte mai ample, precum și posibilele căi de urmat.

**Diferența dintre *school learning* (învățarea în mediul școlar)
și *out of school learning* (învățarea în medii din afara școlii)
(cf. L.B. Resnick)**

Învățarea formală/școlară	Învățarea în afara școlii
Se focalizează pe performanțe individuale	Implică colaborarea cu alții
Se focalizează preponderent pe teorie	Implică multe alte resurse
Cultivă gândirea simbolică	Implică individul în situații concrete
Se focalizează pe deprinderi generale (scris, citit, socotit) și pe cunoștințe disciplinare	Oferă ocazia folosirii deprinderilor transversale/ de viață

Pe parcursul prezentării demersului de cercetare sunt numeroase ocaziile în care discutăm aspecte care țin de procesul general de învățare și de competența de a învăța să înveți. În acest context, câteva definiții date învățării au constituit repere în construirea capitolelor lucrării:

- *învățarea* este un proces de interacțiune între ceea ce este cunoscut și ceea ce este învățat. Elevii au nevoie de suficiente cunoștințe și înțelegeri anterioare pentru a învăța ceva nou și de ajutor pentru a face legături cu acestea (cf. Wray și Lewis, 1997);
- *învățarea autodirijată* (engl. *self-directed learning*) descrie un proces în care inițiativa o dețin indivizii, cu sau fără ajutorul altora, referitor la diagnosticarea propriilor nevoi de învățare, formularea scopurilor învățării, identificarea resurselor umane și materiale ale învățării, alegerea, și implementarea unor strategii de învățare adecvate, evaluarea rezultatelor învățării (conform Knowles apud Siebert, 2001);
- *învățarea* înseamnă o atitudine atât față de cunoaștere cât și față de viață, care pune accent pe inițiativa omului. Termenul de învățare cuprinde achiziționarea și practicarea de noi metodologii, noi priceperi, noi atitudini și noi valori necesare pentru a trăi într-o lume în continuă schimbare. Învățarea este procesul de pregătire pentru a face față unor situații noi. Ea se poate produce conștient, sau deseori inconștient [...]” (Raportul „Orizontul fără limite al învățării” apărut sub egida Clubului de la Roma, 1979).

Studiul **Valorificarea experiențelor de învățare nonformala în construirea competențelor cheie** încheie un ciclu de cercetare, derulat de Laboratorul Curriculum, în perioada 2009-2011, care s-a focalizat pe identificarea și analiza răspunsului dat de sistemul educațional din România la provocările competențelor cheie europene. În același timp, se reactualizează și se extinde interesul față de mediul nonformal de învățare, abordat prin cercetări anterioare (Costea, O., 2004; Costea, O. 2008).

Datele incluse în raport provin din cercetare de teren, analize de programe școlare și siteuri școlare, parcurgerea unor lucrări de referință și a legislației în domeniul educației. Analizele noastre nu au vizat decât parțial experiențele din alte țări. Pe parcursul lucrării prezentăm un studiu de caz (Scoția) care ni s-a părut relevant în raport cu obiectivele demersului de cercetare. L-am inclus în raport cu speranța că va constitui o sursă de inspirație pentru viitoare inițiative în domeniul educației nonformale.

Informațiile rezultate din demersul de cercetare pot fi împărțite, la rândul lor, în două categorii: prima include câteva dintre practicilor actuale regăsite în clasele și școlile analizate sau promovate prin proiecte specifice ale MECTS, iar cea de-a doua, propune demersuri inovative menite să stimuleze și să extindă inițiativele actuale în domeniu.

Lucrarea pornește de la constatarea faptului că instituția școlară este provocată să-și revizuiască agenda pentru a face cât mai bine față solicitărilor actuale. Devenită ea însăși o comunitate cu interese tot mai complexe, urmare a pozițiilor pe care și le asumă, școala face eforturi de a-și defini identitatea în raport cu actorii interni și cu lumea din afara ei. Semnele schimbării sunt vizibile mai ales în modul de prezentare al școlii, în spațiul fizic și în cel virtual. Cel din urmă, permite școlilor să se promoveze într-o lume ale căror granițe fizice sunt fără margini. Gradul de atractivitate al școlii începe să nu mai țină doar de performanțele școlare, dar și de deschiderile pe care le are școală în afara spațiului tradițional.

Lucrarea este structurată în cinci capitole, completate de anexe și de bibliografie. Fiecare dintre cele 5 capitole constituie răspuneri la întrebările cheie formulate în proiectul de cercetare.

Capitolul 1 conturează cadrul cercetării. Sunt inventariate semnificațiile principalilor termeni de referință și câteva dintre dezbaterele pe această temă, este prezentată metodologia care a stat la baza cercetării de teren și se face o trecere în revistă a principalelor surse care conțin informații despre practicile actuale de valorificare a educației nonformale. Una dintre sursele de referință este Legea educației naționale, care situează domeniul educației nonformale în raport cu sistemul educațional în ansamblu. Acest capitol ne-a permis explicarea unor termeni asociați câtorva modele actuale din domeniul teoriei și practicii curriculumului.

Informația oferită de acest capitol provine preponderent din sursele documentare parcurse și se situează în jurul termenilor cheie ai temei: educația nonformală și competențele cheie.

Educația nonformala (ENF) este acel context educațional care oferă oportunități de învățare integrată în cadrul unor activități planificate, cu obiective de învățare, dar care nu urmează în mod explicit un curriculum și poate diferi ca durată. Acest tip de învățare depinde de intenția celui care învață și nu conduce în mod automat la certificarea cunoștințelor și a competențelor dobândite. LEN prevede ca instituțiile sau organizațiile în care se realizează învățarea în contexte nonformale sunt cele care oferă și educație de tip formal (unități și instituții de învățământ preuniversitar și superior, centre de educație și formare profesională din subordinea ministerelor sau autorităților publice locale, furnizori publici și privați de educație și formare profesională autorizați/acreditați în condițiile legii, angajatori care oferă programe de formare profesională propriilor angajați), precum și organizații nonguvernamentale sau guvernamentale, centre de îngrijire și protecție a copilului, palate și cluburi ale elevilor, la locul de muncă, instituții culturale precum muzee, teatre, centre

culturale, biblioteci, centre de documentare, cinematografe, case de cultură, precum și asociații profesionale, culturale, sindicate.

Competențele cheie (CC), prin descriptorii care includ deopotrivă cunoștințe, deprinderi și atitudini, sunt considerate categorii de achiziții care favorizează o diversitate de trasee de învățare. Printre acestea:

- *a învăța prin a face*: dezvoltarea de deprinderi și abilități prin rezolvarea unor sarcini concrete;
- *învățare prin imitație*: elevul imită comportamente și modele care conduc la succes;
- *învățare prin observare și feedback*: un tip de învățare care are loc în grupuri în care cei care participa au sarcini similare și își oferă reciproc feedback în privința parcursului de învățare și al rezultatelor;
- *învățarea prin analiză și conceptualizare*, demersul care antrenează capacitățile cognitive la cel mai înalt nivel.

Aceste trasee sunt esențiale pentru un curriculumul centrat pe competențe, care solicită valorificări multiple ale experiențelor de învățare ale elevilor.

Legătura dintre cei doi piloni ai educației actuale ține de nevoia de a da relevanță experiențelor de învățare în care sunt antrenați elevii pentru viața reală, iar contextul mai larg în care se plasează este cel descris de un alt termen cheie: *lifewide learning*.

La terminologia consacrată din domeniul învățării se adaugă elemente noi, care accentuează anumite dimensiuni. Un exemplu semnificativ în acest sens este termenul de *mediu de învățare îmbogățit* (María Teresa Manteo, *What's an enriched learning environment*), prezent în lucrare, care descrie contextele de învățare ca având următoarele caracteristici:

- este o sursă constantă de sprijin emoțional pentru cei care învață;
- păstrează o atmosferă constructivă, nu demotivează și nu ierarhizează elevii;
- propune o serie de provocări, de la cele de dificultate medie, până la cele cu dificultate sporită;
- permite interacțiunea socială pentru cât mai multe activități;
- dezvoltă o gamă largă de abilități și interese care pot fi cognitive, fizice, estetice, sociale și emoționale;
- promovează flexibilitatea oferind oportunități de alegere între mai multe activități sau variante de activități;
- permite autoevaluarea rezultatelor și a efortului depus cu scopul de a opera schimbări în planificarea personală;
- păstrează o atmosferă plăcută, de colaborare, care promovează explorarea și utilizarea unor modalități plăcute de învățare;
- elevul este un participant activ, care poate propune activități și modalități de evaluare.

Capitolul 2 prezintă rezultatele unei analize calitative, realizată în câteva școli rurale și urbane, realizată cu scopul identificării percepțiilor, concepțiilor și convingerilor cadrelor didactice despre experiențele de învățare nonformale ale elevilor, a fost derulată o cercetare explorativă, bazată pe metoda focus-grup-ului. Eșantionul a fost alcătuit din profesori (P) și elevi (E) din învățământul preuniversitar (P=37; E=94), provenind din școli din mediul urban (U) și rural (R).

Aspectele care au făcut obiectul discuțiilor cu profesorii și elevii au fost următoarele:

- surse și resurse de învățare utilizate de către elevi și opinii despre relevanța lor;
- ocazii de folosire a experiențelor de învățare din afara școlii/nonformale/informale;

- rezultate/efecte în planul dezvoltării personale și al activităților desfășurate în școală.

Pornind de la aspectele care au făcut obiectul discuțiilor cu profesorii, datele au fost organizate în jurul termenilor cheie asociați obiectivului privind *formarea profesorilor pentru integrarea ENF în educația formală (EF)*:

- *practici actuale care fac vizibilă acest tip de învățare – contexte și situații citate de către practicieni;*
- *valoarea acordată experiențelor ENF din perspectiva învățării (intenții, efecte în planul dezvoltării personale și al activității școlare);*
- *elemente de ENF recunoscute de către profesorii investigați, pentru a identifica măsura în care învățarea care se produce în afara școlii este înțeleasă și valorizată corespunzător.*

Valoarea experiențelor de învățare, pentru elevi, în contexte de educație nonformală (din perspectiva învățării), este una de natură motivațională, în primul rând. Ei se simt valorizați, capătă încredere în ei, învață să comunice mai bine cu ceilalți, despre o temă oarecare, dacă constată că există un interes din partea profesorului sau a clasei față de experiențele lor din afara școlii și au astfel oportunitatea de a învăța din mai multe perspective.

Contribuțiile experiențelor de învățare ENF sunt asociate unor aspecte deosebit de importante care dinamizează procesul de învățare:

- motivația pentru învățare;
- stimularea curiozității față de anumite subiecte prevăzute în conținuturile programelor școlare;
- stimularea spiritului competitiv;
- asumarea unui comportament responsabil și capacitatea de autocunoaștere;
- dezvoltarea capacității de interpretare a unor realități;
- schimbarea unor reprezentări, prejudecăți.

Elemente ENF recunoscute de către profesori și utilizate cel mai frecvent sunt *Internetul*, media, activitățile de voluntariat, vizitele, excursiile, diversele activități extracurriculare și revistele școlare (publicațiile pentru elevi). Aceste resurse se regăsesc în răspunsurile tuturor grupurilor investigate, cu frecvențe diferite. Față de un studiu realizat în urmă cu patru ani și care identifică aceste elemente: *internetul, activitățile de voluntariat și vizitele în afara țării constituie elemente de noutate*. Diferențele pot fi explicate prin eșantionul profesorilor investigați, dar și printr-o diversificarea continuă a activităților profesionale: participări la proiecte (Comenius, de exemplu), sesiuni de formare sau chiar de evaluarea activității profesionale.

Profesorii investigați recunosc utilitatea surselor ENF, aceste elemente fiind preferate, alese, în funcție de anumite criterii: accesibilitatea (de ex. *revista este utilă, dar nu e accesibilă tuturor copiilor*), disponibilitatea elevilor (evidența, mai ales în învățământul primar: *„copiii sunt foarte disponibili și doresc să participe la tot felul de activități, iar acest ciclu de învățământ pune accent pe organizarea de activități de tip nonformal*), specificul diferitelor etape de școlaritate (*la inv. primar se face o legătură între discipline și arii, la gimnaziu, profesorii nu fac în mod frecvent „parteneriate” între discipline*) .

Sintetic, cele mai bine conturate situații de utilizare a surselor ENF sunt:

- *Internetul*: suport pentru discuțiile sau desfășurarea unor dezbateri în clasă; introducerea unor subiecte noi, a unor noțiuni noi, la geografie, religie, română, istorie; utilizarea unor exemple de teste; *le vin idei pentru portofolii*;

- *programele de televiziune*: pentru sugestii de documentare/informare, fiind mai accesibil decât alte noi tehnologii (*toți elevii au acces la această sursă de informare*);
- *organizarea unor activități de explorare a localităților și a împrejurimilor acestora* (în legătură directă cu teme de geografie sau de istorie locală).

Există, în acest capitol discuții referitoare la distanța dintre intenție și ceea ce ei utilizează în practica didactică. Opiniile profesorilor sunt comparate cu cele ale elevilor pentru a identifica punctele de intersecție și a oferi repere pentru activități concrete. O constatare de luat în seamă este cea legată de faptul că, fata de 2008, când s-au înregistrat și prelucrat opiniile unui număr relativ mic de profesori în legătură cu valorificarea experiențelor nonformale (Sâmihăian, F., 2009), profesorii chestionați acum **conștientizează în mai mare măsură beneficiile valorificării acestor experiențe în activitatea didactică concretă**. Pornind de la aspectele care au făcut obiectul discuțiilor cu profesorii și cu elevii, datele au fost organizate sub următoarele categorii, care, la rândul lor, au legătură cu accepțiunea generală data educației nonformale: *elemente de ENF recunoscute și legătura cu educația formală, practici actuale – contexte și situații (cu câteva comentarii specifice ariilor curriculare), valoarea experiențelor ENF din perspectiva generală a învățării*.

Capitolul 3 sintetizează idei rezultate din mai multe analize de programe, realizate în ultimii ani. Acest capitol, care nu figura în cuprinsul inițial al lucrării, a apărut din nevoia de a oferi suport profesorilor, în explorarea curriculumului prin lentila experiențelor de învățare în medii nonformale. Includerea unui asemenea capitol are ca punct de plecare faptul că profesorii consideră că pentru elevi, beneficiile în aplicarea unui curriculum centrat pe competente țin de *îmbunătățirea capacității de implicare activă în diverse proiecte, creșterea motivației pentru învățare, de dorința de continuare a studiilor, respect de sine, formare a capacității de autoevaluare* (Nasta, D.I., 2011). Conștientizarea acestor aspecte ne îndreptățește să credem că profesorii sunt pregătiți pentru a-și asuma rolul de mediator între mediul educațional formal și cel nonformal, însemnând un dublu demers: pe de o parte, facilitarea accesului elevilor la experiențele nonformale de învățare, pe de altă parte, valorizarea și valorificarea în activitățile din clasă a diverselor experiențe personalizate și contextualizate ale elevilor care își au sursa în mediile nonformale de învățare (Bercu, N., 2009).

Capitolul 4 prezintă experiențe și practici de utilizare a învățărilor nonformale. Propunem două paliere de abordare: *unul descriptiv*, destinat lectorilor mai puțin experimentați, oferindu-le un portofoliu comentat de practici pe care le pot identifica la nivelul școlii reale (de exemplu, cum se promovează școlile prin paginile web sau cum își definesc aspectele de dezvoltare instituțională, pornind de la experiențele acumulate în cadrul unor proiecte) sau prin inițiative susținute de la nivel central (de exemplu programul Discovery, recent lansat), iar celălalt, axat pe un *demers explorator*, menit mai degrabă să încurajeze opțiuni similare pe care le pot iniția profesorii. Datele oferite de acest capitol repun în discuție realități școlare care au avantajul tradiției recente (ne referim la activitățile incluse sub titulatura, relativ generală de *activități extracurriculare*), dar și experiențe care sunt în expansiune, subsumate *noilor educații*.

Activitățile extracurriculare reprezintă un domeniu în care influențele formale și cele informale/nonformale interferează aproape sistematic. Că sferă de intervenție semnificativă, extracurricularul ocupă un loc aparte în ansamblul acțiunilor pedagogice organizate de instituțiile de învățământ, ele fiind integrate în oferta educațională cu care școlile se prezintă în fața comunității locale. La rândul lor, noile educații sunt abordate aici din perspectiva faptului ca acestea favorizează contexte pentru o *abordare centrată pe elev, care îi permite acestuia să-și construiască singur sensuri și semnificații* (cf. *Cadrul de referință al curriculumului național din învățământul preuniversitar*, CNEE, 2011, sub tipar).

Capitolul 5 este dedicat unor oferte de activități propuse dinspre cercetare (în prezentarea sintetică de mai jos), de către membrii echipei, dezvoltate cu scopul de a contribui la diversificarea ofertei de activități și la oferirea unor repere metodologice.

Nonformalul la nivelul ariei limbă și comunicare¹

(a) Primul subcapitol este focalizat pe *educație primară, pentru aria limbă și comunicare*, autorul considerând că acest segment educațional are ca specific preponderența demersurilor interdisciplinare și o predare centrată pe *crearea de capacități*. Chiar dacă disciplinele se predau separat, totuși aceste abordări interdisciplinare și apelul frecvent la nonformal nu pot fi neglijate. Indiferent de disciplină, elevii sunt puși în *situația de asumare de rol*, ceea ce are efect nu numai asupra comportamentului social, ci și asupra deprinderilor de comunicare și a deprinderilor de învățare.

Valorificarea cunoștințelor dobândite pe cale informală este realizată în orele de limba română atunci când obiectivele propuse urmăresc familiarizarea cu normele de utilizare a limbii, cu regularitățile gramaticale, semantice, stilistice și pragmatice ale textului. Tipurile de activități propuse în care se valorifică nonformalul sunt: *jocuri de rol* pentru observarea regulilor socioculturale care sunt transmise prin intermediul limbii române, *stabilirea, cunoașterea și respectarea normelor*, precum și asumarea lor - reprezintă deprinderi importante nu numai pentru competențele de relaționare socială, ci și pentru învățare.

Subcapitolul propune activități concrete precum și propuneri interesante. Un exemplu este utilizarea "vorbitorilor de grai" ca resursă de învățare.

Concluzia este că, pentru învățământul primar, pentru disciplinele ariei curriculare limbă și comunicare, *nonformalul poate fi un auxiliar eficient al profesorului și un factor de motivare și implicare pentru elevi*.

(b) Pentru gimnaziu, autorul oferă un exemplu pornind de la activitățile oferite de un manual școlar pentru clasa a V-a, în care preocuparea principală a fost aceea de a dezvolta deprinderile de comunicare ale elevilor și *deprinderea plăcerii pentru carte ca obiect cultural*. Profesorii și elevii sunt parteneri într-un proces de investigare și de cunoaștere, iar metodele participative propuse produc schimbări ale rolurilor tradiționale ale participanților la învățare. Trecerea dintr-un context de învățare formal la unul nonformal și invers apare firească în exemplul prezentat.

(c) Exemplul oferit de autor pentru liceu constă într-o predare formală la unei piese de teatru (*teatrul în fotoliu*), adică teatrul citit și interpretat de o singură persoană în raport de înțelegerea, de nivelul de cultură, de vârstă, de cunoștințe etc. Prezența la spectacol privilegiază o relație mediată cu textul, ulterioară celei directe și, prin urmare determină o comparație, o raportare la un alt nivel de interpretare și, implicit dezvoltă competențe de comunicare, dezbateri, argumentare, clasificare etc.

Relația dintre educația formală și educația nonformală la nivelul disciplinelor socioumane²

Acest material este un *ghid pentru disciplinele socioumane*, care are ca scop să ofere modalități de valorificare a experienței nonformale în școală. Pornește de la câteva argumente privind necesitatea unui astfel de material, apoi sunt descrise tipuri de ocazii de învățare care valorifică achizițiile elevilor dobândite în contexte nonformale și informale.

¹ Autor: Matei Cerkez

² Autor: Angela Teșileanu

Prima categorie este *utilizarea Internetului pentru documentare*. Competența digitală este o competență de care are nevoie fiecare tânăr pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru cetățenia activă, pentru incluziune socială și pentru valorificarea capacității de inserție profesională pe piața muncii. Considerată de specialiști ca o competență transversală, competența digitală implică utilizarea cu încredere și în mod critic a tehnologiei societății informaționale, la muncă, în timpul liber și în comunicare.

La disciplinele socio-umane, utilizarea calculatorului și accesarea *Internetului* sunt implicate frecvent în situații de învățare specifice cadrului formal de realizare a educației: în proiecte educaționale interculturale, în documentarea necesară pentru realizarea unor sarcini de lucru, în prezentări pe diferite teme la oricare dintre disciplinele socio-umane studiate în gimnaziu și în liceu, în realizarea unor portofolii (de exemplu, a *portretului întreprinzătorului de succes*).

Altă categorie de activități este valorificarea informațiilor *mass-media* prin intermediul disciplinei opționale *Competență în mass-media* (programa școlară este aprobată prin OMEC nr. 4730/22.09.2004 și este inclusă în oferta centrală de discipline opționale pentru liceu). Această disciplină aduce, în atenția elevilor care doresc să o studieze, analiza utilizării mediilor și a mesajelor transmise prin medii din perspectiva consumatorului de mesaje. Din această perspectivă, mesajele transmise prin mass-media sunt supuse unei analize care vizează: tipurile de mesaje transmise prin mass-media, raportarea critică la acestea, manipularea prin mass-media, rezistența la manipulare, comportamentul rațional al consumatorului de mesaje, care operează cu criterii de selecție. Studiul constituie și ocazia realizării educației civice a elevilor prin intermediul analizării mesajelor media.

Alte tipuri de activități care produc experiențe utilizabile în cadrul ariei socioumane sunt cele acumulate în cadrul *cluburilor elevilor, la activitățile unui cerc tematic*. Cercurile tematice îi atrag pe elevi, în măsura în care răspund nevoilor și intereselor acestora și pot să susțină educația formală, realizată în școală prin diferite discipline de învățământ. Un exemplu concret de activități desfășurate într-un astfel de cerc sunt cele din cadrul unui *Calendarul civic*. Activitățile presupun stabilirea (împreună cu elevii) a unei tematici care poate fi abordată lunar și care reflectă semnificația în plan civic și social a unui eveniment/a unei aniversări. Selecția subiectelor incluse în calendarul civic poate fi realizată de către organizatorul cercului tematic, pe baza propunerilor făcute de elevi.

Un alt exemplu care poate fi utilizat în disciplinele socioumane - *Portretul unui adolescent prezentat într-un film* - este un studiu de caz în care pot fi prezentate destinele unor tineri, așa cum sunt prezentate de filme artistice.

Activitățile extracurriculare³

Activitățile extracurriculare reprezintă un domeniu în care influențele formale și cele informale/nonformale interferează în permanență. Că sferă de intervenție semnificativă, extracurricularul ocupă un loc aparte în ansamblul acțiunilor pedagogice organizate de instituțiile de învățământ, ele fiind integrate în oferta educațională cu care școlile se prezintă în fața comunității locale. Deși, prin inserția lor în extrașcolar, aceste activități pot fi mai greu standardizate și formalizate, statutul lor specific nu se sustrage definiției, însă nu este vorba de o definiție paradigmatică. În percepția comună, extracurricularul este un domeniu separat de teritoriul disciplinelor de învățământ, natura sa de complement al decupajelor disciplinare funcționează, pentru majoritatea profesorilor ca un clișeu care confirmă și reproduce dicotomia învățare prin medii școlare versus învățare prin medii extrașcolare. În ciuda potențialului sau extrem de productiv și de incitant pentru depășirea barierelor disciplinare și pentru stabilirea de punți între demersuri de învățare socializare, domeniul

³ Autor: Dan Ion Nasta

activităților extracurriculare nu se dovedește în România printre cele mai inovante din punct de vedere al curriculumului proiectat / performat.

În mod inerent eterogene ca obiective, format, modalități de realizare și impact, activitățile extracurriculare depind, în însăși diversitatea lor, de convergența mai multor factori dintre care menționăm:

- motivația elevilor și capacitatea acestora de a face alegeri care să le influențeze pozitiv dezvoltarea personală în cadrul școlii;
- capacitatea profesorilor și a învățătorilor de a propune probleme stimulative în care situația este reală (nu un context ficțional), cu consecințe efective în contextele de viață pe care elevii le experimentează;
- abilitatea cadrelor didactice de a analiza nevoile de formare ale elevilor, de a repera centrele lor de interes și de a stimula învățarea prin cooperare;
- capacitatea școlii de a construi parteneriate educative cu operatori din comunitatea locală sau din alte instituții furnizoare de educație nonformală;
- deschiderea colectivului de profesori și a echipei manageriale față de alternativele educaționale, gradul de receptivitate al instituției școlare ca ansamblu față de noile educații.

Orientarea acestor factori către zona atitudinală este evidentă, întrucât cheia reușitei în desfășurarea activităților extracurriculare constă în convergența intereselor și motivațiilor elevilor cu convingerile și abilitățile profesorilor dispuși să organizeze situații de învățare socială care depășesc sfera achiziției de cunoștințe. În principiu o atitudine pro-activă, încrezătoare în potențialul elevilor, este indispensabilă pentru lansarea demersului didactic de proiectare și a celui administrativ de aprobare a activității extracurriculare, oricare ar fi forma acesteia.

În felul acesta, o conduită consecventă și voluntară, în niciun caz una directivă, în rândul profesorilor, apare ca o premisă pedagogică esențială. Experiența arată că manifestările directe sau indirecte de formalism, compromisurile „de parcurs” care reduc obiectivele sau atenuază mizele activității extracurriculare, în avantajul improvizăției sau al unei abordări relaxate și vagi, diminuează nu numai eficiența educativă a acestora, dar și credibilitatea lor în ochii elevilor și ai părinților. Pe de altă parte, insistența pe latura atitudinală poate genera și unele efecte nedorite. Atunci când ești profesor, nu este de ajuns să ai voință și bune convingeri pentru a te angaja într-o serie de activități extracurriculare, după cum nu este suficient să fi lucrat pe teren cu mediatori de educație informală pentru a asigura reușita acestor activități, dat fiind că, în acest context, medierea pedagogică îmbracă alte forme decât cele ale acțiunii pedagogice sistematice în plan structural și funcțional. Este nevoie, în toate cazurile, de o reflecție exigentă și de instrumente validate, susceptibile de a garanta următoarele operații: autocunoașterea, determinarea potențialului și a limitelor; preîntâmpinarea blocajelor în comunicare și medierea conflictelor interpersonale în colectivul de elevi precum și în relația cu aceștia; identificarea punctelor tari și a punctelor slabe la elevii participanți; determinarea factorilor contextuali (inclusiv a modului de intercondiționare a acestora) care au incidență asupra elevilor în activitățile extracurriculare; determinarea echilibrului just între conținuturile mobilizate și abilitățile de viață care se cer dezvoltate la elevi; determinarea suplă a procedurilor de organizare a interacțiunilor în grupul de elevi și stabilirea modalităților participative de evaluare care convin activității extracurriculare.

Repere în proiectarea educației pentru patrimoniu⁴

Materialul atrage atenția asupra posibilităților de explorare și de integrare a *experiențelor de educație pentru patrimoniu*, utile atât profesorilor cât și părinților sau comunității. *Ce presupune noțiunea de patrimoniu cultural ?, ce presupune educația pentru patrimoniu?, care este interesul pentru educația pro-patrimoniu în România?, cum ar putea fi integrată educația pentru patrimoniu în activitățile școlii?* sunt întrebări cărora li se oferă câteva repere pentru configurarea unui răspuns individualizat. Utilitatea reflecției asupra unui astfel de demers formativ este determinată și de starea de degradare continuă a valorilor de patrimoniu din țara noastră.

Patrimoniul reprezintă memoria unei comunități, prin care este înțeles trecutul, se poate reprezenta viitorul și pot fi construite relații intergeneraționale puternice. În esență, educația pentru patrimoniu oferă o cale de cunoaștere și de configurare a reprezentărilor asupra identității personale și sociale. De asemenea, constituie suportul pentru achiziția cunoștințelor și pentru formarea deprinderilor, atitudinilor și comportamentelor. Identificarea elementelor de patrimoniu, într-o perspectivă evolutivă, se asociază cu dezvoltarea unor valori și atitudini civice față de problematica patrimoniului cultural (material și imaterial) și natural. De asemenea, demersul educativ presupune formarea capacităților de analiză și de sinteză, de organizare și de planificare, de gândire critică, de lucru în echipă, de învățare autonomă. La nivelul obiectivelor și al activităților didactice propriu-zise, punem în evidență componenta interacțiunii directe cu mediul de viață, prin care elevii își construiesc identitatea culturală și își apropiază un spațiu fizic.

Programele educative organizate din perspectiva patrimoniului oferă oportunități noi pentru realizarea inserției sociale și pentru înțelegerea diversității culturale, prin educația despre patrimoniu; educația pro-patrimoniu; educația în contextul patrimoniului.

Modalitățile de integrare a educației pentru patrimoniu în școală sunt foarte diverse în ceea ce privește posibilitățile de organizare - tip de program, timp și spațiu, tematică și tipuri de conținut: activități de învățare (observare, documentare, comparare etc.) punctuale; curs/ program care poate să meargă până la dimensiunile unei programe din curriculumul la decizia școlii; curs/ program care poate să aibă o abordare disciplinară, interdisciplinară sau transdisciplinară; proiectul educativ al unei clase sau al școlii; activități de învățare care explorează resursele educației pentru patrimoniu pentru formarea unor competențe cheie (cunoștințe, deprinderi sau atitudini) etc.

Ca posibilitate de organizare, domeniul patrimoniului este extrem de permisiv și de flexibil, prin intermediul acestor resurse putându-se identifica experiențe de învățare utile pentru toate ariile curriculare. Exemplele de aplicații propuse pot fi integrate într-un proiect cultural al școlii sau în activitățile desfășurate în clasă, pentru sensibilizarea elevilor față de valorile de patrimoniu.

Instrumente care pot fi utilizate pentru identificarea/ utilizarea experiențelor de învățare din afară școlii

Experiențele de învățare nonformală sunt, prin natura domeniului, foarte diverse (v. cap.2). Identificarea utilității acestora, ca resurse complementare în beneficiul educației formale, poate constitui o dificultate pentru profesor și pentru elev. Pentru a realiza o „radiografie” a experiențelor de învățare poate fi adus în atenție un instrument pus la punct pentru descrierea nivelului de achiziții a limbilor străine: portofoliul european al limbilor (PEL). Portofoliul este format din trei componente obligatorii: biografia lingvistică; dosarul personal; pașaportul lingvistic. Instrumentul reflectă procesul continuu de învățare și de utilizare a limbilor străine, precum și experiențele culturale și interculturale din care au rezultat,

⁴ Autor: Angelica Mihăilescu

înregistrează dovezile competențelor utilizatorului în limbi străine și prezintă sintetic profilul lingvistic al deținătorului, rezultat prin autoevaluarea competențelor de comunicare, în mod regulat.

Plecând de la această experiență, am propus un alt instrument prin care elevul își poate descrie experiența sa de învățare la care a participat, oferind profesorului câteva repere pentru posibile integrări ale resurselor de învățare semnalate. Demersul de autoevaluare al elevului poate fi completat prin documentele pe care acesta le consideră utile pentru dosarul său. În sprijinul profesorului, sunt prezentate două exemple privind legăturile dintre domeniile de educație nonformală și descriptorii din domeniul de competențe cheie comunicare în limba maternă care, după cum a rezultat din analizele realizate în cap.3 al lucrării, nu sunt susținuți prin programele școlare. Astfel, resursele de educație nonformală pot constitui un demers complementar de formare.

Adaptarea unor materiale / mijloace educaționale din educația nonformală pentru educația formală ⁵

Resursele produse în cadrul programelor de educație pentru mediu pot fi valorificate la diverse discipline, chiar în cadrul curriculumului obligatoriu sau în cadrul curriculumului la decizia școlii, însă implicarea școlilor în acest moment nu este una constantă. Pornind de la acest potențial, este propus un algoritm de adaptare a resurselor existente, care să stimuleze inițiativele profesorilor de a se implica în programele de *educație pentru mediu*. În acest context, propunem două instrumente pentru evaluarea documentelor respective: o fișă destinată comparării unor materiale pentru o temă dată și o fișă de evaluare a lor. Primul instrument, *fișa de comparare* permite alegerea unui material pe baza unor criterii stabilite: focalizare pe tema, gradul de adaptare pentru grupul de elevi, cerințele educaționale, limbaj și structură, posibilitatea de a evalua activitățile. Cea de-a doua fișă este formată din 24 de criterii. Pe baza observațiilor personale, evaluatorul atribuie fiecărui criteriu un punctaj de la 1 la 3 sau calificativul neaplicabil (NA) și face media. Această fișă permite o apreciere rapidă a calității materialului pentru a lua decizia dacă merită selectat, adaptat și/sau îmbunătățit. Adaptarea textelor/ a informațiilor audio-video, pentru grupul vizat, din punctul de vedere al comunicării, poate avea în vedere vocabularul utilizat (renunțarea la anumiți termeni), reducerea dimensiunii unui text informativ, modificarea structurilor gramaticale prea complexe, eliminarea unor detalii neesențiale, schimbarea ideilor abstracte cu elemente mai concrete sau cu acțiuni.

Profesorii care doresc să îmbunătățească oferta de experiențe exterioare școlii (pe care mai apoi le pot accesa elevii) pot propune, implementa și evalua programe de educație pentru mediu în extrașcolar.

Profesorul ca mediator între modurile formal - nonformal de învățare ⁶

Deoarece informațiile din mediul extern școlii sunt organizate pe alte criterii decât cele academice și/sau didactice, profesorul trebuie să fie pregătit să-și reorganizeze propriul demers în funcție de ceea ce se află dincolo de poarta școlii și de manuale. Altfel spus, *trebuie să se adapteze unui univers informațional și organizațional* care joacă după reguli pe care nu le stabilește consiliul școlii. El trebuie să identifice căile de a integra toate oportunitățile de învățare externe școlii în propriul său demers didactic pentru a oferi atât un maximum de ofertă educațională, cât și o logică unitară a ceea ce este de explorat în ceea ce didacticienii britanici numesc „peisaj educațional” (*engl. educational landscape*).

Acest capitol reconfirmă existența și valoarea pe care o au pentru învățare mediile din afara școlii, prin intermediul unui exemplu: *Muzeul în cadrul unui proiect educațional*.

⁵ Autor: Luminita Catană

⁶ Autor: Laura Elena Căpiță

„Dialogul” dintre școală și muzeu este o constantă educațională, muzeele fiind privite ca locuri de conservare a memoriei colective. Situațiile în care se organizează simple “tururi” printr-un muzeu sau în care participarea la activități și ateliere este “lipsită de implicare” încep să fie abandonate treptat în favoarea demersului de colaborare dintre școli și muzee și a proiectelor care extind granițele lucrului în școală, largesc aria de cuprindere a disciplinelor de studiu și admit apariția unei game variate de rezultate, atât scontate, cât și surprinzătoare.

Cercetările indică, într-adevăr, faptul că *potențialul educativ al muzeului sporește când se creează oportunitățile corelării experienței muzeale a elevilor cu munca la clasă; pe de altă parte, acest potențial este mai scăzut în situațiile vizitelor la muzeu care nu au loc în cadrul unui proiect, sau în cazul activităților muzeale ce nu creează legături cu experiența și cunoștințele elevilor* (Xanthoudaki 1998; Sekules și Xanthoudaki 2000).

Ca activitate complexă de învățare, proiectul este *un mediu de învățare* care favorizează un grad înalt de participare a elevilor la construirea cunoașterii școlare și personale, prin faptul că aceștia își aleg sarcinile de lucru și le ordonează, au ocazia de a-și evalua propriile forțe și de a identifica ce pot face pentru a-și îmbogăți performanțele. Fișele anexate pot constitui elemente suport pentru diferite teme de proiect pe care le pot realiza elevii în activitățile desfășurate în comun de către școala și muzeu. Fiecare dintre cele cinci proiecte prezentate în capitol poate antrena și activități dintr-o listă de activități care se pot desfășura într-un muzeu.

Valorificarea experiențelor nonformale la fizică: Fenomene superficiale. Capilaritate⁷

Ultima parte a acestui capitol este compusă din trei exemple concrete - lecții în care sunt valorificate experiențele elevilor din afara școlii. Două dintre cele trei lecții sunt de fizică, și sunt abordate într-un mod integrat. Prima lecție se referă la fenomenele de capilaritate și la fenomene superficiale care au loc în mediile lichide, fiind abordată ca lecție de extindere. Elementele de noutate țin de maniera în care motivează elevii pentru studiul științelor și modul în care integrează metode diverse: utilizează surse online pentru explicare, propune experimente pentru validarea unor opinii sau utilizează în mod creativ ceea ce au înțeles din lecție pentru a obține rezultate neașteptate.

Cea de-a doua lecție de fizică abordează tema Legea lui Arhimede prin intermediul investigației științifice. Elevii caută explicații și caracteristici ale obiectelor care plutesc. Și în această lecție se aduc în prim plan exemple din fizică și tehnologie precum și anumite metode pe care le putem utiliza în viața cotidiană.

Vizita la Mausoleul Mărășești este un exemplu de lecție prin care sunt valorificate imaginile și informațiile obținute de elevi dintr-o vizită la un monument istoric. Acestea sunt colectate, prelucrate și utilizate pentru o prezentare sau pentru pagină Web a școlii, constituind situații autentice pentru folosirea aplicațiilor NotePad, Microsoft Office PowerPoint, precum și realizarea unei pagini HTML, toate fiind obligatorii în orele de TIC.

⁷ Autor: Carmen Gabriela Bostan