



CLAYSS
centro latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario

Manual de Service-learning în Europa Centrală și de Est pentru profesori și elevi implicați

Regina, Carla

Manual de Service-learning în Europa Centrală și de Est pentru profesori și elevi implicați / Carla Regina; Candelaria Ferrara; coordinación general de Luz Mariela Avruj; María Nieves Tapia. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLAYSS, 2017.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga online

ISBN 978-987-46321-97

1. Educación. 2. Orientación Profesional. 3. Aprendizaje. I. Ferrara, Candelaria II. Avruj, Luz Mariela, coord. III. Tapia, María Nieves, coord. IV. Título. CDD 370.7

Manual de Service-learning în Europa Centrală și de Est pentru profesori și elevi implicați

Coordonare editorială: CLAYSS

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario Asociación Civil sin fines de lucro (Res. IGJ 00127003)
www.clayss.org

Autori:

Carla Regina

Candelaria Ferrara

Coordonatori:

Luz Avruj

Nieves Tapia

Design grafic:

María Ana Buján

Traducere și adaptare în limba română:

Ana Lioara Firea

Coordonare traducere și revizuire:

[Fundatia Noi Orizonturi](#)



CLAYSS
centro latinoamericano de aprendizaje y servicio solidario



Manual de Service-learning în Europa Centrală și de Est pentru profesori și elevi implicați





Sumar

Despre CLAYSS	7
Introducere	9
Partea I	
1.1 Proiectele de service-learning și educația pentru viitor	11
1.2 America Latină și Europa Centrală și de Est: culturi diferite și provocări comune	12
1.3 Abordarea CLAYSS asupra proiectelor de service-learning în Europa Centrală și de Est	13
Partea II	
2.1 Ce este un proiect de service-learning?	14
2.2 Service-learning ca pedagogie	14
Partea III	
3.1 Participanți cheie în proiecte de service-learning	33
3.2 Delimitarea proiectelor de service-learning în instituții educaționale	34
3.3 Tranziția spre service-learning	37
3.4 Criterii de calitate în service-learning	39
3.5 Itinerariu al unui proiect de service-learning	40
3.6 Etape și procese transversale în itinerariul unui proiect de service-learning	41
3.7. Instrumente	57
Anexe: Instrumente 2.0	75
Bibliografie în engleză	79



Despre CLAYSS

CLAYSS este acronimul pentru Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario, sau Centrul latino-american de service-learning, iar organizația promovează proiectele de service-learning ca pedagogie inovativă cu o abordare holistică, pentru a încuraja dezvoltarea competențelor relevante. Metoda service-learning este un răspuns pentru provocările educaționale în secolul al XXI-lea și pentru nevoile comunităților locale în egală măsură. Misiunea CLAYSS este aceea de a observa și îmbunătăți înțelegerea unor particularități regionale, cu scopul de a construi societăți mai democratice, mai juste și egalitare.

Organizația CLAYSS a fost creată pentru a susține elevi, educatori și organizații comunitare în dezvoltarea unor proiecte de solidaritate sau service-learning. Aceste proiecte sunt o oportunitate pentru copii și tineri să aplice ceea ce învață, în folosul comunității lor, și să învețe prin acest proces. Participarea la acest tip de activități în afara clasei le permite să acumuleze noi cunoștințe, să exploreze subiecte noi, să dezvolte aptitudini necesare pentru viață, muncă și participare cetățenească.

Această pedagogie inovativă, răspândită global, îmbunătățește și calitatea educației și dezvoltarea locală.

Fondat în 2002, Centrul Latino-American de Service-Learning (CLAYSS):

- Dezvoltă programe de asistență tehnică și financiară pentru instituțiile educaționale și programele sociale ce doresc să creeze proiecte de service-learning.
- Propune cursuri de dezvoltare profesională față în față și online pentru educatori și lideri ai comunității în America Latină și în alte zone ale lumii, cât și programe de asistență tehnică pentru instituții educaționale de toate nivelurile.
- Organizează anual Conferința de service-learning din Buenos Aires.
- Dezvoltă programe cantitative și calitative de cercetare pentru proiectele de service-learning în Argentina și America Latină, în parteneriat cu universități și organizații naționale și internaționale. Este responsabil de organizarea și publicarea procedurilor pentru conferințe de cercetare în America Latină începând cu 2004.
- Îndrumă organizații sociale, companii și guverne în implementarea unor programe și politici care promovează proiectele de service-learning.
- Publică resurse gratuite online pentru incluziune, pregătirea profesorilor și lecții academice.
- Promovează și coordonează rețele ce încurajează proiectele de service-learning la nivel național, regional și internațional. Printre altele, CLAYSS susține în momentul de față crearea unei rețele de service-learning în Europa de Est.

CLAYSS în Europa Centrală și de Est

În noiembrie 2015, membrii CLAYSS au fost invitați la Viena pentru a se întâlni cu educatori din diverse țări din Europa Centrală și de Est, în vederea discutării proiectelor de service-learning și a progresului acestora în America Latină. Mai mulți participanți și-au împărtășit experiența cu proiectele de service-learning în Europa Centrală și de Est, și au fost entuziasmați cu privire la implementarea acestui tip de proiecte în școli, universități și organizații ne-guvernamentale. Acesta a fost începutul colaborării CLAYSS în această regiune. Până acum, cu ajutorul partenerilor locali, am tradus materialele de pregătire și le-am adaptat pentru a fi folosite online și offline, am invitat lideri regionali la conferința noastră anuală la Buenos Aires, am susținut instituțiile regionale dispuse să încorporeze această abordare în educația pe care o oferă. Suntem dedicați formării unei mase critice interesate de implementarea unor proiecte de service-learning și de încorporarea acestei pedagogii în instituții din Europa Centrală și de Est. Scopul nostru este să sprijinim această schimbare la nivel de politici educaționale naționale și regionale.

Pentru mai multe informații, accesați <http://www.clayss.org.ar/english/>. Pentru a afla mai multe despre activitățile pe care urmează să le întreprindem în Europa Centrală și de Est, accesați pagina noastră de Facebook, numită **CEE Service-Learning**, sau contactați-ne la adresa internacionales@clayss.org.ar.

Introducere

Acest manual are scopul de a ghida profesorii interesați de implementarea unor proiecte de service-learning la clasă. Este structurat în trei părți.

Prima parte, secțiunea **„Service-learning și educația pentru viitor”** vizează provocările întâmpinate în educație în secolul al XXI-lea. Este discutată în special influența metodei service-learning asupra elevilor în dezvoltarea competențelor, a autonomiei și în asumarea unui rol cetățenesc în societatea contemporană. În acest capitol, asociația CLAYSS își contextualizează abordarea cu privire la service-learning în Europa Centrală și de Est, identificând totodată elementele comune care promovează o cultură a colaborării.

Partea a doua cuprinde definiția noastră pentru service-learning într-un sens larg, la secțiunea **„Ce este un proiect de service-learning?”**. Secțiunea **„Service-learning ca pedagogie”** descrie și analizează aspectele pedagogice principale ale acestei abordări. Am inclus întrebări pentru reflecție la finalul fiecărei secțiuni, pentru a încuraja cititorii să își imagineze cum ar aplica acest cadru teoretic în contexte specifice. Subsecțiunea **„Educația comprehensivă, incluzivă și calitativă”** descrie înțelegerea holistică pe care o presupune calitatea educațională în cadrul service-learning. Acest tip de abordare este esențial, întrucât proiectele sunt menite să integreze excelența academică, implicarea comunitară și lecții de gândire critică, spirit civic și dezvoltare a valorilor. Elevii pot să dezvolte astfel competențe de viață și angajabilitate într-un mediu educațional divers și incluziv. Subsecțiunea **„Acțiuni bazate pe solidaritate, cu scopul de a răspunde unei nevoi reale a comunității”** explorează conceptul de solidaritate și perspectiva asociației CLAYSS asupra acestuia. Subsecțiunea **„Rolul activ al elevilor în alcătuirea, implementarea și evaluarea proiectului”** analizează rolul elevilor și al profesorilor în proiectele de service-learning și beneficiile pe care le aduce participarea activă a elevilor. Ultima subsecțiune a celei de-a doua părți, **„Conținuturi, servicii de solidaritate și dezvoltarea competențelor”** discută influența pe care o are proiectul de service-learning asupra dezvoltării competențelor elevilor și asupra modului în care aceștia se raportează la cunoaștere, profesori și comunitate. Cadrul analitic prezentat în cea de-a doua parte reprezintă fundamentul pentru implementarea proiectelor și pentru o înțelegere mai profundă a proceselor implicate.

Partea a treia ghidează cititorul prin procesul de dezvoltare a unui proiect de service-learning. Secțiunea **„Participanți cheie în proiectele de service-learning”** trasează responsabilitățile principale ale fiecărui participant implicat. Secțiunea **„Delimitarea proiectelor de service-learning în instituții educaționale”** explică diferențierea practicilor de service-learning de alte activități în folosul comunității întreprinse în mediul educațional. Secțiunea **„Tranziția spre service-learning”** identifică diverse căi de tranziție dinspre diferite practici educative în folosul comunității, spre experiențe de service-learning în sensul strict al cuvântului. **„Criterii de calitate pentru proiectele de service-learning”** propune o listă de criterii de evaluare a calității celor două dimensiuni: de serviciu (service), și de învățare (learning). **„Itinerariul unui proiect de service-learning”** prezintă un exemplu de dezvoltare a acestui tip de experiențe de învățare. Secțiunea **„Etapе și procese transversale într-un proiect de service-learning”** analizează etapele proiectului derivate din logica secvențială și progresivă a sarcinilor. Descrie totodată trei procese transversale, ca aspecte esențiale ale proiectului de la început la sfârșit. Secțiunea **„Instrumente”** propune diferite resurse ce facilitează dezvoltarea proiectului.

Secțiunea finală, **Anexe**, conține informații suplimentare cu privire la anumite studii din partea a doua a manualului.



1.1 Proiectele de service-learning și educația pentru viitor

Donatul de cărți celor nevoiași este un serviciu în folosul comunității.

Lectura expresivă, studierea și aplicarea gramaticii și exercițiile de comprehensiune sunt activități de învățare.

Aplicarea celor învățate la ora de Limbă și literatură, în crearea unor strategii de predare și a unor materiale pentru un program de alfabetizare într-un centru comunitar este un proiect de service-learning.

Când ne gândim la viitorul educației, ca profesori, ne întrebăm adesea cum îi putem pregăti cât mai bine pe elevi, și cum ne putem pregăti pe noi înșine pentru a face față provocărilor pe care le presupune globalizarea. Pe măsură ce lumea devine un loc tot mai integrat și interconectat, avem de-a face cu scenarii neașteptate ce necesită cunoștințe și competențe „pentru a înțelege mai bine realități și probleme care devin tot mai globale, transnaționale, multidimensionale, transversale, poldisciplinare și planetare” (Morin, 1999:13).

Dreptul universal la educație a fost recunoscut în tratate internaționale. În societățile în care accesul la cunoaștere și informație este esențial pentru exercitarea completă a drepturilor cetățenești, școala se evidențiază ca fiind unul din agenții ce promovează coeziunea socială, incluziunea și transformarea. Una dintre sarcinile principale ale școlii în secolul al XXI-lea este să ajute la formarea unor societăți active, democratice și multiculturală, ce promovează o mai bună înțelegere între oameni.

Multe instituții educaționale și multe politici educaționale naționale din jurul lumii au adoptat în ultimele decenii pedagogia de tip service-learning, în căutarea unor tehnici educaționale ce corespund obiectivelor UNESCO pentru Educația în secolul al XXI-lea: „A ști, a face, a fi, a trăi împreună” (Delors, 1996).

Proiectele de service-learning presupun intervenții în sfera educațională, dar și cea socială. Aceste proiecte sunt conduse de elevii și permit construcția unei punți de sprijin între instituțiile educaționale și comunitate prin participarea activă a elevilor în rezolvarea unor probleme concrete.

Dacă luăm în considerare potențialele contribuții ale pedagogiei de tip service-learning, apar o serie de întrebări: ce cunoștințe și competențe facilitează înțelegerea unor probleme complexe? Ce modele pedagogice catalizează dezvoltarea acestor competențe? Ce elemente și dimensiuni trebuie schimbate pentru atingerea acestor scopuri? Care dintre ele ar trebui păstrate așa cum sunt? Cum ar putea fi redefinite obiectivele de învățare pentru a accentua relația dintre teorie și practică și pentru a conecta totodată elevii la dimensiunile sociale, culturale și economice ale societăților, într-un mod cât mai semnificativ? Școlile și universitățile sunt doar surse de cunoaștere? Care este rolul comunității în educație, și cum poate contribui aceasta la îmbunătățirea proceselor educaționale?

1.2 America Latină și Europa Centrală și de Est: culturi diferite și provocări comune

Înțelegerea reciprocă implică conștientizarea conotațiilor diferite ale cuvintelor în diverse culturi, și respectarea obiceiurilor celorlalți. Presupune și o înțelegere mai profundă a valorilor și a trăsăturilor sociale, politice, economice, etice, economice și istorice ale fiecărei societăți (cf. Morin, 1999: 50).

America Latină și Europa Centrală și de Est înglobează identități regionale distincte. Totuși, cele două se confruntă cu provocări comune, ceea ce permite o comparație între și în interiorul acestor regiuni. Ambele regiuni au îndurat timp de secole crize socio-politice, opresiunea imperialistă, crize economice și războaie civile. Tranziția spre un regim democratic între anii 1980 și 1990 a fost însoțită de reforme economice profunde, ce au răsturnat categoric echilibrul între stat, societatea civilă și piața economică. Adoptarea unor reforme ce susțin economia de piață, în contextul unei structuri socio-economice globalizate, a provocat schimbări abrupte în pătura socială. Așadar ambele regiuni sunt caracterizate de reziliență în fața dificultăților, creativitate în rezolvarea problemelor mereu în schimbare, neîncredere în birocrăție și o voință tenace de a asigura pacea și prosperitatea, conform propriilor condiții.

În momentul de față, acțiunile educaționale adoptate la nivel național au fost ghidate de recomandările organizațiilor internaționale precum Organizația Statelor Ibero-Americane (în cazul țărilor din America Latină) și de Uniunea Europeană (în cazul țărilor din Europa Centrală și de Est). Aceste organizații au identificat provocările educaționale comune, specifice secolului al XXI-lea și au acționat similar pentru a:

- Crește calitatea educației și a programei școlare.
- Încuraja conectarea concretă a conținutului academic la cerințele de pe piața muncii.
- Garanta și îmbunătăți participarea la învățare pe tot parcursul vieții a cetățenilor tineri și adulți.
- Întări participarea societății civile în sfera educațională.
- Îmbunătăți pregătirea profesorilor și a oferi asistență în dezvoltarea profesională.

Țările din fiecare regiune implementează planuri de acțiune ce vizează provocările educaționale conform valorilor, realităților politice și sociale, resurselor și necesităților lor. În ultima perioadă, programa bazată pe competențe a fost implementată în multe școli ca mijloc de apropiere a experienței de învățare de realitatea mediului muncii. Uniunea Europeană definește competențele în termeni de abilități necesare pentru a face față pieței muncii în continuă schimbare, în societățile contemporane democratice. Se face o distincție între două tipuri de competențe: cele cheie și cele transversale. Prima categorie include abilități de comunicare în limba maternă, în limbi străine, de matematică, abilități de bază de știință și tehnologie, capacitatea de a folosi computerul, de a învăța să înveți, competențe sociale și civice și spiritul de inițiativă. Competențele transversale au rolul de a susține învățarea competențelor cheie, incluzând spiritul critic, creativitatea, inițiativa, rezolvarea problemelor, analizarea riscurilor, luarea deciziilor și inteligența emoțională.

1.3 Abordarea CLAYSS asupra proiectelor de service-learning în Europa Centrală și de Est

La începutul anilor 2000, Centerul Latino-American de Service-Learning (CLAYSS) a fost invitat cu diverse ocazii să promoveze modelul de service-learning în America Latină, Asia de Est, Spania și Italia. În 2014, CLAYSS a fost invitat să prezinte acest model unui grup de ONG-uri și universități din Europa Centrală și de Est. Dialogul animat ce a avut loc a fost punctul de plecare pentru un efort comun de a promova această pedagogie în regiunea Europei Centrale și de Est.

CLAYSS consideră proiectele de service-learning o pedagogie inovativă ce poate facilita dezvoltarea unor competențe și valori relevante printr-o abordare holistică, adresând provocări educaționale specifice secolului al XXI-lea, răspunzând totodată nevoilor comunității locale. CLAYSS depune eforturi în înțelegerea și abordarea diferențelor regionale, cu scopul de a facilita dezvoltarea societăților democratice dedicate echității sociale. CLAYSS, fiind o organizație din America Latină, este conștientă de potențialul risc al intervențiilor agențiilor internaționale bine intenționate și al consultanților din țări mai prospere și mai puternice care încearcă să sfătuiască și să își impună modelele lor în alte contexte. Așadar, CLAYSS recunoaște punctele comune ce facilitează apropierea culturală, înțelegând totodată diferențele ce prevalează în alte regiuni, și caută să stabilească o serie de căi reciproce de dialog și cooperare.

Acest manual este prima încercare a CLAYSS de a adapta abordarea din America Latină în Europa Centrală și de Est. Este rezultatul unui dialog continuu între echipa CLAYSS și oameni de știință și activiști sociali din regiunea Europei Centrale și de Est. Suntem încrezători că acest manual va continua să fie adaptat, revizuit și tradus în diferite limbi din regiunile și țările dispuse să implementeze proiecte de service-learning din perspectiva CLAYSS.

Secțiunile următoare ne-am propus să oferim îndrumare în procesul de implementare a proiectelor de service-learning, luând în considerare faptul că modelele propuse nu pot fi aplicate în orice context. Familiarizarea cu caracteristicile pedagogice principale ale acestei abordări, lăsând loc pentru potențiale variații, permite înțelegerea reciprocă și îmbogățește derularea acestui tip de proiect.

Întrebări pentru reflecție

- Ce provocări educaționale întâmpinați în comunitatea și în instituția dumneavoastră?
- Ce abilități și competențe i-ar pregăti mai bine pe elevi în fața acestor provocări?
- Ce oportunități de învățare ar apărea pentru profesori în acest context?
- Ce fel de experiențe educaționale ar putea contribui la dezvoltarea acestor abilități și competențe?

2.1 Ce este un proiect de service-learning?

În context internațional, metoda proiectului de service-learning este definită consensual prin trei caracteristici cheie:

- Centrarea pe răspunsul eficient la o nevoie a comunității, împreună cu comunitatea, nu doar pentru comunitate.
- Implicarea activă a elevilor în toate etapele proiectului, de la planificarea la evaluarea acestuia.
- Legătura directă la curriculum. (Învățarea pe baza programei, reflecție, dezvoltarea abilităților de cetățenie activă și angajabilitate, cercetare).

2.2 Service-learning ca pedagogie

Pedagogia service-learning se bazează pe concepția că implicarea comunitară și civică pot fi mijloace inovative de aplicare a unor conținuturi teoretice, completând paleta de competențe și abilități și modificând atitudini.

În contextul Americii Latine, termenul de „solidaritate” este înglobat în termenul „service-learning” (aprendizaje y servicio solidario). În esență, cuvântul evocă muncă colaborativă, reciprocă, mai degrabă decât o contribuție unilaterală (ex. acte de caritate). În America Latină, „solidaritatea este asociată cu o acțiune colectivă într-un scop comun și participare civică activă mai degrabă, decât o inițiativă individuală altruistă” (Tapia, 2003a: 36).

În proiectele de service-learning, elevii joacă un rol central. Aceștia aplică ce au învățat la clasă pentru a adresa nevoia efectivă a comunității, fiind totodată învățați cum să organizeze inițiative sociale și civice.

Pedagogia tip service-learning promovează:

- I. **O educație de calitate, comprehensivă și incluzivă:** Proiectele vizează integrarea simultană a excelenței academice și a implicării comunitare, a educației științifice și civice, bazată pe valori și a dezvoltarea competențelor de viață și de muncă, incluzând diversitatea în educație.
- II. **Inițiative menite să răspundă unei nevoi concrete a comunității:** Dezvoltarea inițiativelor de serviciu în folosul comunității (de solidaritate), cu scopul creării unei colaborări eficiente care răspunde unei nevoi reale a comunității, nu diminuează eficacitatea inițiativei, ci încorporează învățarea în dezvoltarea acțiunilor transformative, unde „beneficiarii” trebuie să joace un rol activ.
- III. **Rolul elevilor în planificarea, dezvoltarea și evaluarea proiectului:** Proiectele de service-learning sunt o abordare pedagogică activă; astfel, elevii ar trebui să inițieze activitățile într-o măsură mai mare decât profesorii. Dacă elevii nu se implică, impactul învățării va fi diminuat.
- IV. **Integrarea conținutului de învățat (teoria) în realizarea proiectelor** (practica prin serviciu în folosul comunității) și dezvoltarea competențelor elevilor: există legături intenționate și clare între serviciul în folosul comunității și conținutul programei. Elevii abordează probleme sociale și dezvoltă competențe pentru o participare activă și autonomă în societăți contemporane.

Proiectele de service-learning: (Argentina. Ministerul Educației, 2007: 3):

- *Întăresc calitatea educației* prin aplicarea practică a ideilor prezentate la ore, permițându-le elevilor să își dezvolte abilități și competențe prin experiențe reale: elevii au nevoie de cunoștințe nu doar pentru a trece un examen.
- *Stimulează implicarea civică* prin faptul că structurarea și implementarea proiectelor chiar aduc o schimbare concretă.
- *Promovează incluziunea*, încurajând participarea tuturor, inclusiv a persoanelor cu dizabilități și a membrilor unor comunități vulnerabile. Această abordare combate pasivitatea modelelor filantropice prin implicarea activă și eficientă în dezvoltarea unor proiecte locale.
- *Construiește rețele* între școli și organizații comunitare, sprijinind astfel activitatea școlii și ajutând la identificarea unor proiecte comune relevante pentru binele comunității.
- *Schimbă preconcepții* ale copiilor și tinerilor, permițându-le să fie agenți activi ai schimbării, și nu „dependenți” sau „liderii zilei de mâine”.

2.2.1 Educație comprehensivă, incluzivă și calitativă

În momentul de față, multe școli nu reușesc să ofere simultan „calitate” și „incluziune”, „implicare comunitară” și „exelență academică”. Proiectul de service-learning combate această excludere reciprocă, definind „calitatea” în termeni mai largi. Proiectele sunt create pentru a îmbina exelența academică cu implicarea comunitară, educația pentru cunoaștere cu cea civică, cea etică cu dezvoltarea competențelor pentru viață și cele de angajabilitate. Acest lucru poate fi realizat prin includerea actorilor diverși din sistemul educațional.

Din păcate, profesorii și conducerea școlii ezită adesea să îi lase pe elevi să „își piardă vremea” cu proiecte de solidaritate, de teamă că acestea ar putea afecta performanța elevilor la teste standardizate sau examene de admitere la universitate. Nu numai că aceste temeri sunt nefondate, dar sunt și perimate. Astăzi, unele dintre cele mai prestigioase instituții din lume au adoptat practici de service-learning, nu doar pentru că vor să „ofere ceva societății”, ci și pentru că studiile au dovedit că aceste inițiative au un impact pozitiv asupra educației viitorilor profesioniști și lideri.

Un rezumat al acestor studii poate fi găsit în lucrări precum cele ale lui (cf. Furco, 2005), Billig (cf. 2004; 2006), Tapia (cf. 2006), în prelegerile ținute la Congresul Internațional și Ibero-American despre service-learning, și în anumite publicații academice (cf. IARSLCE, 2014; RIDAS, 2015)¹. Conform cercetărilor, printre aspectele cu impact pozitiv ale proiectelor de service-learning se numără:

- O performanță academică îmbunătățită, reflectată prin note și evaluări externe.
- Dezvoltarea competențelor solicitate pe piața forței de muncă.
- O înțelegere mai profundă a problemelor etice și sociale.
- Dezvoltarea unui comportament pro-social.
- Reziliență crescută.
- Un nivel mai crescut de colegialitate în școli.
- O rată mai scăzută a absenteismului, a repetenției și a abandonului.
- Incluziunea elevilor din populații mai vulnerabile.

¹ IARSLCE, International Association of Researchers on Service-learning and Community Engagement, <http://www.researchslce.org/>

² Pentru mai multe detalii cu privire la impactul pozitiv al metodei service-learning, consultați Anexa 1.

• **Service-learning ca model educațional comprehensiv și calitativ**

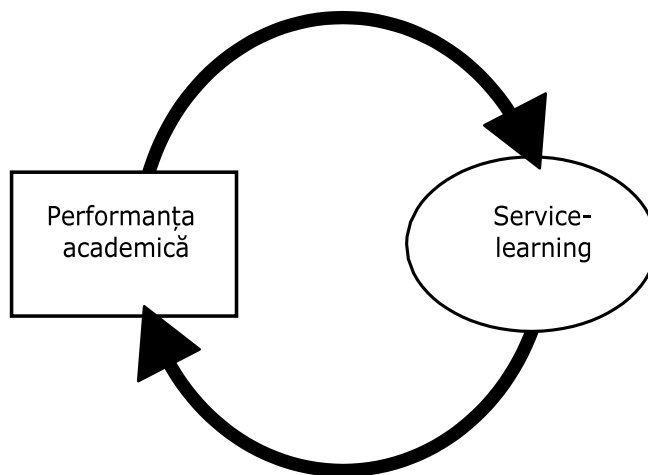
Intenționalitatea duală a „ciclului pozitiv” în cadrul proiectelor de service-learning:

Proiectele de service-learning ar putea fi văzute drept intersecția dintre două tipuri de abordări educaționale, considerate în general ca fiind distincte și care sunt separate în instituțiile educaționale. Un tip constă în activități bazate pe conținut academic, cu obiective specifice trasate de programă și cu metodologii de cercetare, cum este cazul „excursiilor”. Celălalt tip implică activități în folosul comunității coordonate de instituții precum cele care organizează evenimente caritabile, colectare de mâncare, haine sau cărți, cresc legume pentru a le dona, plantează copaci, oferă meditații gratuite etc.

Intenționalitatea duală a proiectelor de service-learning (cf. Tapia, 2006:24 and ss; Giorgetti, 2007)

Proiectele de service-learning se găsesc la intersecția acestor două tipuri de activitate, unde un proiect este motivat de atât de obiective de învățare, cât și de implicare civică, printr-o abordare solidară.

De fapt, în baza experiențelor înregistrate în mii de instituții din lume, am putea spune că în proiectele de service-learning se stabilește un „ciclu pozitiv” atunci când cunoștințele teoretice aplicate îmbunătățesc calitatea serviciului oferit comunității; iar acțiunea duce la aprofundare și generează și mai multă cunoaștere.



IMAGINEA 1: „Ciclul pozitiv” prin service-learning (Tapia, 2007:28)

Nu este nevoie de multă expertiză pentru a organiza colectarea și donarea de mâncare sau cărți în cadrul comunității. Pe de altă parte, este nevoie de o bază solidă de cunoștințe pentru a ajuta la organizarea unei inițiative sustenabile care permite comunității să se susțină fizic și economic.

Multe experiențe din America Latină au demonstrat că pe măsură ce problema socială abordată este mai complexă, cu atât mai mare este impactul intervenției asupra comunității, iar elevii sunt cu atât mai motivați să investigheze și să își aprofundeze învățarea.

În cuvintele specialistului spaniol Josep Puig:

În service-learning, cunoașterea este folosită pentru a îmbunătăți ceva în comunitate, iar serviciul devine o experiență de învățare care furnizează cunoștințe și valori. Prestarea de servicii pentru comunitate și învățarea se întrepătrund într-o relație reciproc avantajoasă: învățarea devine implicare civică, iar serviciul prestat pentru comunitate devine un exercițiu de valori și cunoaștere (Puig, 2009:9)

• Service-learning ca pedagogie incluzivă

În mod tradițional, proiectele în serviciul comunității sunt organizate de instituții cu resurse considerabile și au scopul de a veni în ajutorul unor populații defavorizate. Totuși în America Latină, printre cele mai semnificative inițiative de service-learning se numără cele întreprinse de copii, adolescenți și tineri din categorii vulnerabile, mai exact elevi din familii cu venituri modeste și elevi cu dizabilități (cf. PwC., 2008) sau din centre de corecție (cf. Argentina. Ministerul Educației, 2006:33).

Acestea sunt câteva exemple de proiecte de service-learning întreprinse în regiunea noastră de către elevi care ar fi priviți în mod tradițional drept destinatarii ajutorului, și nu ca agenți ai schimbării sociale:

- Copii de patru ani dintr-o grădiniță rurală care ajută la reîmpădurirea unei păduri autohtone cu lăstari crescuți în grădina școlii lor³
- Copii și adolescenți cu deficiențe cognitive ce întrețin piețe publice din orașul lor aplicând cunoștințele de grădinărit pentru a menține straturile de flori⁴
- Adolescenți nativ-americani ce contribuie la dezvoltarea locală construind sere pentru școli și familii din zona rurală, organizând proiecte de conservare a apei și multe alte inițiative⁵
- Tineri din școli de corecție ce crează materiale instructive pentru școlile speciale din regiune⁶.

Nu numai că elevii aflați în situații vulnerabile sunt capabili să organizeze proiecte de service-learning extraordinare, ci aceștia văd și cum implicarea le este benefică educației.

Legătura dintre service-learning și incluziune

Deși mai este loc de cercetări pe acest subiect, dovezile existente sugerează că aceste inițiative duc la schimbări radicale în atitudinea față de tineri în cadrul populațiilor marginalizate, atât în cadrul școlii, cât și în cadrul comunității. Aceste proiecte cresc totodată stima de sine a copiilor și a adolescenților implicați.

Multe proiecte de service-learning ajută elevii vulnerabili să devină conștienți de propriul potențial, punând sub semnul întrebării așteptările de eșec și delicvență care devin atât de des o profeție autoîndeplinită. Iar și iar vedem adolescenți care, dacă primesc respect și încurajare din partea adulților facilitatori, sunt motivați și mobilizați să finalizeze cât mai mulți ani de școală, să devină implicați în activități productive și să joace un rol activ în organizații sociale și politice.

Proiectele de service-learning sunt incluzive prin faptul că recunosc capacitatea de transformare a tuturor copiilor și adolescenților, indiferent de contextul sau limitările acestora.

3 Școala 25 "Delia Medici de Chayep", Villa Futalaufquen, Chubut, Argentina (Argentina. Ministerul Educației, 2010a:23-26); (PwC., 2008)

4 Centrul pentru integrare și dezvoltare, provincia Buenos Aires (Argentina. Ministerul Educației, 2014:41-46)

5 CEI San Ignacio, Junin de los Andes, Neuquén

6 Școala secundară Nr. 5, Penitenciarul Nr. 2, Nr. 38 și Nr. 27 (Argentina. Ministerul Educației, 2010a:17-22)

Întrebări pentru reflecție

- Ce fel de activități și/sau proiecte sunt realizate în școala dumneavoastră pentru a promova integrarea și incluziunea? Cine participă? Există centre în comunitatea dumneavoastră care lucrează în această direcție?
- Dintre efectele pozitive pe care le poate avea un proiect de service-learning (nivel crescut de colegialitate în clasă, dezvoltarea competențelor solicitate pe piața forței de muncă etc.), pe care l-ați prioritiza în școala/clasele dumneavoastră? Cum sunt abordate aceste aspecte în clasele/școala dumneavoastră în momentul de față?

2.2.2 Servicii de solidaritate menite să răspundă unor nevoi reale ale comunității

- **Conceptul de solidaritate în America Latină și în țările din Europa Centrală și de Est**

Solidaritatea este trăsătura centrală a fundației etice pe care sunt construite proiectele de service-learning, conform modului în care acest tip de învățare este perceput în America Latină. În această secțiune vom explora conotațiile conceptului în America Latină și le vom conecta cu interpretarea termenului în țările din Europa Centrală și de Est, pe baza impresiilor lăsate de participanții din aceste regiuni la cursurile CLAYSS. În final, pentru a facilita o înțelegere mai profundă a abordării noastre, vom prezenta aspectele principale ale noțiunii de solidaritate ce structurează perspectiva CLAYSS.

Liderii societății civile din jurul lumii și-au exprimat îngrijorarea cu privire la diminuarea prestigiului termenului de „solidaritate” în contextul capitalist actual. Conform acestora, termenul este adesea folosit ostentativ ca slogan gol de conținut sau ca vagă expresie a bunelor intenții. Vedem campanii în jurul lumii ale unor corporații care pretind că sunt solidare și „dedicate problemelor sociale”, dar care de fapt doar utilizează strategii de marketing pentru a distra atenția de la practici deloc măgulitoare, precum evaziunea fiscală sau poluarea.

În analiza lui asupra practicilor contemporane de solidaritate, Bauman (cf. 2013: web) argumentează că societatea noastră consumeristă, foarte individualizată, stimulează suspiciunea reciprocă și competiția, ducând astfel la o devalorizare a solidarității umane. Valoarea solidarității este respinsă și negată, în încercarea satisfacerii unor dorințe personale și atingerii unor scopuri personale. De exemplu, deregularizarea pieței muncii nu doar că a diminuat protecția legală a angajaților, dar a și slăbit relațiile de la locul de muncă; a scăzut stabilitatea locului de muncă, ceea ce a descurajat crearea de legături cu colegii și responsabilitatea reciprocă. Bauman evidențiază că pe lângă deprecierea binelui comun în societatea contemporană, este vizibilă și o „explozie de solidaritate”, precum mișcarea „Occupy Wall Street”, care demonstrează că spiritul de solidaritate nu a dispărut, și așteaptă ocazia de a înflori (Bauman, 2013: web).

În culturile latino-americane, conceptul are diverse conotații, printre care: valorile comunitare ale populațiilor native, religiile creștine, fraternitatea revoluției franceze care a inspirat mișcările de independență și organizațiile cooperatiste aduse de imigranții europeni la începutul secolului al XX-lea.

Totuși, când examinăm istoria fraternității în regiunea noastră, calea spre solidaritatea latino-americană nu a fost lineară: solidaritatea „împotriva” sau „în favoarea” cuiva au fost frecvent mai puternice decât solidaritatea între egali (Ighina, 2012). Mai mulți lideri ai societății au evidențiat faptul că popoarele sunt mai solidare emoțional când au de-a face cu nevoi iminente, dar acest sentiment nu a reușit încă să compenseze discrepanța creată de nedreptate și inegalitate care încă ne divizează regiunea. Facem „apel la solidaritate” atunci când cerem donații de sânge sau ajutor în cazul unui cutremur; vorbim despre „solidaritate între membrii sindicatului” sau „apel la solidaritatea internațională când un popor e copleșit de război sau datorii externe”. Solidaritatea noastră imediată și emoțională poate lua forma unor acțiuni de întraajutorare care umilesc în loc să rezolve, și care servesc evitării și nu acceptării responsabilității sociale.

Mai mult, conceptul este adesea interpretat greșit, de către toată lumea de la progresiști autoproclamați la dictatori notorii.

Cuvântul spaniol „solidaridad” se traduce cu ușurință în portugheză („solidariedade”), franceză („solidarité”) și italiană („solidarietà”), nu doar la propriu, ci și din punct de vedere al însemnătății culturale. Acest lucru este valabil și în poloneză: Solidarnosc a fost numele ales de Lech Walesa pentru primul sindicat liber în regimul comunist, acesta fiind o emblemă pentru mulți lideri de sindicat sud-americani, care s-au chinuit sub guvernele militare în anii '80.

Cum este interpretată solidaritatea în țările din Europa Centrală și de Est? Participanții la cursurile CLAYSS au afirmat că, în această regiune, termenul de „solidaritate” este asociat cu o practică de sus în jos (top-down) impusă societății de către stat, și implementată prin diverse mecanisme, care variază în diversele manifestații specifice regimului comunist: voluntariat, sistem de taxare etc. Dat fiind că solidaritatea este asociată cu practici impuse, și nu cu un act onest derivat din liberul arbitru sau dintr-un simț al reciprocității, conotațiile negative ale cuvântului nu sunt surprinzătoare.

În momentul de față, cuvântul „solidaritate” pare să fie folosit în continuare în Europa Centrală și de Est la nivel macro cu referire la politici sociale care garantează asigurarea unor servicii sociale pentru societate. La nivel micro, solidaritatea poate fi privită drept susținere suplimentară din partea familiilor, ONG-urilor, filantropiilor sau voluntarilor. Totuși, în general termenul nu este folosit colocvial din cauza asocierilor negative menționate anterior. În schimb, cuvântul „grijă” a fost identificat de membri ai activităților ca alternativă ce ar putea cuprinde valori similare solidarității, într-o accepțiune generală. În unele regiuni, „solidaritatea” ar putea avea o rezonanță pozitivă, fiind un termen asociat cu mișcarea de solidaritate din Polonia, care a protestat împotriva comunismului. În aceste zone, dimensiunile acoperite de „solidaritate” trebuie specificate: solidaritate cu anumite categorii sociale, anumite idei, atitudini, procese decizionale etc.

Pe parcursul anilor ce au urmat tranziției dinspre comunism spre capitalism, anumite schimbări au fost observate în valorile și comportamentele oamenilor. Asemeni schimbărilor instituționale, cetățenii au început să devină tot mai atrași de sfera privată (problemele lor personale și de familie), decât de cea colectivă.

Pe de altă parte, oamenii au demonstrat că pot lucra împreună pentru o cauză comună, sau cel puțin au început să o facă în ultimii ani. Următoarele exemple de acțiune colectivă au fost propuse de către participanți: proteste împotriva mineritului și defrișării ilegale, inițiative de alfabetizare și participare în activități culturale și recreative, în special pentru copii etc. Acestea sunt excepții însă: în multe alte domenii din regiune lipsește implicarea civică sau a fost identificată drept un aspect ce necesită atenție și încurajare.

În contextul european mai larg, valori precum cetățenia sau spiritul civic sunt promovate de instituțiile Uniunii Europene. În mod similar, voluntariatul este privit ca fiind o forță majoră ce cultivă societatea civică și întărește solidaritatea, precum și o componentă esențială ce susține programele de dezvoltare a comunității. (Parlamentul European 2008) În această privință, Parlamentul European (2008: 13) încurajează statele membre și autoritățile regionale și locale să recunoască valoarea voluntariatului⁷ în promovarea coeziunii sociale și economice; mai mult, le încurajează „...să promoveze voluntariatul prin educația la toate nivelurile, creând oportunități pentru activitatea de voluntariat încă din cele mai timpurii etape ale educației, pentru a fi văzut drept o contribuție normală la viața comunitară și să continue să promoveze acest tip de activități pe măsură ce elevii cresc, să faciliteze «învățarea prin serviciu în folosul comunității», care presupune ca elevii să lucreze în parteneriat cu grupuri de voluntariat sau comunitare, ca parte din parcursul lor școlar, să încurajeze legături între sectorul voluntariatului și cel al educației la toate nivelurile și să promoveze voluntariatul și să îl recunoască ca parte din învățarea de-a lungul vieții.”

Examinarea termenilor familiari precum „grijă” sau „cetățenie activă” ar putea fi un punct de plecare în acest sens pentru abordarea metodei de service-learning. În cele ce urmează vom evidenția aspectele conceptului de solidaritate care corespund cu cel de service-learning, în felul în care îl înțelegem noi.

- **La ce ne referim când spunem „solidaritate”?**

I. Solidaritate și servicii

În anii 1980, când conceptul de „service-learning” a început să se răspândească din Statele Unite în America Latină, experții au căzut de acord că termenul din limba engleză „service” nu includea profunzimea experienței înglobate în termenul „solidaridad” în contextul nostru cultural.

În cultura puternic individualistă a emisferei nordice, ideea de „serviciu” este adesea asociată cu mișcarea individuală și cu autodeterminarea. De fapt, în Statele Unite putem întâlni proiecte de service-learning create și întreprinse de un singur elev, unde fiecare elev abordează un alt subiect, o practică mai puțin frecventă în regiunea noastră.

Idea individualistă de serviciu prestat altora, fondată pe „a da celorlalți” și „a-ți păsa” de ceilalți (grija), poate stabili cu ușurință o relație asimetrică între cel care dă, și beneficiarul „serviciului”, o traiectorie verticală care poate duce la practici care nu au fost suficient cercetate și la o atitudine de superioritate.

Mai mult, în utilizarea colocvială a cuvântului „serviciu” în spaniolă („servicio”), acesta are valențe legate de servitudine. Începând cu sclavia impusă de imperiile autohtone și imperialismul european prin serviciile domestice sau serviciul militar obligatoriu și serviciile de securitate din timpul dictaturilor, există multe „servicii” pe continentul nostru care nu au nimic de-a face cu solidaritatea.

Cu toate acestea, când folosim termenul de „service-learning”, recunoaștem conotațiile pozitive pe care le are termenul „service” în multe tradiții și contexte. Explicăm totuși pentru a clarifica faptul că ne referim la servicii de solidaritate în special:

⁷ De exemplu, Corpul European de Solidaritate (Portalul european pentru tineret) este noua inițiativă a Uniunii Europene care crează oportunități pentru tineri de a face muncă voluntară în proiecte în țara lor sau în străinătate, care sunt benefice comunităților și oamenilor din Europa. Pentru mai multe informații, accesați: https://europa.eu/youth/solidarity_en

„Înseamnă să îi ajutăm pe ceilalți într-o manieră organizată și eficientă, lucrând împreună pentru o cauză comună, fiind uniți ca grup sau națiune în apărarea drepturilor și pentru a face față unui dezastru natural sau unei crize economice” (Tapia, 2003b: 143).

Metoda de service-learning pe care o propunem implică interacțiuni veritabile, cu recunoașterea și promovarea drepturilor omului, cu generozitate reciprocă și colectivă, muncă inteligentă pentru o cauză comună, detaliată mai jos.

II. Solidaritatea drept colaborare

Aranguern definește solidaritatea ca fiind o apropiere – abordarea pe care o considerăm cel mai apropiată de filosofia service-learning – de aceste cuvinte:

„(...) solidaritatea drept apropiere le permite beneficiarilor acțiunii să fie participanți activi ai procesului sau ai luptei pentru dreptate, rezolvând problema cu care au de-a face și obținând autonomie personală și colectivă”. Aranguren, (1997)

O apropiere adevărată crează încrederea necesară pentru a munci împreună. Implică o comunicare a intereselor și obiectivelor și facilitează proiectele multidimensionale în favoarea acțiunilor unilaterale.

Această abordare aplicată proiectelor de service-learning implică învățarea tinerilor să se asculte unul pe celălalt cu atenție, fără preconcepții, ajutându-i să reflecteze la rolul lor, nu doar ca „donatori”, dar și ca „receptori” ai înțelepciunii și ai experiențelor partenerilor lor comunitari, și ca „beneficiari” din punct de vedere al faptului că experiența este una bogată.

III. Solidaritate, drepturi și responsabilități

Solidaritatea înțelege drept apropiere, și nu ca act de caritate, derivă din recunoașterea celorlalți ca egali, ca subiecți cu drepturi inalienabile.

În America Latină, procesul de tranziție spre democrație inițiat la începutul anilor 1980 a încurajat educația cu privire la drepturile omului. Multe sisteme educaționale au realizat progrese considerabile în educarea elevilor cu privire la drepturile lor, ceea ce le-a dat puterea de a-și proteja drepturile proprii și pe ale celorlalți. Pedagogia de tip service-learning se bazează pe acest progres, susținând o percepție critică asupra sistemelor actuale și necesitatea exercitării drepturilor personale.

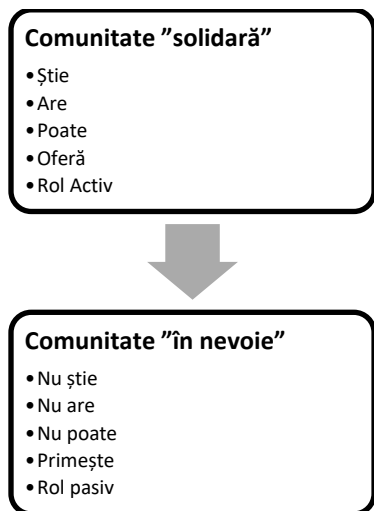
Facilitează, de asemenea, o dimensiune practică a înțelegerii responsabilității care se asociază cu exercitarea drepturilor omului (Aquini, 2006). Din perspectiva metodei de service-learning, copiii și adolescenții cu o condiție vulnerabilă au dreptul de a fi considerați capabili să își asume responsabilitățile necesare pentru a fi protagoniștii eforturilor de schimbare a propriei situații.

Examinarea solidarității din punctul de vedere al drepturilor omului recunoaște nevoia de a ține guvernele responsabile de garantarea protejării drepturilor cetățenilor. Această responsabilitate nu poate și nu trebuie să fie asumată exclusiv de indivizi sau de organizații ale societății civile. Recunoaște de asemenea, în mod realist, necesitatea contribuțiilor cetățenilor, a instituțiilor educaționale și a organizațiilor sociale.

Experiențele de service-learning oferă din acest punct de vedere posibilitatea unei contribuții pozitive și responsabile pentru binele comun, fără să încerce să se suprapună cu responsabilitățile statului, sau să le înlocuiască, în ceea ce privește garantarea și protejarea drepturilor omului.

IV. De la „filantropie verticală” la „solidaritate orizontală”

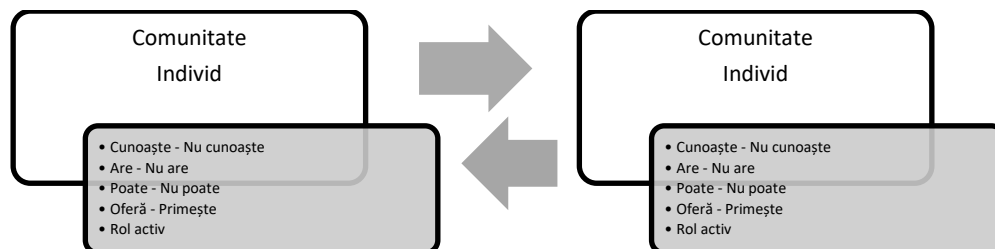
Înțelegerea solidarității ca pe o apropiere, ce implică recunoașterea drepturilor fundamentale ale omului, este definită de unii autori ca fiind „solidaritate orizontală.” Este diferită în mod evident de viziunea tradițională a solidarității „verticale” sau naivă, care tinde să se concentreze pe activități caritabile sau pe asistență guvernamentală. Aceasta se bazează pe viziunea tradițională și conservatoare asupra „celor nevoiași”, care vizează asistarea acestora prin acțiuni „verticale” sau descendente și care pot fi caracterizate prin atitudini superioare.



IMAGINEA 2 Solidaritatea „verticală”

Din acest punct de vedere, oamenii sau comunitățile ce aparțin primului grup se văd drept subiecți activi, ca fiind cei care au cunoștințele, serviciile sau resursele pentru a da și care joacă un rol activ în acțiunea de solidaritate.

Această dinamică plasează oamenii și comunitățile care beneficiază de atenție într-un rol pasiv de receptori „nevoiași”, lipsiți de cunoștințe, abilități și resurse, și al căror singur rol este acela de a primi și de a fi recunoscători. Acest tip de solidaritate verticală retrogradează beneficiarii la statutul de receptori pasivi, ducând astfel de dependență și la repetarea ciclului de sărăcie și excludere.



IMAGINEA 3 Solidaritatea „orizontală”

Metoda service-learning caută să depășească modelul vertical, deoarece recunoaște demnitatea tuturor oamenilor și comunităților și dreptul la apropiere reală și relații orizontale.

Solidaritatea orizontală nu se bazează doar pe recunoașterea și valorizarea identității și demnității celorlalți, ci și pe acceptarea realistă a faptului că, indiferent de scenariul economic și cultural, cu toții avem ceva de primit și de învățat de la ceilalți. Suntem capabili să oferim și să primim și mereu există ceva de învățat despre realitatea celuilalt.

Pentru a ajunge la solidaritate orizontală, avem nevoie de abilitatea de a gândi critic, să învățăm cum să abordăm cauzalități și probleme multiple și complexe, reflectând simultan la dimensiunile individuale, colective, socio-economice, de mediu și politice ale activităților proiectului.

Adoptarea acestui model permite obținerea de rezultate concrete în organizarea proiectelor de service-learning, pentru că scopul nu este acela de a oferi comunității ceea ce instituția educațională presupune că aceasta ar necesita, sau ce este convenabil pentru instituție să ofere. Scopul este de a desfășura o activitate de colaborare cu subiecții și organizațiile comunitare existente, dezvoltând și evaluând proiectele împreună.

În cadrul modelului de solidaritate orizontală, proiectele de service-learning ar trebui să accentueze:

- Împărtășire în loc de „ajutorare”
- Învățarea de la ceilalți
- Construirea de relații reciproce, de egalitate
- Recunoașterea demnității egale a participanților la proiect, indiferent de contextul lor sau statutul lor socio-economic
- Dezvoltarea unui simț de fraternitate
- Împărtășirea rolului de protagonist în crearea și implementarea proiectului
- Încurajarea celor cu resurse mai puține (economice, educaționale sau de altă natură) să se considere capabili să dezvolte inițiative de solidaritate

V. Solidaritatea și atitudinile prosociale

Perceperea solidarității ca pe o apropiere de ceilalți implică o contribuție la dezvoltarea empatiei elevilor și a atitudinilor prosociale ale acestora.

Comportamentul prosocial accentuează legăturile dintre cei implicați și caută să evalueze răspunsul la nevoie în relație cu rolul „beneficiarului” și calității legăturii dezvoltate.

Dintr-o perspectivă prosocială, scopul unui proiect de service-learning este, de la început, acela de a dialoga cu liderii comunității cu privire la nevoile și așteptările lor, și de a evalua alături de ei dacă activitățile elevilor au atins obiectivele și așteptările stabilite.

Perspectiva prosocială clarifică faptul că esența nu este „să ne simțim bine” sau „să fim oameni buni” datorită acțiunii sociale întreprinse, ci să ne asigurăm că am răspuns cu adevărat nevoii oamenilor pe care intenționăm să îi ajutăm.

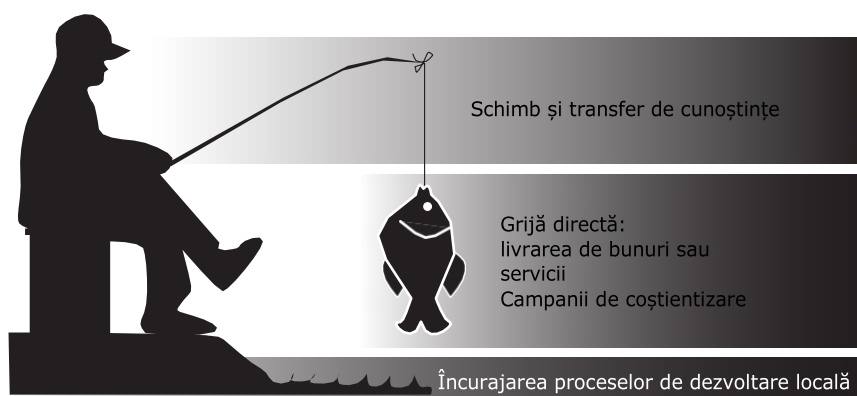
Atitudinile prosoziale provoacă totodată instituțiile educaționale să opereze în afara zonei lor de confort și să se întrebe dacă ceea ce vor să ofere comunității chiar răspunde unei nevoi a acesteia.

• Cele trei dimensiuni ale solidarității inteligente

Spune proverbul, „Dă-i unui om un pește și va fi sătul pentru întreaga zi, învață-l să pescuiască și va fi sătul o viață întreagă”. Această frază conține mult înțelepciune deoarece accentuează rolul protagonistului și al dezvoltării abilităților de către persoanele excluse social, pentru a nu favoriza repetarea situațiilor care le-ar accentua dependența.

Oricât de adevărat ar fi proverbul, un lider autohton a afirmat că „uneori trebuie să mănânci întâi peștele, pentru că nu ești suficient de puternic să ridici undița, și dacă nu este nicio mare sau niciun lac în jur, degeaba înveți pe cineva să pescuiască, întrucât nu va avea unde”.

Această afirmație realistă ne ajută să identificăm cele trei elemente care simbolizează posibilele dimensiuni sau categorii de servicii de solidaritate oferite prin proiectele de service-learning.



IMAGINEA 4: Undița, peștele și lacul: cele trei dimensiuni ale solidarității inteligente

În această metaforă, peștele simbolizează bunurile și serviciile oferite ca răspuns direct urgențelor, dar și campaniile de conștientizare, care oferă informații în loc de bunuri, care ar putea sau nu să fie relevante sau ușor de înțeles pentru populația țintă. Undița reprezintă schimbul sau transferul de cunoștințe care le permite subiecților să își rezolve autonom problemele. Marea sau lacul, se referă la teritorii sau comunități și la nevoia de încurajare a proceselor locale de dezvoltare, centrate pe binele comun al întregii populații.

Unele abordări simpliste consideră că aceste trei tipuri de servicii se exclud reciproc, când de fapt acestea sunt strategii necesare, complementare și simultane în acțiunile sociale.

Legătura dintre acțiunea de solidaritate și conținutul educațional permite o diagnosticare mai precisă a problemelor sociale, întrucât conținutul specific este aplicat și transferat în înțelegerea unor realități sociale. Facilitează totodată procesul de reflecție prin dezvoltarea unor legături veritabile de solidaritate. Proiectele de service-learning pot ajuta și la abordarea unor probleme complexe la clasă. De exemplu, cauzele structurale ale sărăciei, dificultățile relațiilor interculturale/internaționale dintr-o țară sau regiune, încălcarea drepturilor fundamentale. Problemele sunt abordate dincolo de intervențiile emoționale și nesistematice și tind să avanseze spre proiecte mai complexe și mai eficiente.

Întrebări pentru reflecție

- Cum percepeți idea de „solidaritate”, așa cum este ea definită de CLAYSS în America Latină, în raport cu ideea dumneavoastră despre solidaritate?
- Care dintre perspectivele asupra solidarității descrise de participanții la cursurile CLAYSS din Europa Centrală și de Est rezonează eventual cu dumneavoastră? De ce?
- Ați participat la proiecte sau activități în folosul comunității? Care este percepția dumneavoastră asupra relațiilor dezvoltate între organizație și comunitate?
- Discutați deschis cu colegii și elevii dumneavoastră: ce fel de experiențe, impresii, concepte și termeni rezonează cu sensul propus de solidaritate, și ce termen este cel mai adecvat culturii dumneavoastră?

2.2.3 Rolul activ al elevilor în desfășurarea, implementarea și evaluarea proiectului

Deja am menționat că rolul elevilor ca protagoniști este una dintre trăsăturile definitorii ale oricărui proiect de service-learning. Nivelul de autonomie va depinde evident de vârsta elevilor, acesta crescând cu timpul, dar este un element cheie în orice proiect și la orice stadiu al dezvoltării proiectului.

Organizațiile internaționale, legislatorii naționali și proiectele educaționale instituționale identifică adesea „implicarea civică” și „participarea activă în societate” a elevilor ca fiind printre obiectivele principale în orice sistem educațional. Ideea de copii sau tineri ca protagoniști este însă privită cu suspiciune – sau chiar panică – de către cei care încă văd educația ca pe un proces mai centrat pe educator decât pe elev, și care preferă disciplina în favoarea învățării. La celălalt capăt al spectrului, rolul de „protagonist” și „autonomia” copiilor și adolescenților pot fi interpretate greșit ca fiind un argument pentru permisivitate excesivă. Profesorii ar putea prioritiza atașamentul față de elevii lor peste impunerea unor limite atunci când ghidează învățarea.

Mulți profesori sunt astfel indeciși: să mențină disciplina sau să stimuleze creativitatea, să fie autoritari sau permisivi, să urmeze argumente pentru a-i „sprijini” sau pentru a le „impune”. Acordarea unui rol mai activ elevilor contravine practicilor tradiționale de predare, deși este considerat un obiectiv dezirabil. Educatorii care doresc să aplice această idee întâmpină adesea piedici, neavând cadrul și susținerea instituțională necesare.

Metoda proiectului de service-learning oferă educatorilor strategii pentru astfel de situații. Aceste strategii vor susține educatorii în crearea structurilor necesare unui mediu de învățare, permițându-le totodată o independență mai ridicată copiilor și adolescenților.

Perspectiva adulților asupra copiilor și adolescenților

Abitudinea pe care o au profesorii cu privire la elevi are un impact enorm în orice proiect de service-learning, la fel ca măsura în care li se permite elevilor să își asume responsabilități active.

Profesorilor li se poate părea dificil să dialogheze deschis cu elevii lor. Acest element este vital însă, nu doar în vederea atingerii „rezultatelor” proiectului, ci și pentru modelarea implicării tinerilor de-a lungul procesului.

Conceptiile greșite și stereotipurile negative cu privire la adolescenți sunt la fel de prezente ca oricând. Tinerii și adolescenții sunt considerați ca fiind inhibați de disconfortul actualizării de sine, prea apatici pentru a acționa în serviciul comunității mai largi. Sunt văzuți ca potențiali delicvenți, gata să reacționeze impulsiv, neastâmpărați, în căutare de satisfacții imediate, indiferent de consecințe și ca fiind intrinsec sfidători și recalcitrați. Alternativ, sunt idealizați ca fiind liderii de mâine, o forță ce va transforma societatea – mereu în viitor, fără legătură cu prezentul. Tinerii sunt astfel etichetați ca incapabili să fie niște actori sociali cu drepturi depline (cf. del Campo, 2013). În plus, sunt negate implicarea și solidaritatea tinerilor care nu se mulează acestui stereotip (cf. Tapia, 2004).

Acum aproape cincizeci de ani, cercetarea lui Rosenthal și Jacobson cu privire la „efectul Pygmalion” a arătat că așteptările profesorilor cu privire la abilitățile elevilor au un impact decisiv asupra dezvoltării eficiente a acestor abilități (cf. Rosenthal & Jacobson, 1968). Cu alte cuvinte, dacă suntem convinși că elevii noștri sunt capabili să învețe, este mai probabil ca aceștia să o facă. „Efectul Pygmalion” al așteptărilor înalte ale profesorilor rămâne unul dintre motivele cele mai puternice și cele mai puțin recunoscute pentru succesul educațional în școlile cu rezultate bune, în ciuda circumstanțelor dificile.

S-a demonstrat că efectul Pygmalion este aplicabil și proiectelor de service-learning. O cercetare cantitativă realizată de CLAYSS în 2004 pe baza a 6100 de înscrieri la competiția argentiniană Premio Presidencial “Escuelas Solidarias⁸” a demonstrat că școlile ce întreprind proiecte de service-learning nu țin de un singur segment socio-economic: au participat în egală măsură școli publice și private, mari și mici, urbane și rurale, cu elevi mai privilegiați și mai vulnerabil. De atunci, sute de interviuri cu profesorii ne-au ajutat să extragem această concluzie: ceea ce diferențează școlile ce întreprind proiecte de service-learning de altele sunt profesorii, care cred că elevii lor sunt capabili de muncă solidară, de implicare în inițiative comunitare la scară mică sau mare. Pe scurt, aceste școli au elevi în care profesorii lor au încredere în ei.

Un stereotip demontat prin proiectele de service-learning este acela al copiilor și tinerilor ca „viitoare generație”. În proiectele de solidaritate, ca în multe alte situații în care tinerilor li se permite rolul de protagoniști, devine clar faptul că sunt generația de azi, că pot construi prezentul, și nu sunt doar „speranța zilei de mâine.” Când viziunile, visele și inițiativa lor pentru schimbare sunt încurajate de școală, cu susținerea profesorilor și a conducerii, aceștia sunt capabili să își aplice ideile în proiecte concrete. Proiectele lor de cercetare și inițiativele sociale depășesc sarcinile teoretice și lucrările scrise și devin tangibile (cf. del Campo, 2013: 6).

Este un scenariu de tipul oul și găina: încrederea și optimismul profesorilor trezesc în elevi dorința de participare ca protagoniști solidari, sau generozitatea și entuziasmul elevilor trezesc optimismul profesorilor? Adevărul este că în școlile care au întreprins proiecte de service-learning de ani de zile, încrederea profesorilor și rolul de protagoniști solidari al elevilor se reflectă și alimentează reciproc, motivând în egală măsură elevii și profesorii.

Învățarea prin proiecte: Învățarea centrată pe subiectul care învață

Practicile de service-learning sunt o metodă de învățare prin proiecte; astfel,

⁸ Premiere la nivel național a inițiativelor de solidaritate a școlilor primare și secundare din Argentina organizată de Ministerul Educației

activitățile de învățare sunt centrate pe elevi ca protagoniști și trebuie să se concentreze pe interesele lor, cu profesorul ca observator sau mentor, ajutând elevii să își atingă potențialul.

„Metodologia proiectului le permite elevilor să fie protagoniștii propriei învățări (...) prin implicarea lor activă în acumularea de noi cunoștințe pe baza celor pe care le au deja (învățare relevantă), pentru a le reflecta și utiliza în alte contexte (învățare funcțională) (cf. Díaz Perea & Muñoz Muñoz, 2009)

În proiectele de service-learning, copiii și tinerii au oportunitatea de a se implica în contextul comunității, să învețe relevant și funcțional în interiorul și în afara clasei. Experiența ne arată, după cum am menționat mai sus, că motivația de a acționa solidar întărește stima de sine, interesul pentru învățare și cultivarea de noi cunoștințe.

Scara participării

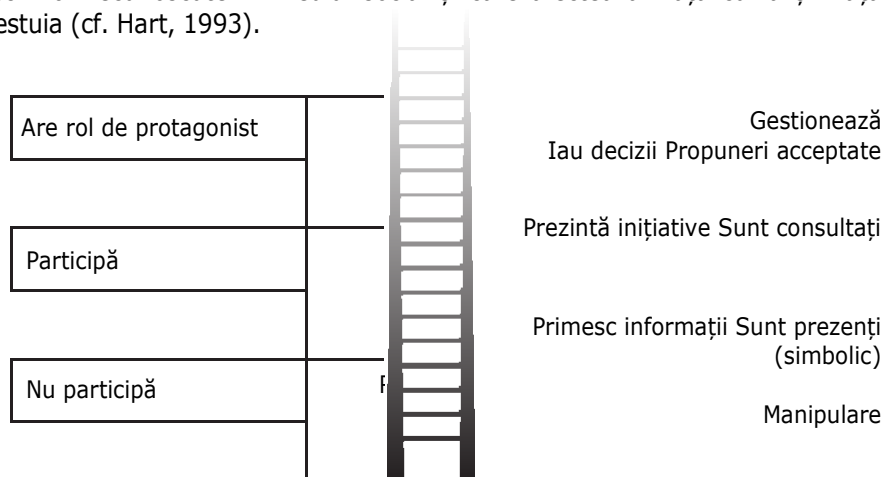
În modelul de service-learning, nu este suficientă participarea copiilor la acțiune. Trebuie de asemenea să ne întrebăm dacă aceștia chiar sunt implicați și participă în mod conștient.

Când ne gândim la un proiect de solidaritate, ar putea părea mai ușor să lăsăm planificarea pe mâna profesorilor, a conducerii școlii sau a liderilor comunității, predând proiectul copiilor după ce e pus la punct. Această abordare ar putea fi mai rapidă și mai practică pentru adulți, dar nu este un proiect de service-learning adevărat. Nimeni nu învață să fie un cetățean activ urmând direcțiile altcuiva și dezvoltând proiectele altcuiva.

Experiența ne arată că dacă elevii simt că proiectul nu este al lor încă de la început, vor rămâne dependenți de adulți, fără a-și atinge potențialul de lideri.

Una din realizările cele mai valoroase și mai de durată în proiectele de service-learning este faptul că elevii dezvoltă abilități de lideri, învață strategii de organizare și își dezvoltă competențele sociale și culturale. Acestea sunt tocmai obiectivele cel mai puțin dezvoltate tradițional la ore.

Pentru a adresa conceptele de participare a tinerilor în rol de protagoniști, ar putea fi utilă metafora „scării participării”. Roger Hart definește participarea ca fiind procesul de împărțire a deciziilor recunoscute în mediul social și care afectează viața cuiva și viața comunității acestuia (cf. Hart, 1993).



IMAGINEA 5 Participarea copiilor și a tinerilor (cf. Hart, 1993)

Tipologie	Conținut
Manipulare	Elevii nu înțeleg proiectele la care participă sau ceea ce fac.
Decor	Participarea elevilor este una decorativă. Aceștia nu își înțeleg participarea.
Participare simbolică	Elevii participă, dar părerile lor nu au un impact real și nu sunt luate în considerare.
Participare desemnată, dar informată	Elevii nu participă în planificare, dar înțeleg acțiunile care le sunt propuse.
Participare consultativă și informată	Elevii sunt consultați. Ideile lor sunt luate în considerare.
Participarea în proiecte inițiate de adulți, dar deciziile sunt împățășite și de elevi	Elevii participă în luarea deciziilor în cadrul proiectului inițiat de adulți.
Participarea în proiecte inițiate și dirijate de elevii înșiși	Elevii inițiază și conduc proiectele, în timp ce adulții participă facilitând procesul.
Participarea în proiecte inițiate de elevi în care deciziile sunt luate alături de adulți	Elevii decid să îi implice pe adulți în procesul decizional.

Participarea copiilor și tinerilor este realizată prin acțiunile de a „...colabora, contribui și coopera pentru un progres comun și de a stimula stima de sine și inițiativa copiilor și tinerilor. Mai mult, aceștia sunt subiecți sociali cu abilitatea de a-și exprima opiniile și deciziile despre aspecte care afectează în mod direct familia, școala și societatea în general” (Apud, 2003: 4).

Pe scurt, într-un proiect de service-learning, elevii nu ar trebui doar să fie informați și consultați, ci ei ar trebui să își asume proiectul încă de la început.

Întrebări pentru reflecție

- Luați în considerare metafora lui Hart despre scara participării copiilor și tinerilor. Vă puteți gândi la proiecte desfășurate în școala/clasa dumneavoastră în care elevii au avut un rol activ? La care nivel al scării se găsește nivelul lor de participare? De ce? Ce schimbări ați face pentru a-i ajuta să urce pe scară?
- În această secțiune am menționat niște stereotipuri atribuite tinerilor. Sunt unele dintre ele comune în contextul dumneavoastră? Care? Puteți menționa exemple din școala/clasa dumneavoastră care desființează aceste stereotipuri? De ce credeți că au fost posibile?

2.2.4 Conținut de învățat, serviciu în folosul comunității și dezvoltarea competențelor elevilor

Proiectele de service-learning promovează intenționat o legătură între conținutul de învățat (teoria) și serviciul în folosul comunității (practica). Această legătură generează o sinergie care le permite elevilor să relaționeze față de cunoștințe, profesori și comunitate în moduri noi. Practicile de service-learning le permit elevilor să se dezvolte cognitiv și emoțional în contexte alternative celor tradiționale. Facilitează totodată dezvoltarea competențelor necesare pentru participarea autonomă și cu responsabilitate civică în societăți tot mai complexe.

• **Proiectele de service-learning solidare și abordarea cunoașterii**

Instituțiile care prioritizează transmiterea cunoașterii enciclopedice, perpetuează modelul vertical și unilateral al secolului al XIX-lea, în care profesorii sunt percepuți ca unici posesori ai cunoașterii. Rolul elevilor este limitat la ascultarea și absorbirea informației, în timp ce inter-relaționarea ideilor este pusă pe locul doi. Acest model reflectă o paradigmă în care știința este considerată ca fiind neutră și ascetică, teoria este valorizată deasupra practicii, iar școlile sunt percepute drept turnuri de fildeș, izolate de realitate.

Proiectele de solidaritate și service-learning confruntă acest model vertical și unilateral. În pedagogia de service-learning, cunoașterea este văzută ca bun social și contribuție la o lume mai justă și mai echitabilă. Din această perspectivă, învățarea nu este centrată doar pe dezvoltarea individuală, ci spre un bine comun. Practicile de service-learning se îndepărtează, deci, de abordarea tradițională enciclopedică, favorizând o legătură mai strânsă între teorie și practică. Scopul este identificarea cunoștințelor relevante pentru soluționarea unor probleme reale întâlnite dincolo de zidurile școlii. Proiectele de service-learning adoptă modelul pedagogic sub forma unui dialog, în care cunoașterea este alcătuită cu participarea elevilor, profesorilor și comunității.

Nevoia frecventă a abordării multidisciplinare a problemelor sociale ar implica o aproximare de paradigme epistemologice mai complexe, susținute de studii actuale precum „cercetarea prin acțiuni participative” (Fals Borda, 1987) sau „cercetarea bazată în comunitate” (Escrigas et al., 2014; Munck, McIlrath, Hall, & Tandon, 2014).

Aceste noi perspective asupra producției de cunoaștere devin tot mai reliefate în sistemele educaționale actuale. Accentul pe responsabilitatea socială a universităților și pe implicarea acestora în dezvoltarea comunitară, regională și națională este tot mai proeminentă în educația superioară. Deși într-o măsură mai mică, această practică a ajuns și în școlile pre-universitare.

• **Dezvoltarea competențelor**

Din punct de vedere cognitiv, scopul învățării este acela de a asigura dezvoltarea structurilor elevilor de comprehensiune, exprimare, comunicare și performare, necesare pentru participarea activă și autonomă în societățile complexe. Un astfel de obiectiv necesită o schimbare în abordarea tradițională a învățării. În locul însușirii de cunoștințe și de abilități concrete independente, izolate de context, procesul învățării ar trebui să faciliteze participarea activă a elevilor în contexte de învățare (cf. Pérez Gómez, 2007: 24).

Pérez Gómez (cf. 2007: 14) evidențiază ideea conform căreia competențele sunt interconectate, dat fiind că integrează cerințe externe și atribute interne:

emoțiile, valorile, atitudinile subiecților și singularitățile contextelor în care aceștia acționează. O competență poate fi definită și ca o combinație armonioasă și coezivă între diferite tipuri de cunoștințe: a fi, a ști, a face și a conviețui. Când elevii își folosesc competențele, își mobilizează cunoștințele practice în acțiune, pentru acțiune și pe acțiune (cf. Vila & Santamaría, 2011: 21)⁹.

Proiectele de service-learning, pe care le vom explora în secțiunea următoare facilitează legătura dintre conținutul de învățat (teoria) și serviciu în folosul comunității (practica) printr-un proces transversal de reflecție, sistematizare și evaluare. Prin diferite strategii de predare, în care profesorii îi ghidează și le oferă feedback, elevii reflectează intenționat pe parcursul acțiunii, asupra scopului acțiunii și asupra acțiunii (Schon, 1992), ceea ce conduce la construirea progresivă a competențelor.

Perremoud (2008) argumentează că dezvoltarea competențelor are loc prin crearea unui set de scheme mentale care le permit elevilor să își mobilizeze cunoștințele în situații specifice, în momente utile și în moduri eficiente. Autorul evidențiază că învățarea ar trebui asociată cu o practică socială care are însemnătate pentru elevi. Când cunoașterea este percepută drept mijloc prin care se obține o diplomă, va fi uitată mult mai repede decât dacă este tratată ca o competență aplicabilă în viață. Mai mult, când cunoștințele sunt aplicate pentru a soluționa conflicte reale, predomină o motivație intrinsecă de a învăța, întrucât cunoașterea capătă o valoare și utilitate clară (Bernstein, 1993 citat de Pérez Gómez, 2007). Cooperarea colegială și munca cu membrii comunității sunt alte elemente esențiale ce stimulează motivația, contraste, dubii și argumente (Elliott, 1996, citat de Pérez Gómez, 2007).

Când participă în proiecte de service-learning, elevii abordează probleme reale și își construiesc competențele orientate spre dezvoltarea celor patru piloni educaționali stabiliți de UNESCO în raportul Delors (1996):

Învăță pentru a ști: Când au de-a face cu probleme sociale, elevii trebuie să reflecteze, să se întrebe și să se adapteze rapid la scenarii incerte. Totodată, își pun realitatea socială sub semnul întrebării, dezvoltându-și spiritul critic. Prin dialog și interacțiune cu profesorii, colegii și membrii comunității elevii își dezvoltă capacitatea de autorefecție care poate fi aplicată propriei învățări: cum învață, ce știu și ce trebuie să știe pentru a oferi soluții fezabile la problema identificată. Astfel are loc un proces de autocunoaștere, stimulându-le capacitatea de metacogniție, de a-și înțelege și regula procesul învățării (Pérez Gómez, 2007). Le este stimulată totodată autonomia și motivația de a continua să beneficieze de oportunități de învățare pe tot parcursul vieții, perfecționându-și competențele și adaptându-le la realitatea în schimbare.

Învăță pentru a face: Elevii întreprind o largă varietate de activități în cadrul proiectelor de service-learning, care îmbină conținuturi de învățat din diverse materii pentru realizarea proiectului. Printre aceste tipuri de conținut se numără activități de cercetare, comunicarea cu instituțiile locale, implementarea unor campanii de prevenție și conștientizare cu privire la sănătate, educație și mediu, predarea și oferirea de meditații colegilor, traducerea materialelor în diferite limbi, producerea de materiale educaționale, restaurarea patrimoniului istoric și cultural. Aceste activități încurajează elevii să dezvolte competențe de colaborare și creativitate, comunicare eficientă, capacitate decizională și participare activă în comunitate, nu doar cu privire la prestarea de servicii, dar și în alte activități personale, academice și profesionale.

⁹ Ballester Vila și Sánchez Santamaría au abordat acest concept în "Pedagogical dimension of competency-based approach in compulsory education" (2011). Se face referire și la munca lui Pérez Gómez (2007) și Schon (1992).

Învăță pentru a fi: Reflecția sistematică a valorilor inerente contribuției în comunitate stimulează dezvoltarea rezilienței și a atitudinilor prosociale care le vor permite elevilor să facă față dificultăților și să fie transformați în mod pozitiv de acestea. Participarea activă a elevilor în aceste proiecte promovează independența acestora, stima de sine, motivația și dedicarea acestora față de comunitate și față de propriul proces de învățare.

Învăță să trăiești împreună: Un model pedagogic bazat pe dialog stimulează solidaritatea orizontală. Recunoaște drepturile egale ale tuturor și adâncește conștientizarea responsabilităților și obligațiilor pe care le implică apărarea și promovarea acestor drepturi. Colaborând cu oameni din contexte diferite în crearea acestor proiecte, elevii învață să coopereze, să soluționeze conflicte și să găsească o cale de mijloc, respectând diferențele de opinie. Sunt încurajate competențele de muncă în echipă și capacitatea de a participa activ și democratic în diverse grupuri sociale. Dezvoltarea competențelor elevilor prin acest cadru al proiectelor de service-learning schimbă rolurile tradiționale ale elevilor, ale profesorilor și relația acestora față de cunoaștere. Astfel se schimbă și raportarea dintre școală și comunitate.

Profesorii:

- Aceștia îndrumă elevii în procesul de învățare. Această îndrumare presupune: planificare, organizare, stimulare, susținere, evaluare și reglementare a procesului de învățare. Deși ei sunt coordonatori pedagogici ai proiectelor, prioritatea lor este să promoveze dezvoltarea competențelor de lider ale elevilor.
- Nu își asumă neapărat rolul de experți în abordarea problemei sociale în chestiune. În general, această responsabilitate va cădea pe umerii specialiștilor sau membrilor adecvați din comunitate. Totuși, profesorii trebuie să se asigure că procesul de dezvoltare al proiectelor este unul formativ. Aceștia sunt responsabili de stabilirea conexiunilor între conținutul de învățat și serviciul prestat în folosul comunității, prin reflecție, sistematizare și evaluare formativă.
- Stimulează metacogniția și conștientizarea de sine a elevilor.
- Promovează un mediu tolerant, unde elevii sunt liberi să experimenteze și să greșescă, și îi susțin în procesul lor individual de învățare.

Elevii:

- Sunt implicați în efortul colectiv al dezvoltării unui proiect, care presupune cercetare, implementare și comunicarea cunoștințelor în vederea soluționării problemelor.
- Realizează exerciții de metacogniție și metacomunicare, explicându-și procesul de raționare și devenind conștienți de modul în care înțeleg, memorează și comunică.
- Sunt responsabili față de terțe părți, stimulând legături de solidaritate cu comunitatea.

Relația dintre școală și comunitate:

Proiectele de service-learning stimulează o relație în care școlile și comunitățile de care aparțin sunt în egală măsură dispuse să colaboreze. Concepția conform căreia școala și orașul sunt entități distincte se erodează pe măsură ce elevii învață atât în interiorul cât și în exteriorul sălii de clasă¹⁰. Elevii nu învață doar de la colegi și profesori, ci și de la membrii comunității. Sunt evaluați atât la școală cât și în cadrul organizațiilor sociale cu care colaborează. Cunoștințele sunt construite colectiv și reciproc cu comunitatea, prin activitățile orientate spre a-i aduce pe elevi mai aproape, printr-o abordare de cercetare bazată pe acțiune și participare.

¹⁰ Pedagogia de service-learning și solidaritate are puncte comune cu propunerile de „orașe internaționale educative” (International Association of Educating Cities, 2004) și „Orașul copiilor” (Tonucci, 2009)

• Moduri diferite de a lega conținutul de învățat de practicile de solidaritate

Există multe posibilități prin care se poate face legătura dintre conținutul de învățat și serviciul în folosul comunității:

- Un proiect, un subiect: proiectele sunt îndreptate spre o temă specifică, iar profesorul dezvoltă activitățile alături de toată clasa sau de voluntari din clasă
- Un proiect, mai multe arii sau subiecte: în funcție de disponibilitatea participanților și de complexitatea situației, trasarea unui proiect interdisciplinar ar putea fi necesară. Acesta poate evolua din necesitatea adresării unor probleme complexe sau din solicitările societății. În alte cazuri, proiectele sunt concepute multidisciplinar de la început.
- Proiecte, arii și subiecte variate: proiectele de service-learning devin parte din cultura instituțională. În grupuri diferite din clasă sunt dezvoltate o varietate de proiecte, fiecare dintre ele cu propria rețea interdisciplinară.

Întrebări pentru reflecție

Profesorii identifică și analizează o experiență conform propriului context. Identifică și conținutul de învățat legat de serviciul în folosul comunității și competențele care trebuie dezvoltate de elevi. Se gândesc totodată la posibile legături între conținutul predat la școală și la serviciul în folosul comunității descris în experiență.

3.1 Participanți cheie în proiecte de service-learning

Proiectele de service-learning sunt, prin definiție, active și experiențiale. Așadar elevii sunt participanți cheie în proiectele de service-learning de la început la sfârșit, de la etapa de planificare, până la desfășurarea și evaluarea lor.

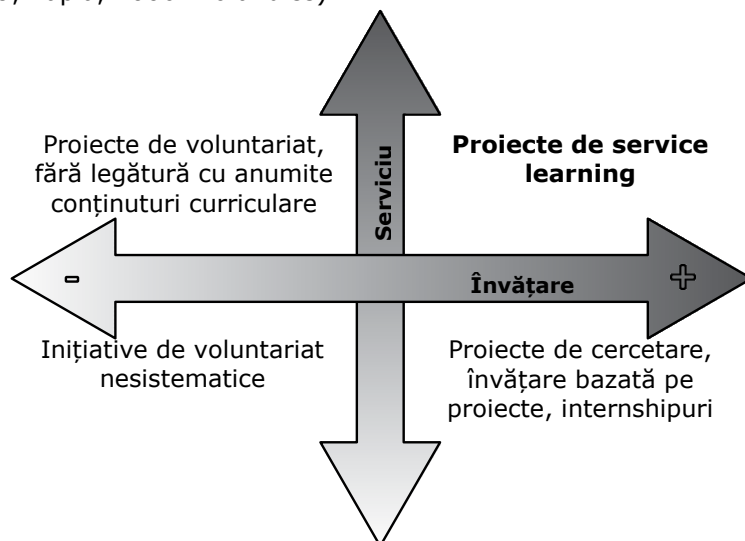
Și **profesorii** sunt participanți cheie, alături de elevi și comunitate, întrucât ei sunt responsabili de stabilirea obiectivelor proiectului, atât a celor academice cât și a celor legate de proiect. Profesorii motivează elevii și îi ghidează în căutarea lor de soluții alternative pe parcursul proiectului. Profesorii sunt totodată responsabili de coordonarea celor trei procese transversale (discutate în detaliu în partea 3.6) și facilitează reflecția constantă, menită să corecteze erori și să optimizeze acțiuni. În plus, țin evidența și gestionează comunicarea pentru a crea vizibilitate și a construi parteneriate. Planifică și ghidează evaluări constante cu privire la satisfacția față de acțiunea desfășurată, la nivel personal, de grup și al comunității.

Evident, **directorii școlilor** sunt participanți cheie în sustenabilitatea și continuitatea proiectelor. Pe măsură ce valorile din proiectele de service-learning influențează rolurile inerente ale administrației școlii, directorii pot:

- Să explice comunității motivele pentru care proiectele de service-learning sunt desfășurate și scopurile lor pedagogice.
- Să stabilească parteneriate și alte relații formale cu organizații ale societății civile sau cu agenții guvernamentale pentru proiectele de service-learning.
- Să monitorizeze acțiunile de follow-up pentru proiect și activează mecanismele de comunicare la nivel intra-instituțional.
- Monitorizează aspectele ce țin de siguranță și responsabilitate în acțiunile de pe teren ale elevilor.
- Certifică și oferă acreditarea necesară, când este aplicabil.
- Numește un profesor sau mai mulți pentru a coordona și monitoriza proiectul, în special pentru a susține profesorii care implementează aceste proiecte pentru prima oară (cf. Tapia, 2006: 34-35).

3.2 Delimitarea proiectelor de service-learning în instituții educaționale

Uneori este dificil de făcut distincția între proiectele de service-learning și alte angajamente în folosul comunității desfășurate în mediile educaționale. Considerăm că poate fi utilă introducerea sistemului de „cadre ale service-learning”, dezvoltat inițial de Universitatea Stanford și adaptat experienței argentinieni (cf. Giorgetti, 2007; Service Learning Center, 1996; Tapia, 2000:28; Tapia, 2006: 26 and ss).



IMAGINEA 6: Delimitarea service-learning

Sursă: Adaptarea proprie a cadranelor publicate de Service-learning 2000 Center, Universitatea Stanford, California, 1996. Vețeți și: TAPIA, 2006:26; CLAYSS, 2013

Axa verticală a graficului se referă la calitatea mai mare sau mai mică a serviciului de solidaritate oferit comunității, pe când cea orizontală indică nivelul mai mare sau mai mic de integrare a învățării formale, sistematice și academice în activitatea desfășurată.

Axele delimitează cele patru „cadre” conform cărora sunt posibile patru tipuri de abordări educaționale (cf. Tapia, 2006: 27 și ss). Dacă identificăm în care categorie se găsește activitatea desfășurată, putem determina pașii necesari pentru a o converti într-o inițiativă reală de service-learning.

I. Învățare prin excursii/internshipuri/proiecte (PBL): activități și practici de cercetare în care elevii se implică într-o situație reală din comunitatea lor, dar doar ca obiect de studiu. Pot aplica și dezvolta abilități în contexte reale și învăța despre realitate, dar fără nicio intenție de a o schimba sau de a dezvolta legături de solidaritate. Proiectul este în beneficiul elevilor. Cheia este accentul pus pe învățare și contact cu realitatea.

Pentru a se putea numi service-learning, aceste experiențe ar trebui să aibă un obiectiv de solidaritate și să presupună dezvoltarea unor activități în această direcție.

II. Voluntariat sau inițiative nesistematice de solidaritate: activități ocazionale promovate și dezvoltate separat, fără legătură cu un conținut teoretic de învățat. Aceste activități sunt motivate de altruism și filantropie, iar elevii învață „lecția” greșită.

Sunt „nesistematice” întrucât au loc ocazional, adresează o nevoie specifică pe o perioadă scurtă de timp și nu sunt plănuite la nivel instituțional. Sunt menite să răspundă nevoilor unei anumite comunități. Accentul este pus pe adresearea unei nevoi și nu pe generarea unei experiențe de învățare. Participarea tinde să fie voluntară, iar nivelul de implicare și învățare ale elevilor nu sunt evaluate, nici formal, nici informal.

Pentru a se încadra la service-learning, aceste experiențe ar trebui să fie legate de un conținut educațional, să fie metodice și sustenabile în timp, să aibă un scop bine definit, să evalueze rezultatele și să fie benefic în egală măsură elevilor și comunității.

Totuși, trebuie menționat că inițiativele de solidaritate nesistematică, oricât de izolate, pot fi educative dacă:

- încurajează implicarea comunitară și atitudinile solidare,
- promovează sensibilitatea față de probleme sociale sau de mediu, încă de la grădiniță sau din școala primară,
- stabilesc o cultură instituțională de receptivitate în examinarea problemelor sociale și pregătesc elevii în dezvoltarea abilităților de gestionare de bază.

III. Voluntariat și serviciu în folosul comunității la nivel instituțional: activități desfășurate formal și care fac parte în mod explicit din misiunea instituției. Implică o decizie intenționată de promovare a valorii solidarității și dezvoltă atitudinea de implicare socială și civică a elevilor.

Deși serviciul în folosul comunității este o strategie eficientă când vine vorba de educarea valorilor, acest tip de învățare nu este mereu inclus în conținutul orelor din cauza unor principii etice sau religioase. Aceste practici pot fi voluntare sau obligatorii, sunt asumate formal de conducerea școlii și sunt o parte explicită a ofertei educaționale a instituției.

Multe dintre aceste experiențe sunt vitale în asistarea comunităților defavorizate și includ activități prin care se oferă susținere cu privire la mâncare, sănătate și învățare. Serviciul este oferit în timp, sustenabil și este de o mai bună calitate. Aceste experiențe afectează dezvoltarea personală a elevilor, deși nu neapărat pe plan academic.

Pentru a se califica drept service-learning, aceste experiențe ar trebui să fie legate de un conținut teoretic, acțiunile din proiecte să fie sistematizate, scopul definit, rezultatele analizate, nivelul de satisfacție și impactul determinate și ar trebui să fie în egală măsură în beneficiul elevilor și al comunității.

IV. **Service-learning: experiențe, practici și programe:**

- vizează simultan învățarea și comunitatea;
- oferă servicii de înaltă calitate și totodată un nivel ridicat de integrare a învățării formale;
- le permite elevilor să își asume procesele de învățare și să devină protagoniști ai realizării cu succes a proiectului;
- privesc comunitatea țintă drept co-protagonist al proiectului într-o relație reciprocă și de egalitate cu elevii și profesorii;
- sunt continuate în timp.

Robert Sigmon (cf. 1994) notează faptul că proiectele care îndeplinesc aceste standarde pot pune accentul pe învățare sau pe obiectivele acțiunii comunitare în mod diferit.

S-I	Obiectivele serviciului și învățării nu sunt interconectate și sunt puțin relevante una pentru cealaltă.
S-I	Obiectivele de învățare sunt o prioritate, iar cele de serviciu în folosul comunității sunt secundare.
S-L	Obiectivele de serviciu în folosul comunității sunt o prioritate, iar cele de învățare sunt secundare.
S-L	Învățarea și serviciul sunt strâns conectate și sunt egale în semnificație și calitate; se susțin reciproc.

IMAGINEA 7: Diferite moduri de a pune accentul în practicile de service-learning (conform R. Sigmon, 1994)

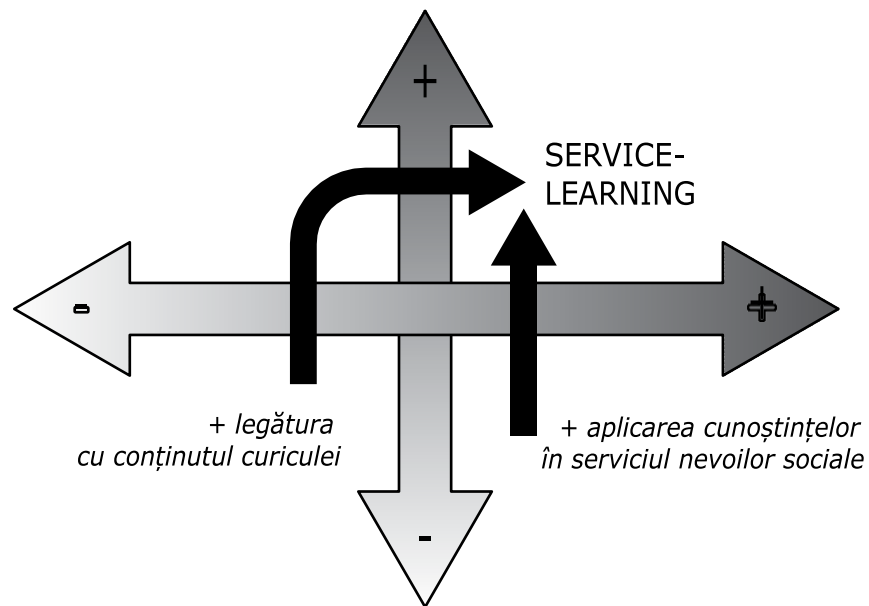
Stabilirea unui „ciclu pozitiv” între ceea ce se întâmplă la clasă și ce se întâmplă în comunitate este una dintre componentele cheie ale unui proiect bun de service-learning. Investigațiile au arătat că această combinație este responsabilă pentru producerea unui efect pozitiv asupra cunoștințelor academice ale elevilor și asupra unei educații comprehensive.

Diferențe între practici de întraajutorare și practici ale schimbării sociale

Diferența dintre practicile de întraajutorare și cele de schimbare socială poate fi examinată luând în considerare o serie de factori. În graficul de mai jos sunt clasate după tipul de problemă adresată, timp, calitatea serviciului, beneficiari și sustenabilitate (cf. CLAYSS, 2016a: 22):

Practici de întraajutorare	Practici de schimbare socială
Adresează probleme emergente	Adresează probleme structurale
Pe termen scurt	Pe termen mediu-lung
Distribuie bunuri	Dezvoltă abilități și resurse
Beneficiarii pot fi pasivi	Beneficiarii trebuie să fie participanți activi și implicați
Sustenabilitate bazată pe furnizorii de servicii	Sustenabilitate bazată pe resursele umane și materiale ale beneficiarilor

3.3 Tranziția spre service-learning



IMAGINEA 8: Tranziția spre service-learning

Pe baza experiențelor școlilor argentinene am identificat o serie de căi prin care se pot dezvolta proiecte de service-learning, făcând tranziția dinspre o varietate de practici educaționale și de solidaritate. A devenit clar că multe dintre experiențele reușite au rezultat din procesul de tranziție bazat pe tradiția și cultura instituției educaționale. Școlile care tind să întreprindă campanii de solidaritate nesistematice sau servicii instituționale în folosul comunității, au început să dezvolte proiecte de implicare comunitară mai complexe. Instituțiile cu o componentă științifică puternică, cu o cultură a aplicării cunoștințelor în contexte precum concursuri științifice, au luat în considerare adaptarea acestor practici în vederea adresării unor probleme comunitare.

Unele instituții educaționale dezvoltă proiecte care, de la concepere, fac legătura între învățare și acțiuni de solidaritate; altele trebuie să facă o tranziție graduală pentru a dezvolta experiențe de învățare bazate pe metoda proiectelor de service-learning (cf. Argentina. Ministerul Educației, 2008: 12-13).

Deși există mai multe moduri posibile de tranziție, le vom identifica pe trei dintre cele mai semnificative, în termeni generali:

- De la inițiative de solidaritate nesistematice sau ocazionale la un serviciu de solidaritate instituționalizat.
- De la serviciu în folosul comunității sau voluntariat la service-learning.
- De la activități de învățare (excursii, internshipuri, învățare pe bază de probleme PBL) la service-learning.

De la inițiative de solidaritate nesistematice sau ocazionale la un serviciu de solidaritate instituționalizat: „Experiențele instituționalizate” sunt parte din strategia educațională al unei instituții, considerate ca parte a „identității” sau culturii organizaționale. Poate exista un anumit nivel de aplicare sistematică, continuitate și legitimitate instituțională, care le permite să se extindă în timp. Uneori, procesul poate apărea spontan; alteori poate fi rezultatul unor eforturi conștiente ale unor profesori, care inițiază proiecte în ciuda dificultăților impuse de administrație. Totuși,

alte proiecte sunt realizate datorită politicilor instituționale promovate de conducere, în ciuda rezistenței profesorilor.

De la serviciu în folosul comunității sau voluntariat la service-learning:

Tranziția de la „servicii de solidaritate pură” la service-learning este probabil cea mai critică, pentru că face diferența dintre service-learning și activitățile de voluntariat clasice ale tinerilor. Garantează totodată implicarea școlilor în comunitate într-o manieră relevantă pentru identitatea școlii.

Pentru a realiza această tranziție, profesorii trebuie să identifice ce poate fi învățat în și de la comunitatea țintă, și ce materii din curiculă pot fi legate de activitatea desfășurată.

Uneori e nevoie doar ca un profesor să observe entuziasmul elevilor implicați într-un proiect de solidaritate și să decidă să îl lege de o lecție predată la clasă, sau ca profesorul să se implice într-un proiect de solidaritate și să îl lege de conținutul de la clasă.

De la activități de învățare (excursii, internshipuri, PBL) la service-learning:

Tranziția de la învățarea tradițională la service-learning are loc atunci când cunoștințele acumulate la clasă sunt aplicate sau îmbogățite într-un context real de muncă de solidaritate în serviciul unei nevoi sociale. Tranziția permite ca învățarea acumulată sau de acumulat să fie accesibilă comunității.

Procesul necesită o examinare a relevanței sociale a acestor cunoștințe: care sunt posibilitățile pentru îmbogățirea cunoștințelor și aplicarea lor într-un proiect de solidaritate în contexte reale? Sunt aceste cunoștințe importante pentru comunitate? Ar putea ele să susțină un serviciu de solidaritate care să aducă un beneficiu comunității? (cf. Argentina. Ministerul Educației, 2008: 13 și ss).

Excelența în service-learning și promovarea schimbărilor sociale

Se recomandă concentrarea pe proiecte și experiențe care:

- Depășesc practicile de întraajutorare: oferă peștele, dar și cunoștințe despre pescuit.
- Setează drept criterii de calitate gândirea critică, analiza și managementul colaborativ, abilitățile de ascultare și empatia.
- Stabilesc parteneriate reale cu organizații sociale și lideri ai comunității pentru ca beneficiarii să poate trece de la un rol pasiv la cel de co-protagoniști (cf. CLAYSS, 2016a: 26).

3.4 Criterii de calitate în service-learning ¹¹

Proiectele bune de service-learning cresc calitatea învățării și permit dezvoltarea capacităților de leadership și a implicării civice. Contribuie la îmbunătățirea calității vieții în comunitate, întăresc rețelele sociale și generează o sinergie între școli, organizații ale societății civile și agenții guvernamentale care vor binele public” (Tapia, 2006: 25).

Calitatea serviciului este determinată în funcție de:

- durata și frecvența activității;
- impactul pozitiv cuantificabil asupra calității vieții în comunitate;
- satisfacția efectivă a beneficiarilor;
- posibilitatea de a realiza o schimbare socială pe termen mediu și lung, nu doar de a adresa o nevoie urgentă izolată;
- dezvoltarea relațiilor cu organizații comunitare, organizații ale societății civile și instituții guvernamentale;
- sustenabilitatea propunerii (cf. CLAYSS, 2016a: 23).

Învățarea este intenționată și de calitate când:

- activitățile permit încorporarea explicită a conținutului disciplinelor, a abilităților și a valorilor susținute de curriculum școlar și
- activitatea de solidaritate și dialogul deschis cu comunitatea consolidează cunoștințe anterioare și încurajează învățarea de lucruri noi, cercetarea și creșterea personală și la nivelul grupului (cf. CLAYSS, 2016a: 20).

Proiectele de service-learning vor fi mai bune și vor fi mai sustenabile dacă sunt integrate în inițiative ale altor instituții care joacă un rol în comunitate. Acestea pot fi organizații sociale, agenții guvernamentale, companii sau alte instituții cu care se pot stabili parteneriate, alianțe sau rețele. Rezultatele vor întări rețelele sociale, implicarea civică și binele comun.

¹¹ Vedeți și "Requisitos para la actividad de aprendizaje-servicio de calidad" [Condiții pentru activități de service-learning de calitate] în Giorgetti, D (2007: 19).

3.5 Itinerariu al unui proiect de service-learning¹²

Dezvoltarea unui proiect este precum o călătorie, un „itinerariu” și am decis să o împărțim în cinci etape principale. În primul rând avem apariția motivației și conceptualizării. În această etapă, devenim conștienți de o anumită realitate, observând problemele, urgențele și provocările și ne imaginăm un plan prin care am putea să le rezolvăm. Urmează o a doua etapă în care acționăm. În cea de-a treia etapă, care este și ultima, evaluăm ce s-a realizat, învățăm din greșeli, celebrăm și decidem dacă vrem să o luăm de la capăt.

Iată un posibil itinerariu al unui proiect de service-learning.

ETAPA 1: MOTIVAȚIA

- Motivația personală și instituțională de a dezvolta un proiect.
- Cunoașterea și înțelegerea conceptului de service-learning.
- Conștientizarea importanței rolului proeminent al tinerilor.

ETAPA 2: DIAGNOSTICUL

- Identificarea nevoilor/problemelor/punctelor forte, lucrând împreună cu comunitatea beneficiară.
- Analiza viabilității unui răspuns pozitiv din partea instituției educaționale.

ETAPA 3: DEZVOLTAREA ȘI PLĂNUIREA PROIECTULUI

- Obiectivele serviciului de solidaritate și ale învățării.
- Beneficiarii serviciului de solidaritate.
- Activitățile serviciului de solidaritate.
- Conținutul de învățat și activitățile.
- Estimări de orar și planificare.
- Locația pentru dezvoltarea proiectului.
- Responsabili și participanți activi.
- Resurse.
- Reflecția și evaluarea planului și coerența proiectului per ansamblu.

ETAPA 4: IMPLEMENTAREA

- Definirea partenerilor instituționali, asigurarea resurselor, formalizarea înțelegerilor și parteneriatelor.
- Implementarea și gestionarea proiectului de solidaritate simultan cu dezvoltarea conținutului de învățat asociat.
- Monitorizarea scrisă a acțiunilor implementate. Reflecția și evaluarea procesului.
- Ajustări, revizuirii, noi implementări și parteneriate.

ETAPA 5: FINALIZARE ȘI MULTIPLICARE

- Evaluare finală și sistematizare.
- Celebrare și recunoaștere a participanților activi.
- Continuitate și multiplicare a proiectelor de service-learning.

¹² Bazat pe Tapia (cf. 2006: 185-220)

PROCESE TRANSVERSALE

- Reflecția
- Notarea constantă a progreselor, sistematizarea și comunicarea
- Evaluarea

3.6 Etape și procese transversale în itinerariul unui proiect de service-learning

În schița anterioară, aceste etape sunt descrise și mai în detaliu:

- 1) Motivație
- 2) Diagnostic
- 3) Trasare și planificare
- 4) Implementarea proiectului
- 5) Finalizare

Această ordine poate fi dezvoltată în moduri diferite de fiecare școală și poate presupune activități mai mult sau mai puțin complexe, în funcție de caracteristicile fiecărui proiect. Itinerariul pe care îl propunem vizează sugestia și ordonarea unora dintre cele mai importante sarcini din cadrul unui proiect de service-learning de calitate.

În timp ce etapele acestui itinerariu reflectă o logică secvențială și progresivă a sarcinilor, există anumite aspecte ale proiectelor care nu se petrec cronologic, ci sunt constante pe tot parcursul acestora. De aceea itinerariul include trei procese simultane relevante pentru întreg proiectul:

- Reflecția
- Notarea constantă a progreselor, sistematizarea și comunicarea
- Evaluarea sau monitorizarea procesului.

Acestea sunt „procesele transversale” ale proiectului, paralele unul cu celălalt. Se petrec pe toată durata „vieții” proiectului, în toate etapele acestuia. În plus, se influențează, își răspund și se formează reciproc.

Imaginea de mai jos ne permite să sumarizăm grafic schema itinerariului propus (cf. CLAYSS, 2016b: 2; Tapia, 2006: 192)



Drumul fiecărui proiect este unic, iar pașii celor care fac această călătorie vor varia în funcție de caracteristicile particulare ale fiecărei persoane, instituții, nevoi și a fiecărui grup implicat. Putem în schimb să fim siguri că pașii făcuți vor avea impact real asupra dezvoltării indivizilor, colectivității și comunității.

În secțiunea următoare vom analiza fiecare parte a unui posibil itinerariu, începând cu procesele transversale și continuând cu etapele și pașii corespunzători. Înțelegerea acestor etape va ajuta mult la realizarea și implementarea unor proiecte de service-learning de calitate.

Procese transversale

Reflecție



Reflecția se referă la procesele prin care protagoniștii proiectului se gândesc critic la experiențele lor și susțin scopul serviciului (cf. Tapia, 2006: 195 și ss). Este unul dintre elementele distinctive și esențiale ale abordării service-learning.

„Reflecția sistematică este ceea ce transformă o experiență interesantă și dedicată în ceva ce are semnificație și influență asupra învățării și dezvoltării elevilor” (cf. CLAYSS, 2016c: 5)

Să ne gândim la reflecție ca la o abilitate pe care elevii și profesorii o pot dezvolta în timpul unui proiect. Reflecția le permite să facă legătura dintre teorie și practică, dintre conținutul de învățat și experiențele de pe teren. Sunt capabili să se detașeze și să se gândească critic la practicile lor personale, echipându-i mai bine pentru a face față la problemele legate de relațiile și în funcționarea grupului.

Reflecția este recomandabilă în diferite etape ale oricărui proiect bun de service-learning:

- Etapa preliminară presupune reflecție cu scopul conștientizării, examinează cunoștințe anterioare și cruciale și identifică nevoia activităților de învățare înaintea desfășurării serviciului.
- Etapa de implementare beneficiază de reflecție pentru clarificarea situațiilor și soluționarea conflictelor, evaluarea sentimentelor, distingerea zonelor problematice, identificarea greșelilor, a alternativelor.
- Notarea constantă a progreselor, sistematizarea și comunicarea: reflecția este necesară în această etapă pentru organizarea informației notate și a înregistrării experienței, conturând moduri de a comunica și de a reorganiza realizările, procesele și cunoștințele intermediare.
- Etapa de evaluare beneficiază de reflecție pentru extragerea concluziilor, identificarea factorilor utili și analiza rezultatelor, satisfacției și a impactului experienței.

Reflecția, în instituțiile educaționale, le permite elevilor și profesorilor să devină conștienți de ce învață, să își exprime dubiile și experiențele, să își întărească rolul de lideri și să facă sugestii. Totodată, le permite să discute adăugiri și corecturi la proiectul inițial.

Capacitatea de reflecție poate fi dezvoltată prin activități multiple: scrisul sau alte tipuri de exprimare creativă, discuțiile de grup la clasă, adunările, întâlnirile, workshopurile sau conferințele. Înregistrarea se poate face în registre, jurnale de lucru, rapoarte, lucrări de cercetare, aparate, bloguri, pagini web etc. Varietatea activităților de reflecție depinde de creativitatea fiecărui grup.

Monitorizarea constantă a progreselor, sistematizarea și comunicarea

*„Experiențele nu sunt constituite din ceea ce i se întâmplă unei persoane, ci din **ce face** cu ceea ce i se întâmplă.”*

Aldous Huxley



Monitorizarea a ceea ce se întâmplă pe parcursul unui proiect este esențială și este adesea trecută cu vederea. Înregistrarea învățării și a acțiunilor întreprinse pe parcursul proiectului, și nu după încheierea acestuia, este un element fundamental al procesului de reflecție. Mai mult, multe activități de reflecție coincid cu înregistrarea acțiunilor realizate: jurnale de lucru, registre, rapoarte, lucrări de expresie creativă, fotografiile, anecdote, testimoniale și colectarea de articole de ziar, printre altele.

Monitorizarea unui proiect în curs ne permite să recuperăm conținuturi și acțiuni relevante pentru implementarea sa. Ar trebui luate în considerare cauza și „punctul de plecare” al proiectului, designul său, circumstanțele implementării, dificultățile și realizările, momentele de reflecție și evaluare, faza conclusivă și „linia de finish” (realizările finale, indicatorii, impactul). Monitorizarea continuă este, deci, un element cheie al procesului de evaluare și este esențială pentru comunicarea proiectului. Există multe modalități de a documenta etapele și procesele unui proiect pentru acest scop. Documentarea se poate realiza în forme (jurnal, portofoliu, tablă, fișier de proiect, blog, pagină web etc.) și formaturi variate (scris, audio-vizual, multimedia) (cf. CLAYSS, 2016b; Paso Joven, 2004a). În aceste moduri, și în altele, puteți încuraja tinerii să își asume diverse roluri și să își dezvolte abilități excelente de învățare creativă.

Monitorizarea continuă folosește toate formele și formaturile disponibile și convenabile pentru a converti fapte sau procese cheie ale proiectului în informații care pot fi evaluate și comunicate.

Sistematizarea scoate la iveală bogăția proiectului și contribuie la construirea colectivă a învățării. Organizarea tuturor înregistrărilor individuale la nivelul grupului, la fiecare etapă a proiectului este o activitate importantă de reflecție. Ne permite să descoperim situații înregistrate personal și să le încorporăm în construcția colectivă.

Stabilirea unei ierarhii și sistematizarea informației adunate ne permite să descoperim aspecte particulare ale proiectului și să distingem totodată punctele tari și aspectele care trebuie corectate. Sistematizarea are, în această privință, și un rol evaluativ.

Produsul final al acestei sistematizări va forma baza comunicării și raportării proiectului în cadrul și din partea instituției pentru comunitate (cf. CLAYSS, 2016b; Paso Joven, 2004a)

Pentru instituție, funcționează ca piatră de temelie pentru realizarea unor noi proiecte, sau repetarea unuia de succes. Pentru comunitate, face publică importanța acțiunii prin date verificabile. Pentru participanții activi, le măsoară munca, dedicarea și eficiența acțiunilor.

Susținerea și implicarea altor participanți din comunitate va fi legată de claritatea informațiilor oferite și de posibilitatea de a evalua impactul proiectului conform unor date reale și cuantificabile.

Sistematizarea presupune și aranjarea și prioritizarea informațiilor înregistrate în mod strategic, cu scopul de a comunica despre proiect.

Comunicarea este un proces continuu între participanții la proiect, cu instituția, cu partenerii din comunitate și cu comunitatea per ansamblu. Un proiect bun de service-learning implică realizarea unor canale eficiente de comunicare între participanți și între aceștia și comunitate. Comunicarea permite transmiterea informațiilor, atragerea mai multor participanți, conștientizarea cu privire la zonele problemă unde e dezvoltat proiectul și extinderea activităților și realizărilor.

Comunicarea contribuie la noi momente de învățare și ne permitem să facem vizibil ceea ce nu se vede:

- Învățarea specifică cu privire la procesele de comunicare
- Vizibilitatea proiectului și a implicării în comunitate a tinerilor

Top 10 moduri de a comunica despre service-learning

(cf. Fiske, 2002 citate de Tapia, 2006:197-198):

1. Lăsați elevii să spună povestea.
2. Oferiți materiale vizuale corespunzătoare despre proiecte.
3. Descrieți ce presupune un proiect de service-learning într-o afirmație de 30 de secunde și nu folosiți „jargon educațional” cu părinții și cu liderii comunității.
4. Aliniați-vă mesajele cu evenimente educaționale mai mari și mai vizibile.
5. Faceți proiectul relevant pentru interesele și problemele comunității dumneavoastră.
6. Legați-vă programul de o inițiativă națională.
7. Faceți-vă teme: strângeți probe cu privire la eficiența proiectelor de service-learning.
8. Familiarizați-vă cu argumentele criticilor și pregătiți-vă să le răspundeți.
9. Construiți parteneriate cu instituții educaționale și organizații ale societății civile care vă împărtășesc interesele.
10. Fiți persistent și răbdători: schimbarea percepției durează.

Uneori, presa locală nu răspunde la comunicate de presă obișnuite, dar când un elev trimite o poveste sau o scrisoare editorului, e posibil ca media să răspundă conform așteptărilor. Majoritatea publicațiilor gratuite se bucură de materiale publicabile și multe stații radio acceptă materiale scurte de difuzat, în urma unei vizite de contact la studio.¹³

Vizibilitatea media a unui proiect este importantă pentru recunoașterea și aprecierea contribuției tinerei generații, în ciuda prejudecăților, motivând alți tineri să participe.

Monitorizarea sau evaluarea procesului



Monitorizarea sau evaluarea procesului este un aspect esențial al proiectelor de service-learning, în care experiențele sunt examinate, iar succesele și greșelile sunt analizate. Permite evaluarea acțiunilor, dacă totul merge conform planului și dacă scopurile sunt atinse. Evaluarea este un proces permanent, plănuit de la început.

În proiectele de service-learning, intenționalitatea lor duală necesită evaluarea atât a scopurilor serviciului în folosul comunității, cât și a rezultatelor în funcție de obiectivele de învățare ale proiectului, respectiv cunoștințele și competențele acumulate și aplicate.

La cel de-al șaselea Seminar Internațional despre Educație și Servicii de Solidaritate, Margarita Poggi a afirmat că în proiectele de service-learning, „...ar trebui făcute eforturi în evaluarea obiectivelor inițiale, dar ar trebui să existe deschidere pentru cele apărute pe parcursul dezvoltării proiectului, care de multe ori le depășesc pe cele din stadiul de la concepere.” (Argentina. Ministerul Educației, 2004: 90).

Prin urmare, putem afirma că în propunerea evaluării unui proiect de service-learning, aspectele următoare ar trebui să joace un rol important:

- Identificarea unor posibile oportunități de evaluare.
- Distingerea între evaluarea învățării și cea a serviciului.
- Determinarea metodologiei, părților responsabile, a participanților și a rolului fiecăruia.
- Stabilirea instrumentelor de evaluare (formulare, interviuri, chestionare de autoevaluare etc.).

Procesul de evaluare sau monitorizare trebuie:

- Să fie incluziv și democratic.
- Să vizeze atât procesele cât și rezultatele, care ar trebui cuantificabile.
- Să promoveze auto-evaluarea rezultatelor și a schimbărilor personale rezultate din activități.

¹³ Sfaturi de la un proiect Sailsbury, Marea Britanie, citate de Tapia (cf. 2006: 198)

- Începeți cu o perspectivă pozitivă, progresistă: dacă o activitate de evaluare relevă lipsa susținerii instituționale, concluzia nu este că administrației nu îi pasă. Ci că trebuie să vă întâlniți cu administrația pentru a discuta un anumit aspect al proiectului.

Din nou, aceste procese de evaluare necesită operații cognitive strâns legate de reflecție și care sunt vitale înregistrării, sistematizării și comunicării constante.

3.6.1 Etape ale itinerariului

Etapa 1 - Motivația



Motivația pune în mișcare orice proiect de service-learning. Diferă de la proiect la proiect, pentru că fiecare școală, profesor și grup de elevi este diferit, ceea ce face fiecare proiect unic și irepetabil.

Motivația inițială pentru dezvoltarea unui proiect de service-learning poate fi rezultatul interesului unora dintre profesori și membrii ai conducerii de a îmbunătăți relațiile la școală sau performanța academică, întărind valorile educaționale și/sau oferindu-le copiilor și tinerilor oportunitatea de a fi protagoniști în inițiative de solidaritate; această oportunitate le permite să exerseze un spirit civic democratic și să își pună cunoștințele și abilitățile în serviciul comunității.

În multe cazuri, motivația este consecința unei cereri specifice prezentate școlii de către o organizație din comunitate, vecini preocupați, familii ale elevilor, dar poate rezulta și din interesul profesorilor sau al elevilor față de probleme care îi provoacă și motivează.

Inițial, motivația este adesea prezentă la un număr mic de oameni, care pot deveni liderii firești ai proiectului. Pentru ca un proiect să fie desfășurat, motivația trebuie transmisă fiecărui participant și, pe cât se poate, să implice toată comunitatea școlii și comunitatea în general. Cu cât este mai puternică motivația colectivă, cu atât mai mare este viabilitatea, implementarea, continuitatea și sustenabilitatea proiectului.

În unele situații va fi clar pentru toată lumea de ce este necesară organizarea proiectului; în alte cazuri, nu va fi atât de evident și va fi nevoie de investirea de timp și efort pentru a-i motiva suficient pe cei implicați direct sau indirect în proiect.

Etapa motivației implică două aspecte centrale:

- I. Motivația personală și instituțională pentru dezvoltarea proiectului
- II. Cunoașterea și înțelegerea conceptului de service-learning

I. Motivația personală și instituțională pentru dezvoltarea proiectului

După cum afirmăm mai sus, motivele pentru începerea unui proiect de service-learning pot varia. Indiferent de unde a pornit motivația inițială, de la conducere, profesori, elevi sau comunitate, este important să fie:

- clar de ce instituția decide să desfășoare un proiect de service-learning, având în vedere profilul său,
- încurajată motivația echipelor de conducere, de profesori și părinți,
- analizată și promovată motivația elevilor,
- luat în considerare cine va dezvolta și cine va conduce proiectul,
- analizat cum se va stabili relația cu comunitatea și liderii săi, cei care trebuie să fie informați sau dedicați proiectului.

Planificarea de activități informative și motivaționale pentru profesori, elevi, comunitatea școlii și în egală măsură comunitatea mai largă este importantă. Aceste activități asigură recunoașterea educațională a acestor noi spații de învățare. Cu cât este mai clară motivația din spatele proiectului, cu atât mai mult acesta va fi împărtășit, ceea ce va crește posibilitatea ca proiectul să fie colaborativ și sustenabil.

II. Cunoașterea și înțelegerea conceptului de service-learning

O contribuție importantă la motivația inițială este să ne asigurăm că toți participanții înțeleg și sunt familiari cu abordarea tip service-learning și diferențele față de alte activități sociale sau strategii de predare pe care le presupune acest tip de proiect.

Formarea profesorilor este o componentă vitală care va îmbunătăți procesele de planificare a proiectului, va face intenționat legătura dintre activitatea de solidaritate și obiectivele educaționale și va anticipa alaiul de frici și critici care acompaniază orice inovație.

Formarea elevilor îi va încuraja pe aceștia să accepte proiectul, să joace rolul de lideri atât în activitățile comunitare, cât și în procesele învățării.

Dacă părinții sau familiile din comunitatea școlară au o înțelegere profundă asupra abordării, este posibil ca aceștia să devină parteneri, colaboratori și potențiali susținători ai acestei experiențe. Dacă sunt educați pe acest subiect, reacția minimă va fi aceea de atenuare a opoziției și temerilor, iar experiența va progresa cu mai puține obstacole. Familiile exprimă adesea temeri cu privire la excursii sau sunt îngrijorați că elevii vor „pierde vremea”, în baza prejudecăților sau preconcepțiilor ce pot fi adresate prin dialog, apărând importanța educațională a proiectelor de service-learning și prin relațiile instituționale stabilite cu comunitatea.

Ultimul element important este ca participanții din comunitate să aibă o idee clară cu privire la ținta și scopul activității, în egală măsură pentru a evita așteptările false și pentru a le permite să își asume un rol de co-protagoniști în proiect, transformând comunitatea în sine în spațiu de învățare.

Etapă 2 – Diagnosticul



De la motivație trecem la analiză, evaluare și luare de decizii. Detaliile acestor elemente variază în funcție de situație și cultura instituției implicate. Această etapă marchează începutul planificării concrete a proiectului. Această etapă ar trebui să prioritizeze învățarea fiecărui participant, de la decizia de a acționa la implementarea preliminară a unui proiect definit, și nu să aplice soluții rețetă.

Pasul 1 Diagnosticul participativ

Termenul de „diagnostic” se referă la o percepție analitică a unei realități date, aplicată în dezvoltarea proiecte sociale. Acest tip de diagnostic ne permite să înțelegem mai bine ce se întâmplă într-un spațiu social, să identificăm problemele, relațiile specifice și factorii interconectați și posibile direcții de acțiune.

Diagnosticul, când se aplică unui proiect de service-learning, are drept scop identificarea unor nevoi reale și presante ale comunității, ce pot fi adresate de către tineri și copii din cadrul unor instituții educaționale. Totodată, presupune căutarea celor mai bune oportunități pentru dezvoltarea unei învățări semnificative.

Informațiile trebuie adunate, și trebuie consultați reprezentanții, liderii comunități, grupurile și instituțiile din zona de interes.

O metodologie participativă ne permite să facem apel la cunoștințele tuturor. Este un exercițiu democratic de cetățenie activă, ce ia totodată în considerare opinia potențialilor beneficiari/co-protagoniști ai proiectului, în special în cazurile unde se aduce un serviciu unei comunități diferite față de cea de care aparțin. Activitățile pot include cercetarea și realizarea unui portofoliu de materiale academice, jurnalistice și de pe internet, discuții cu diferiți actori ai comunității școlii, invitarea comunității în școală, interviuri și/sau colectarea de date.

Dincolo de tehnicile folosite, este importantă asigurarea unei participări cât mai mari. Nu doar că ridică nivelul preciziei diagnosticului, dar și al țintei proiectului, încă din fașă.

Atunci când proiectul de service-learning este dezvoltat în afara comunității elevilor, într-un mediu nefamiliar, este esențial ca legăturile instituționale și contactele școlii să fie direcționate spre asigurarea pătrunderii în comunitatea țintă. Acest proces trebuie realizat cu respect, corespunzător contextului, nevoilor și sentimentelor comunității țintă. Trebuie să permită totodată o continuitate a acțiunilor, mai mult decât intervenții ocazionale.

Descrierea problemei

Unele manuale de management de proiect folosesc tehnici (vedeți Instrumente) și țin cont de criterii „de stabilire a priorităților”.

Pentru a ilustra ideea, vom menționa câteva:

- Realizarea unei liste de probleme ce afectează un anumit grup de oameni
- Identificarea caracteristicilor situației sociale și a factorilor care o crează
- Estimarea impactului, a numărului de oameni afectați de problemă
- Analizarea severității problemei, cu o componentă obiectivă și una subiectivă
- Determinarea gradului de urgență al proiectului
- Raportarea sau studierea contextului proiectului

- Examinarea atât a caracteristicilor comunității școlii, cât și a punctelor tari și a celor slabe în dezvoltarea alternativelor de acțiune
- Analizarea obstacolelor și a dificultăților pe care le presupune acțiunea
- Evaluarea resurselor disponibile
- Identificarea partenerilor în adresarea problemei și a altor organizații
- Analizarea capacității de răspuns a instituției educaționale

• **Există o legătură între soluția pe care o poate oferi școala și identitatea sa?**

Există multiple probleme sociale complexe, iar instituția educațională nu poate și nu ar trebui să încerce să le rezolve pe toate. Atunci când definim zona problemă pe care vrem să o adresăm, este important să prioritizăm acele nevoi sociale care pot fi rezolvate printr-un proiect educațional explicit, cu un nivel mare de participare și învățare din partea elevilor. De aici, profesorii pot identifica problemele la care să lucreze copii și tinerii.

În cele din urmă, școala poate construi relații cu alte instituții din comunitate, precum birouri guvernamentale, organizații sociale sau companii, care adresează problema din puncte diferite. Instituția educațională își poate păstra locul și identitatea în cadrul acestei rețele. Astfel responsabilitățile școlii sunt clare și se poate începe un proiect colaborativ.

• **Posibilitatea de a oferi soluții depinde de resurse, priorități și timp disponibil.**

Subiectul abordat trebuie să presupună un echilibru între interesele și motivația protagoniștilor proiectului și așteptările comunității și resursele disponibile. Este important să luăm în considerare măsura în care instituția educațională poate veni în mod realist în întâmpinarea acestor așteptări, dar și relevanța proiectului din punct de vedere educațional și al oportunităților de învățare pe care le presupune acțiunea de solidaritate.

Pentru a garanta condiții de siguranță și oportunități eficiente de învățare, trebuie să existe un echilibru între dorința tinerilor și responsabilitatea adulților implicați.

Etapa 3 - Concepția și planificarea proiectului



Concepția unui proiect de service-learning conduce la o propunere care îmbină partea educațională și intenția socială. Mulți profesori au experiență în conceperea de proiectelor educative și cu planificarea orelor de curs. Concepția unui proiect de service-learning încorporează metode de bază de planificare educațională și metode legate de implementarea de proiecte în afara mediului școlar.

O structură bună a proiectului facilitează implementarea și oferă parametrii pentru evaluarea abordării în funcție de situația-problemă și de învățarea rezultată. Întrebări esențiale la care ar trebui să răspundă o planificare corectă¹⁴:

¹⁴ Pentru mai multe, vedeți Tapia (cf. 2006: 205-213)

CE vrem să facem?	Natura proiectului
DE CE vrem să facem asta?	Origine și justificare
CE vrem să iasă?	Scop, obiective
CINE va face?	Responsabili ai proiectului
CINE e ținta?	Beneficiari
CUM vom face?	Activități și sarcini Metodologie Delegarea responsabilităților Tehnici aplicate
CÂND vom face?	Aproximarea timpului estimativ necesar pentru fiecare activitate, cu loc pentru procese transversale. Dezvoltarea unui program (stabilirea unui timp anume)
CE resurse sunt disponibile?	Viabilitate Resurse umane Resurse materiale și financiare Determinarea costului și bugetului
CU CINE vom face?	Posibile parteneriate cu alți membri ai comunității, agenții și organizații ale societății civile
UNDE vom face?	Localizare fizică Spațiu disponibil și spațiu afectat

Consistența internă și verificarea structurii

Odată încheiată etapa planificării, este recomandabil să analizăm coerența structurii proiectului. Verificăm consecvența conceptelor și a activităților, conform justificării, obiectivelor, activităților, evaluării și rezultatelor propuse.

Regăsiți mai jos o listă de întrebări ce pot servi drept ghid pentru verificarea structurii proiectului (Paso Joven, 2004b:16-17):

- Problema a fost clar identificată și definită?
- Există o bază solidă pentru acțiune?
- Sunt definite clar obiectivele de învățare?
- Există o listă clară de obiective ale proiectului aliniate cu problema comunității identificate?
- Activitățile sunt planificate conform obiectivelor stabilite?
- Au fost identificați beneficiarii?

- Sunt bine trasate sarcinile și responsabilitățile fiecărui participant la proiect?
- A fost stabilit un programul în cadrul și/sau în afara orelor de la școală pentru dezvoltarea proiectului?
- Au fost luate în considerare spațiile necesare pentru desfășurarea activităților din cadrul proiectului, în cadrul și în afara școlii?
- Care sunt resursele disponibile? Sunt suficiente? Care este sursa de fonduri a proiectului? S-au cerut fonduri suplimentare de la alte instituții?
- Toate activitățile au loc la datele planificate?
- Sunt luate în considerare timpii de reflecție și feedback?
- Sunt luate în considerare diferite momente și metode de evaluare?
- Este evaluată explicit învățarea pe baza curriculei?
- Sunt evaluate calitatea și rezultatele serviciului?
- Elevii au un rol predominant? Îl au pe tot parcursul proiectului?

Etapa 4 - Implementarea proiectului



Această etapă include aplicarea proiectului, momentele de feedback și potențialele mecanisme de monitorizare. Acțiunea și reflecția susținută garantează o învățare eficientă.

Parteneriate și resurse

I. Parteneriate instituționale

Stabilirea parteneriatelor instituționale și obținerea resurselor necesare pentru proiect sunt primii pași în implementare. În unele cazuri, acest aspect poate fi precizat în timpul etapei de planificare. Este un element cheie pentru sustenabilitatea proiectului.

Stabilirea parteneriatelor ne permite să relaționăm mai eficient cu comunitatea beneficiară, crește șansele reprezentării în domeniul ales și permite, de multe ori, accesul la resurse financiare și umane care nu ar fi fost disponibile altfel.

Chiar și numai o conexiune cu organizațiile comunității beneficiare sau cu liderii săi naturali, este adesea o cheie a succesului programului de service-learning.

II. Obținerea resurselor

Nevoia de susținere financiară a unui proiect de service-learning poate varia mult, și include resursele interne ale instituției, resursele autorităților, donații de la companii, organizații sau oameni, sau fonduri obținute prin diferite activități desfășurate specific pentru proiect.

Procedurile implicate în calcularea, obținerea și gestionarea resurselor, pot fi printre cele mai valoroase lecții din proiectul de service-learning.

Fiecare inițiativă de schimbare a societății necesită calcularea costurilor, identificarea resurselor necesare, căutarea și obținerea acestora. Așadar, această etapă le oferă elevilor un exercițiu valoros de competențe esențiale pentru o viitoare integrare în lumea afacerilor și management financiar, indiferent de statutul socio-economic al acestora.

Tinerii protagoniști pot conduce procesul de identificare și obținere a resurselor existente la nivel național, regional și local. Ele pot fi obținute de la stat, de la organizații sau de la companii. Altă metodă de generare de resurse este organizarea unor activități specifice de strângere de fonduri, precum concerte, vânzarea de produse de patiserie, produse hand-made sau festivaluri rurale tradiționale. Și această arie este una în care tinerii pot juca un rol de lideri și să învețe lucruri.

Odată ce au fost obținute fondurile, este importantă gestiunea ordonată a costurilor și veniturilor. Acest proces menține transparența proiectului și încurajează învățarea elevilor.

III. Implementarea și gestiunea proiectului de service-learning

Odată lansat proiectul, toate părțile implicate, de la coordonator la elevi și apoi la organizatorii din comunitate ce au participat la planificare, vor forma o rețea pentru implementarea activităților stabilite.

În acest punct, etapele și procesele transversale (reflecție, evaluare, înregistrare, comunicare și sistematizare) tind să se intersecteze. Monitorizarea corespunzătoare a învățării din curricula și a aplicării pedagogiei vor contribui la ușurința cu care se desfășoară proiectul și la evaluarea aspectelor operaționale și a serviciilor prestate.

Notarea programului și un grafic cu rezultatele așteptate pentru fiecare activitate vor ușura evaluarea.

În timpul desfășurării activității, planificarea ar trebui să vizeze delegarea responsabilităților, precum aspectele ce țin de logistică și înregistrarea informațiilor. Ar trebui identificate și alocate și momentele de reflecție asupra muncii realizate și a evaluării rezultatelor.

Apariția dificultăților de-a lungul proiectului este foarte posibilă. Elevii și profesorii pot întâmpina greutăți mai mici sau mai mari. Pot întâmpina momente de criză ce le inhibă motivația și îi obligă să își modifice și adapteze planul în moduri mai mult sau mai puțin semnificative.

Ar putea și să fie impresionați de rezultate neașteptat de pozitive, să descopere talente ascunse și să formeze sau întărească legături personale.

Activitățile de reflecție și dialogul continuu sunt dalele ce pavează drumul spre un proiect de service learning de calitate.

Etapa 5 - Finalizarea



Deși procesele de reflecție, monitorizare, sistematizare, comunicare și evaluare erau prezente în etapele anterioare ale proiectului, în această etapă ele sunt încheiate. Participanții adună diversele materiale sistematizate și trag concluzii finale din acestea. Analizează rezultatele, măsoară impactul și planuiesc publicarea sau raportul final al proiectului, al rezultatelor sale și al eventualelor multiplicări.

Evaluare finală și sistematizare

I. Evaluarea finală

Când se încheie un proiect de service-learning, ar trebui întreprinsă o evaluare finală structurată specific, în funcție de proiect. Ar trebui discutată dezvoltarea diferitelor etape ale proiectului. Iar asta implică mai mult decât sumarizarea perioadelor de evaluare a procesului.

Pe baza intenționalității duale a proiectelor de service-learning și în funcție de obiectivele stabilite la începutul proiectului, trebuie evaluate atât rezultatele de învățare (cunoștințele acumulate) cât și calitatea serviciului prestat (împlinirea obiectivelor și impactul asupra comunității beneficiare).

În ceea ce privește protagoniștii proiectului de service-learning, va fi importantă evaluarea nivelului de participare al elevilor implicați în proiect, și măsura în care învățarea a fost integrată în serviciul de solidaritate. Autoevaluarea elevilor la finalul proiectului este esențială în evaluarea proiectului per ansamblu.

În plus, procesul evaluării este îmbunătățit dacă include feedback de la beneficiarii proiectului și liderii organizațiilor cu care s-au format parteneriate. Ar trebui luate în considerare și perspectiva conducerii școlii, a profesorilor, a părinților și a altor membri din comunitatea școlară.

Acest manual propune o serie de criterii de calitate în evaluarea unui proiect. Propunem o listă de aspecte de bază ce ar trebui incluse în evaluarea oricărui proiect, pe baza acestor criterii, deși organizatorii de proiecte sunt încurajați să includă și alte criterii dacă li se pare necesar. Instituțiile educaționale ar trebui să le aplice în etapele intermediare și finale, după necesitate. Este necesară totodată structurarea unor instrumente de evaluare corespunzătoare pentru fiecare instituție și fiecare proiect (interviuri, sondaje, grafice etc.) și realizarea unui plan pentru diferite etape și liderii corespunzători fiecăruia. Astfel, evaluarea devine o oportunitate semnificativă de învățare pentru toți participanții la experiență.

Aspecte esențiale în evaluarea unui proiect de service-learning și a calității acestuia:

- Realizarea obiectivelor
- Satisfacția beneficiarilor

Calitatea învățării:

- Atingerea obiectivelor pedagogice
- Calitatea conținutului academic învățat
- Calitatea competențelor, abilităților și atitudinilor dezvoltate
- Calitatea evaluării de grup, a autoevaluării și conștientizarea problemelor sociale corelate cu proiectul

Impactul proiectului de service-learning

- Impactul anticipat
- Posibilul impact neașteptat
- Impactul personal al proiectului asupra fiecărui elev (stimă de sine și încredere în propriile abilități și recunoașterea acestor abilități)
- Impactul personal și profesional al proiectului asupra profesorilor implicați
- Impactul asupra comunității (relații, capacitate crescută etc.)

Impactul instituțional al proiectului

- Performanța academică a elevilor implicați
- Performanța academică a instituției
- Participare
- Includerea și menținerea elevilor
- Reinsertia
- Implicarea familiilor
- Recunoașterea de către comunitate

II. Sistematizare finală

În etapa încheierii și sistematizării, toate reflecțiile, evaluările și înregistrările de pe parcursul proiectului converg la finalul sunt adunate.

Pentru sistematizarea finală este recomandabil să:

- Pregătiți un rezumat al experienței: identificați caracteristicile principale și niște idei cheie, fără să includeți aspecte mai puțin relevante în rezumat.
- Nu menționați doar activitățile de succes sau cele cu impact pozitiv, ci și experiențele eșuate, pentru a demonstra abilitatea de a învăța din greșeli sau de a ne reorienta cursul acțiunii. Ar trebui notate și incertitudinile rămase în urma proiectului.

Toți participanții ar trebui să fie implicați în sistematizare: conducerea, profesorii, elevii, comunitatea vizată și organizațiile implicate.

Produsul final este atestarea proiectului: un raport, un fișier, un CD, un scurt video, o pancartă, o publicație, o emisiune radio sau TV, un blog, un site web, printre altele.

Sistematizarea sau încheierea au o foarte mare importanță întrucât oricât de pozitivă ar fi experiența pentru participanți, va fi greu de recunoscut dacă nu rămâne o dovadă. Această atestare aduce totodată recunoaștere instituției și permite continuitatea proiectului sau replicarea acestuia de către alții.

Este necesară comunicarea clară cu alți membri ai comunității cu privire la de ce facem, ce am realizat, cum ar putea colabora cu noi, pentru a le obține susținerea și implicarea.

Dacă s-au stabilit legături cu alte instituții, precum organizații sociale, companii, donatori privați sau agenții publice, ar fi util ca și aceștia să primească o copie a evaluării și/sau a sistematizării finale, și, dacă este cazul să fie exprimată recunoștința pentru susținerea lor. Dacă implicarea a inclus susținere financiară, ar trebui adăugat și un raport al cheltuielilor.

Celebrarea și recunoașterea protagoniștilor

În pedagogia de service-learning, celebrarea este un moment al retrăirii și al împărtășirii experiențelor. Este o oportunitate pentru reflecție, în care este consolidată atitudinea serviciului de solidaritate și ne este afirmată implicarea.

Recunoașterea și celebrarea întăresc stima de sine individuală și de grup și cresc nivelul recunoașterii rezultatelor per ansamblu. Celebrarea oferă serviciului oferit de tineri recunoașterea binemeritată din partea comunității. Ajută la combaterea stereotipurilor și prejudecăților și la sublinierea dedicării și acțiunilor copiilor și tinerilor.

Celebrările sunt adesea accesibile unui număr mare de oameni și sunt cadrul pentru acordarea de certificate, diplome, medalii sau alte moduri de recunoaștere formală. Pe lângă particularitățile fiecărei ceremonii sau festivități, există trei etape obligatorii în orice celebrare:

- Crearea atmosferei: când se adună comunitatea, gazda cere un moment de bucurie și liniște, pentru a asculta și a se conecta.
- Împărtășirea conținutului: citiți unui text potrivit, ascultați un poem sau cântec, faceți un gest simbolic, ascultați declarațiile participanților etc.
- Exprimarea dedicării: exprimați necesitatea adoptării valorilor voastre și a împărtășirii experiențelor, pentru ca acestea să aibă continuitate. Acesta este și momentul în care să vă exprimați recunoștința și să oferiți diplome sau simboluri ale recunoașterii.

Nu ar trebui subapreciată importanța certificatelor de participare, întrucât un număr tot mai mare de universități și întreprinderi din toată lumea apreciază experiența de voluntariat.

Continuitatea și multiplicarea proiectului

Dacă protagoniștii sunt mulțumiți cu acțiunile lor și au observat un impact semnificativ asupra comunității, vor analiza fezabilitatea continuării proiectului sau vor lua în considerare începerea unui nou proiect de service-learning.

Unele proiecte au date de finalizare clare și concrete (cum ar fi în cazul instalării de semafoare). În alte cazuri, ar trebui determinate noi obiective de lucru. Unele proiecte sunt pe termen lung (ca în cazul plantării a zece mii de copaci), iar atunci ar trebui analizată fezabilitatea etapei următoare, cu ajustările necesare. În instituțiile ce dezvoltă propriile proiecte educaționale de solidaritate, acestea tind să se multiplice în cadrul instituției.

Multiplicarea proiectelor în cadrul instituției are loc în două moduri:

- Proiecte cu ramificații (un subiect, mai multe proiecte): uneori, proiectul începe cu un subiect central și apoi se ramifică în alte subiecte conexe.

- Proiecte multiple (mai multe subiecte, mai multe proiecte): unele instituții dezvoltă simultan mai multe experiențe, fiecare cu alt subiect. Succesul unui proiect îi încurajează pe ceilalți profesori să dezvolte altele, legate de un alt subiect de la clasă.

Această multiplicare este observabilă și în afara instituției, fie prin crearea de rețele cu alte instituții educaționale care întreprind același proiect, fie prin transmiterea cunoștințelor și a asistenței tehnice altor școli, pentru ca acestea să dezvolte noi experiențe de service-learning.

3.7. Instrumente

Pentru dezvoltarea unui proiect de service-learning, trebuie să aplicăm diverse strategii și instrumente în diferite etape ale experienței. Multe dintre instrumentele pentru diagnostic pot fi folosite și mai târziu, fiind adaptate pentru înregistrare, sistematizare și comunicare.

Cu utilizabilitatea tot mai crescută a tehnologiei informației și a comunicării (TIC), tinerii, nativi ai erei digitale, și-au însușit noile resurse ale comunicării, navigând pe rețelele sociale, producând și publicând conținut multimedia și încorporând în general realitatea virtuală în viața lor de zi cu zi. Intenția noastră este să încorporăm aceste instrumente pentru a susține dezvoltarea proiectelor noastre.

„Sunt încântat deoarece consider că există un potențial considerabil pentru ca elevii să preia controlul acestor „mijloace de producție”, să folosească această tehnologie pentru a comunica, pentru a deveni producători creativi de conținut media și pentru a-și reprezenta perspectivele și preocupările. Cred și că este vital ca școlile să recurgă la experiențele culturale pe care le au tinerii în afara școlii, dintre care multe sunt strâns legate de media digitală”.
(David Buckingham, 2008)

Am organizat următorul ansamblu de instrumente luând în considerare procesele transversale și diferitele etape ale ITINERARIULUI. Unele ar putea fi aplicate cu simpla tehnologie a foii și pixului, iar altele necesită utilizarea calculatoarelor și accesul la internet. Toate pot fi recreate și ajustate conform particularităților proiectului dezvoltat și conform contextului său instituțional și comunitar.

Dacă nu sunteți familiarizați cu utilizarea instrumentelor tehnologiei informației, găsiți la sfârșitul acestei secțiuni o anexă ce descrie niște instrumente gratuite disponibile pe internet.

Jurnalul experienței¹⁵

OBIECTIV: Conștientizarea problemelor din jurul nostru.

Scopul activității este de a înregistra detaliile vieții de zi cu zi, pentru identificarea unor eventuale soluții. Reflecția poate fi realizată în scris sau oral sau ascultând sau citind descrieri ale altor experiențe de servicii. Învățarea rezultă din combinația dintre teorie și practică, consolidată de reflecție (prin care este înțeles țelul real al acțiunilor), observare și interacțiune între părți. Le permite elevilor să învețe unii de la ceilalți.
(Inteligențe multiple)

INSTRUCȚIUNI

Ce ar trebui să scriem în jurnal?

- Jurnalul ar trebui să includă nu numai o înregistrare a sarcinilor, evenimentelor, datelor, ci și descrieri, anecdote, date și pași efectuați.
- Jurnalul ar trebui să fie un album de imagini, sunete, culori, mirosuri, griji, introspecții, dubii, frici și întrebări esențiale cu privire la anumite subiecte și anumiți oameni, și ar trebui să fie în primul rând despre voi.
- Ingredientul cheie într-un carnet de însemnări este onestitatea. Nu vă abțineți când scrieți. Gramatica și ortografia ar trebui verificate pentru versiunea finală.
- Această înregistrare poate fi realizată în mai multe moduri: realizând procese-verbale ale întâlnirilor, prezentărilor, instrucțiunilor, fotografiind participanții implicați în prestarea de servicii în folosul comunității în acțiune, realizând o înregistrare de tipul „înainte și după” a evenimentelor, filmând sau făcând înregistrări audio, pentru ca nicio informație să nu se piardă, ca să poată fi transcrisă într-un document scris ce atestă experiența.
- Scrieți ceva înainte și după activitate. Dacă nu puteți scrie totul odată, încercați să notați gânduri, să descrieți imagini etc. și reveniți asupra lor câteva zile mai târziu pentru a recrea o imagine verbală mai completă și mai colorată.

RESURSE DIGITALE

De-a lungul experienței se adună multe imagini, înregistrări multimedia și fișiere. Organizarea resurselor pentru ca acestea să fie disponibile în orice etapă și proces este esențială, în special pentru etapele de înregistrare, sistematizare și comunicare. Vă recomandăm să creați un fișier pe calculator/drive pentru experiență, organizând resursele în diferite fișiere, grupate după dată și tipul de activitate. De exemplu, dacă faceți o excursie în care măsurați nivelul de poluare al unui râu, puteți crea un fișier numit „râu_Aprilie2017” în care să stocați toate pozele și înregistrările multimedia, alături de un sumar al acțiunilor întreprinse.

IMPORTANT: Amintiți-vă să faceți periodic copii ale informațiilor, înregistrându-le pe un USB sau DVD și introducându-le în biblioteca școlii.

Blogurile¹⁶ sunt o opțiune pentru înregistrarea experiențelor de zi cu zi pe internet, promovând totodată implicarea activă a elevilor, care vor putea vedea comentariile și contribuțiile vizitatorilor la site. Pe lângă un rezumat și o reflecție la cele petrecute,

¹⁵ Conform: PaSo Joven (2004b)

¹⁶ Vedeți Instrumente 2.0 - Bloguri

experimentate și învățate, pot fi incluse și resurse multimedia precum prezentări, albume foto, audio, video și hărți interactive. O strategie bună ar fi stabilirea unei „echipe de producție” responsabilă cu publicarea, organizarea și actualizarea informațiilor.

Primul pas spre producerea de conținut pentru un blog sau site web este definirea obiectivelor sale și a publicului țintă. Pasul următor este determinarea conținutului și constatarea fezabilității producerii unui astfel de conținut.

Următoarele etape în producerea de conținut sunt:

- Colectarea și selectarea informațiilor de inclus. Rețineți că puteți include texte, fotografii, videouri, fișiere audio și o mare varietate de producții multimedia.
- Organizarea conținutului: definirea subiectelor, categoriilor și a formatului mesajelor ce vor fi publicate.
- Creați o pagină principală cu etichete și link-uri. Nu uitați să adăugați un link spre site-ul școlii dumneavoastră (dacă există unul). Puteți adăuga link-uri noi pe măsură ce avansați cu proiectul.
- Personalizați spațiul: alegeți un design și un stil grafic care corespund temei proiectului, identității grupului și instituției educaționale. Dacă proiectul are un logo sau dacă școala are un blazon, includerea unei imagini ajută la personalizarea spațiului.
- Evaluarea produsului: nu uitați să verificați că funcționează toate link-urile, că structura este clară și că navigarea este simplă. Puteți ruga mai mulți oameni să navigheze pe blog și să vă dea feedback. Pornind de acolo, puteți face ajustările necesare.

IMPORTANT: Nu uitați că **TOATE** postările de pe blog devin accesibile oricărei persoane care ajunge în spațiul dumneavoastră virtual. Ar trebui, deci, să aveți mare grijă să nu publicați informații personale cu privire la elevi, care i-ar putea pune în pericol. Nu publicați imagini cu minori fără să cereți permisiunea părinților. Profesorii pot cere permisiunea acestora la începutul anului, pentru a publica liber activitățile legate de experiență.

Ochi care observă

OBIECTIV: Conștientizarea problemelor din jurul nostru.

Scopul activității este de a înregistra detaliile vieții de zi cu zi, pentru identificarea unor eventuale soluții.

INSTRUCȚIUNI

Individual

1. Desenați-vă ruta de acasă la școală.
2. Observați, timp de o săptămână, situații, realități sau fapte legate de o anumită problemă și notați-le. De exemplu:

LUNI „Gunoii pe străzi, piața trebuie reparată. A plouat și străzile și pavajul sunt inundate.”

MARȚI „Oamenii nu respectă semnele de circulație, conduc cu viteză.”

MIERCURI „Sunt copii pe stradă și în stație care cerșesc.”

JOI.....

VINERI.....

Grup

Aceste informații sunt consolidate și sistematizate, permițându-ne să identificăm problemele cele mai viabile și mai frecvente. Apoi, alegeți problema cea mai motivantă ca inițiativă de service-learning.

De exemplu:

- Răspundeți la o lipsă...
- Îngrijiți un obiect care se deteriorează...
- Înfrumusețați peisajul...
- Abordați cauza unui comportament neplăcut...
- Identificați o problemă care trebuie adresată...

Acest exercițiu este unul personal, în care observați cu „ochi care observă”, făcând grupul să conștientizeze nevoia serviciului.

Această activitate poate încorpora și participarea profesorilor. Profesorii sunt încurajați să ia în considerare modurile în care o anumită materie pe care o predau poate fi legată de observațiile făcute.

RESURSE DIGITALE

Identificați pe o hartă digitală locurile unde au fost observate problemele principale. Folosiți cuvinte cheie (gunoi - trafic - copii) pentru a identifica fiecare loc.

Analizați localizarea acestora pe hartă:

- Sunt grupate într-o zonă specifică?
- Ce alte locuri legate de aceste probleme putem identifica pe hartă?

De exemplu: gara, un pârâu sau un teren viran.

Adăugați harta cartierului pe blogul proiectului și înregistrați orice comentarii cu privire la problemele identificate și propunerile de acțiune.

Cine e cine?

OBIECTIV: Identificarea posibilor parteneri, familiarizarea cu cadrul, observarea tiparelor.

INSTRUCȚIUNI

Răspundeți individual următoarelor întrebări:

1. Ce instituții se găsesc în cartier? Notați-le numele și învățați-le obiectivele și misiunile. Ar putea fi organizații de dezvoltare, asociații ale cartierului sau comunității, cooperative, fundații, spitale, clinici de sănătate, servicii pentru persoanele cu dizabilități, cămine de bătrâni, centre educaționale sau altele.
2. Acceptă voluntari? Dacă da, pentru ce fel de activități?
3. Ați vrea să colaborați cu oricare dintre aceste instituții? De ce?
4. Ce probleme ați dori să vizați? Siguranță, sănătate, recreație și sport, planificare de evenimente, probleme de mediu, artă și cultură sau altceva? De ce?
5. Care sunt cele mai apropiate centre jurnalistice (ziare/radiouri/canale TV)? Aflați pe cine trebuie să contactați pentru un comunicat de presă, un articol sau orice fel de informație.

La nivelul grupului:

1. Discutați și sistematizați răspunsurile individuale.
2. Trageți concluzii cu coordonatorul proiectului:

Care sunt ariile de interes comun ale grupului? Ce organizații v-ar susține în activitatea de voluntariat și în implicarea activă în nevoile comunității? Ce organizații ar putea beneficia de ajutorul dumneavoastră?

Scrieți o scrisoare editorului, încurajându-i și pe alții să se implice. Menționați oportunitățile de servicii pe care le-ați observat și trimiteți-le ziarelor locale.

Concluzie

Contactați organizațiile pe care le-ați identificat și comunicați-vă interesul de a colabora la un proiect comunitar. Întrebați-i ce nevoi au și cum i-ați putea ajuta. Asigurați-vă că ați inclus informații cu privire la dumneavoastră și detalii de contact.

RESURSE DIGITALE

Pe aceeași hartă digitală¹⁷ creată în activitatea precedentă, identificați unde se găsesc „partenerii” dumneavoastră. Adăugați numele, adresa și detaliile de contact ale fiecărei organizații. Astfel va fi mai ușor să accesați informațiile de contact. Dacă organizatorii au un site web, ați putea include un link pe harta digitală, sau să îi adăugați pe lista de site-uri corelate proiectului pe blog, alături de media locală identificată în activitate.

¹⁷ Vedeți Instrumente 2.0 - Aplicații de cartografiere: Google Maps.

Țineți părinții la curent

OBIECTIV: Educarea părinților cu privire la obiectivele instituționale și sublinierea posibilităților pe care le deschide un proiect de service-learning în educarea copiilor lor.

DESCRIERE

A. Pregătiți întâlnirea:

Faceți o scurtă prezentare de ansamblu a caracteristicilor unui proiect de service-learning. Responsabili de această activitate pot fi profesorii sau chiar elevii înșiși. Vă sugerăm să citiți materialul pregătit și să verificați argumentele centrale în favoarea dezvoltării unor proiecte de service-learning.

1. Elevii ar trebui să le scrie părinților scrisori în care detaliază:

- a) Despre ce este proiectul instituției, căror nevoi le răspunde, ce acțiuni urmează să fie întreprinse, conținutul de învățat etc.
- b) Rolul elevilor în proiect.
- c) Dacă acesta nu este primul an în care instituția se ocupă de un proiect, vorbiți despre experiențele anterioare, impactul proiectului asupra comunității, lecțiile învățate etc.

Cea mai convingătoare scrisoare va fi aleasă prin vot pentru a fi citită la întâlnire.

2. Elevii ar trebui să creeze un sondaj pentru părinții lor cu privire la cum ar dori aceștia să se implice în proiect: predând, ținând un workshop despre domeniul lor, oferind consultații (legislative, de sănătate etc.), oferind lecții de expresie artistică, ajutând cu lucrul manual, ajutând la obținerea resurselor, gestionând donațiile etc.

3. Elevii ar trebui să creeze o broșură informativă care să conțină:

- a) Un rezumat al proiectului instituției
- b) Acțiunile ce vor fi întreprinse la fiecare oră de curs, de către fiecare grup sau elev.
- c) Date cheie pentru evenimente sau sarcini.
- d) Un orar ce detaliază momentele în care tutorii sau coordonatorii sunt disponibili pentru consultații cu privire la orice dificultăți pot apărea în dezvoltarea proiectului.

B. Elevii ar trebui să pregătească invitația la întâlnire:

Scrieți invitația

C. Întâlnirea

Administrația școlii întâmpină părinții, iar elevii sau profesorii prezintă rezumatul pregătit. Apoi, coordonatorul proiectului de service-learning (profesorul) explică obiectivele pedagogice și de solidaritate ale proiectului. Ar trebui subliniate necesitatea și valoarea implicării școlii în comunitate, oferind soluții cu ajutorul acestui proiect pedagogic. Scrisoarea aleasă ar trebui citită și fiecare copil ar trebui să le dea părinților o copie a acestei scrisori (sau scrisoarea sa), alături de o broșură informativă. În cele din urmă, părinții primesc chestionarul, îl completează și îl returnează.

Odată adunate toate chestionarele, notați datele de contact ale părinților, interesele acestora și disponibilitatea lor de a participa, într-un index cu carduri organizate alfabetic și pe categorii. Astfel veți ști pe cine să contactați în funcție de situație.

DIAGNOSTIC

Este important și să aveți un avizier în instituție, pe care să puneți toate actualizările importante cu privire la proiectul de service learning. Puteți include un orar sau săgeți pe care le puteți muta pentru a indica în care fază a proiectului sunteți. Avizierul poate cuprinde anecdote, povești, fotografii sau orice altceva considerați necesar pentru a informa, sau care trebuie afișat pentru a motiva pe toată lumea.

După întâlnire...

Acesta este un chestionar distribuit la o sesiune de informații cu privire la un proiect de service-learning la o școală secundară din Berisso, Buenos Aires, cu privire la un proiect de preservare culturală din regiune. Au fost prezenți profesori, administratori, membrii ai comunității beneficiare și lideri ai organizațiilor locale. Obiectivul întâlnirii a fost prezentarea proiectului și propunerea de service-learning în fața acestui grup de adulți interesați și împărtășirea experiențelor de către elevi.

- Care este opinia dumneavoastră cu privire la elevi ca lideri?
- Credeți că un proiect de service-learning ca serviciu comunitar este într-adevăr o experiență satisfăcătoare? De ce?
- Ce fel de resurse culturale, civice și sociale oferă un proiect de preservare culturală? (Puteți să îl înlocuiți cu altul similar, în funcție de proiect.)
- Puteți răspunde cu o opinie sau o critică constructivă la adresa misiunii executate de școală?

Acest chestionar este o oportunitate de a reflecta cu privire la proiect, evaluarea și înregistrarea acestuia. Este totodată o oportunitate pentru elevi să își asume rolul de lideri, fiind responsabili de colectarea răspunsurilor primite și de comunicarea lor școlii și comunității.

RESURSE DIGITALE

Discutați cum puteți desfășura activitățile propuse utilizând diferite tehnologii, precum:

1. instrumente de birou (programe de introdus și editat text) pentru scrisori și broșuri,
2. tabele pentru organizarea datelor obținute în urma chestionarului,
3. un blog ca avizier al proiectului, cu un calendar pentru datele cheie.

Rețineți că toate aceste resurse ar trebui folosite pentru facilitarea activităților și promovarea învățării active. Așadar, ar trebui să analizați disponibilitatea resurselor și timpul necesar pentru fiecare sarcină.

Activitățile pot fi întreprinse individual sau în grup, fiecare elev având alte responsabilități în grupul de lucru.

DISCUȚII PENTRU DIAGNOSTICARE**ORDONAREA PROBLEMELOR ÎN FUNCȚIE DE G.U.T. (Gravitate, Urgență, Tendință)**

La o întâlnire, țineți o discuție despre „ochii care observă” și „cine e cine” pentru a determina necesitățile de bază ale comunității și pentru a stabili prioritățile. Este important ca participanții să ajungă la un consens pentru a avea un nivel mai mare de implicare.

Pentru a ușura sarcina, notați ideile în aceste tabele (plasate undeva unde le poate vedea toată lumea), de exemplu:

Scor	Gravitate	Urgență	Tendință
10	Foarte mare	Imediată	Problema va scăpa de sub control
8	Foarte mare	Înaltă	Problema este greu de gestionat
6	Mare	Moderată	Problema se va înrăutăți
3	Nu foarte mare	Scăzută	Problema s-ar putea înrăutăți
1	Deloc mare	Deloc	Problema nu se va înrăutăți, ci s-ar putea îmbunătăți

ZONE DE LUCRU	Aspecte problematice	Prioritatea acțiunii (aplicați G.U.T.)
Sănătate		
Educație		
Producție		
Dezvoltare		
Adăpostire		
Cultură		
Comunicare		
Siguranță		
Altele		

La final, faceți procesul verbal al întâlnirii. Puteți prezenta concluziile principale folosind tehnici de comunicare și design, cu colaborarea și coordonarea profesorilor din domeniu. Apoi, afișați-le pe avizierul instituției pe parcursul fiecărei etape a proiectului.

Discuția de diagnostic poate fi deschisă comunității. Puteți distribui foi cu un conținut similar celui de mai jos clasei și familiilor. Sistematizați rezultatele aplicând concepte matematice, informatice și G.U.T. O decizie colectivă va garanta implicarea majorității membrilor instituției educaționale. Adăugați rezultatele în tabelul anterior.

Nume și prenume: ...

Adresă...

În opinia dumneavoastră, care sunt problemele principale din comunitatea noastră (cartier, oraș)?

SERVICII PUBLICE (apă, electricitate, gaz, trotuare)	
Sănătate	
Calitatea vieții	
Situația economică	
Mediu	
Cultură	
Comunicare	
Educație	
Altele	

- Care sunt, după părerea dumneavoastră, cele mai urgente probleme? Vă puteți gândi la soluții pentru aceste probleme?
- Pe care dintre ele credeți că le-ar putea adresa cel mai bine școala și elevii? De ce?
- Cunoașteți instituții sau organizații relevante în comunitate? Vă rugăm să le enumerați.
- Ce activități întreprind aceste organizații?
- Ați vrea să vă implicați în oricare dintre aceste activități? De ce?
- Ați fi dispus să susțineți activitățile în care se implică școala? Dacă da, în ce fel?

Cercetare:

Odată selectată problema socială pe care doriți să o adresați, este timpul pentru cercetare. Mergeți în comunitate, plimbați-vă, observați, puneți întrebări. Țelul este colectarea cât mai multor informații. Există multe tehnici de colectare a datelor:

Interviuri

Un interviu este o conversație privată care este făcută publică ulterior. Există două tipuri de interviu: formal/structurat și informal/nestructurat.

Interviurile structurate sunt făcute cu o listă de întrebări predeterminate. Ordinea și frazarea întrebărilor trebuie respectate. Răspunsurile sunt notate cuvânt cu cuvânt în același chestionar.

Interviurile informale lasă loc de mai multă libertate interviorului și interviuatului. Întrebările sunt deschise, lasă mai mult loc de conversație. Interviuitul poate da răspunsuri elaborate.

În ambele cazuri, chestionarul este formulat cu atenție:

- Întrebările trebuie să fie clare și specifice.
- Întrebările nu trebuie să îndrume spre un anumit răspuns.
- Interviewatorul trebuie să se asigure că:
 - evită senzația unei interogări
 - îi oferă interviuatului suficient timp să se gândească la răspunsurile pe care le dă
 - îi permite interviuatului să își completeze răspunsurile
 - pune toate întrebările, chiar dacă interviuatul a adresat/a atins deja subiectul răspunzând la alte întrebări
 - face scurte comentarii ce facilitează cursul firesc al conversației
 - îi mulțumește interviuatului la finalul interviului.

Sugestie: Notați răspunsurile în timpul interviului. Dacă răspunsurile sunt notate după terminarea interviului, unele date relevante pentru cercetare ar putea fi lăsate pe dinafară. Dacă se poate, pe lângă luarea de notițe, faceți și o înregistrare audio a interviului.

Colectarea de dovezi documentare

Ziare locale, buletine comunitare, reviste, articole, pliante, grafitti, capturi de ecran de pe rețelele de socializare și materiale biografice, toate pot reflecta probleme comunitare.

Oameni cheie

Un reprezentant cheie este o persoană familiarizată cu organizarea socială și politică, structura familială sau credințele din cartierul sau comunitatea vizată, și are o funcție administrativă în cadrul acesteia. Pot fi membri ai unei organizații sau simpli membri ai comunității, implicați activ în problemele comunitare. Reprezentanții cheie pot fi oameni de afaceri, profesioniști, lideri, directori, casnice, gospodari, profesori etc. Persoana care dă informații va fi întrebată:

- Cum este afectat restul comunității de problemă?
- Care este părerea dumneavoastră personală despre problemă?
- Cum putem afla mai multe despre problemă?
- Ce alte probleme considerați că sunt urgente și/sau ar trebui adresate?

Vă sugerăm să faceți o înregistrare audio a interviului, dar dacă persoana nu se simte confortabil, vă rugăm luați notițe. Iată un exemplu de interviu:

INTERVIU Dată:.....

Interviewator(i):

Interviuat:

Rolul interviuatului în comunitate (om de afaceri, elev, pensionar, membru al unei organizații comunitare, profesionist, angajat, cercetător, altele):

Intervievatorul informează interviuatul cu privire la problema și la proiectul puse în discuție și apoi îi adresează următoarele întrebări:

- Ce știți despre această problemă? Cât este de importantă?
- Ce presupune de fapt problema?
- În opinia dumneavoastră, care este cauza problemei?
- Ce factori o influențează?
- Cine este responsabil de rezolvarea ei? Există politici guvernamentale care o vizează?
- Cine credeți că este responsabil pentru această problemă? Ar putea fi evitată?
- Cum?

RESURSE DIGITALE

Ziarele online sunt o sursă inepuizabilă de informații actualizate. Luați acest lucru în considerare când colectați informații de documentare. Dacă identificați o sursă media care publică constant informații cu privire la subiectele care vă interesează, ar trebui să o adăugați la lista de site-uri recomandate.

Dacă faceți o poză în timpul interviului, o puteți adăuga la versiunea finală. Puteți face și înregistrări audio și video cu testimonialele obținute în timpul interviurilor. Puteți selecta extrase și să le adăugați pe blogul proiectului pentru a răspândi informații cu privire la problemă, din punctul de vedere al celor implicați. Toate aceste resurse pot fi introduse într-o prezentare pentru autoritățile relevante, părțile interesate sau posibili colaboratori.

MATRICI PENTRU ORGANIZAREA IDEILOR DE ACȚIUNE

OBIECTIVE:

- a) Stabilirea elementelor esențiale pentru planificare.
- b) Sortarea acțiunilor variate ce pot fi întreprinse
- c) Identificarea resurselor necesare.
- d) Planificarea dezvoltării acțiunilor în timp.

Matricea următoare ar putea fi folosită în planificarea proiectului. Ca să o folosiți cu elevii, puneți zece coli de hârtie de flipchart pe jos sau pe perete (una pentru fiecare coloană a matricei), cu titlul și întrebările corespunzătoare. Puneți markere la dispoziția elevilor și invitați-i să treacă pe la postere și să le completeze cu orice li se pare potrivit pentru proiect (ar trebui să știe deja subiectul problemei). Astfel se dă o structură proiectului, dezvoltată de participanții tineri, și se crează un registru sistematizat al activităților. Alocați cel de-al zecelea poster pentru expresie creativă: încurajați elevii să își scrie sau deseneze așteptările, sau să creeze un logo pentru proiect. În acest fel, o activitate de reflecție este introdusă în etapa de planificare a proiectului. În plus, activitatea poate fi împărtășită expunând posterele la școală.

O variație a acestei activități, care ia în calcul noile tehnologii ale informației și comunicării, ar putea fi crearea unui forum online pe baza elementelor matricei, unde participanții tineri contribuie la crearea colectivă a structurii, ca la postere.

Situația problemă	De ce este necesară desfășurarea proiectului?	Copiii din cartier abandonează școala pentru că nu au rezultate bune la examene.
Obiective	Care este scopul nostru? Care sunt obiectivele proiectului?	Asistarea copiilor între 6 și 12 ani cu parcursul lor academic.
Beneficiari	Cui îi sunt adresate activitățile proiectului?	Copiii între 6 și 12 ani din zone vulnerabile.
Organizații și/sau indivizi participanți	Cine va participa la proiect? Ce organizații vor colabora cu noi?	Școala Nr. 8 Comunitatea Centru „Putem Împreună” Asociația de tineret „Noi suntem știe-tot” Centrul de Sănătate Nr. 10
Activități	Ce trebuie să facem ca să ne atingem obiectivele?	Să găsim unde e nevoie de susținere academică. Lipim postere care promovează serviciul. Înscriem copiii interesați. Interviuri cu profesorii școlii etc.
Responsabili	Cine conduce activitățile?	1. Asociația Tinerilor (Ana și Pablo) 2. Centrul de Sănătate (asistent social) Școala (profesorii și secretariatul) 3. Comunitatea Centru (voluntari și secretariat) 4. Olivia și Benjamin
Orar de activități	Când vor avea loc acțiunile planificate?	Adăugați orarul.
Rezultate și indicatori	Ce rezultate doriți să obțineți cu aceste activități? Cum putem identifica rezultatele propuse?	Număr de copii care participă la ore. Îmbunătățirea performanței școlare (în comparație cu notele din trecut și examenele de acum)
Buget	De ce avem nevoie pentru desfășurarea activităților propuse? De câți bani este nevoie pentru implementarea proiectului?	Hârtii, creioane, cartoane, manuale, materiale diverse etc.

PREGĂTIREA UNUI BUGET¹⁸

Bugetul ar trebui realizat în funcție de obiective. Astfel vom avea o imagine clară asupra resurselor necesare și a costurilor acestora.

OBIECTIVE

- Anticiparea nevoilor precise.
- Învățarea despre resursele disponibile.
- Informarea părților terțe cu privire la resursele ce urmează să fie utilizate.
- Estimarea corectă a costurilor pentru a controla cheltuielile.
- Sortarea resurselor după domeniu, pentru identificarea exceselor.
- Diferențierea între cheltuieli necesare și cele secundare.
- Determinarea cheltuielilor fixe, variabile sau neașteptate.
- Compararea prețurilor între furnizori pentru a-l alege pe cel mai practic.
- Acționarea cu transparență totală.

DEZVOLTARE

Ce ar trebui achiziționat?

Cât costă fiecare dintre bunurile necesare?

În ce etapă a proiectului sunt necesare cheltuielile?

RESURSE DIGITALE

Consultați-vă cu profesori de matematică sau informatică cu privire la utilizarea tabelor care vor facilita formularea, estimarea și prezentarea bugetelor.

TABELE DE GESTIUNE

Exemplu de tabel de gestiune a activităților proiectului

Profesori responsabili de proiect	
Elevi	
Grupul 1	
Grupul 2	
Grupul n	
Unde au loc activitățile	
Adresă	
Timp	
Durată	

18 Adaptat din Argentina. Secretariatul dezvoltării sociale. Președinția națiunii (1999)

HARTA COMUNICĂRII¹⁹

OBIECTIVE:

- Analiza participării și comunicării
- Încurajarea comunicării în cadrul grupului

DEZVOLTARE

Coordonatorul va propune orice subiect de discutat. De exemplu, fonduri pentru un cămin de bătrâni, atitudini cu privire la o anumită problemă etc. Elevii vor sta jos într-un cerc. Odată încheiată discuția, se pun următoarele întrebări:

- Au participat la discuție toți membrii grupului?
- S-au adresat grupului sau doar coordonatorului?
- Cine a vorbit mai mult? Cine a vorbit mai puțin?
- Ce i-a făcut pe cei mai tăcuți să nu participe?
- S-au ascultat reciproc?
- Și-a schimbat cineva opinia în urma discuției de grup?

În grupuri de câte patru, participanții vor desena o hartă pe care localizează atât diferiți membri ai grupului în timpul discuției, cât și canalele de comunicare dintre aceștia. (Sugerăm desentarea capului fiecărui participant, cu săgeți ce indică direcția comunicării.)

Când analizați harta, luați următoarele aspecte în considerare:

- Cum s-a desfășurat conversația?
- A existat o pânză a comunicării, sau toată lumea și-a direcționat comentariile spre același loc?
- A fost încurajată participarea tuturor?
- Așa are mereu loc comunicarea în cadrul acestui grup? De ce?
- Se poate face ceva pentru îmbunătățirea comunicării?

ÎNTĂRIȚI RELAȚIILE ȘI ACCEPȚAȚI CONFLICTELE

Este important ca toți participanții să ia în considerare relațiile interpersonale sau interinstituționale stabilite, pentru a lucra bine într-un proiect de service learning.

Unele activități pot cauza răspunsuri emoționale din partea participanților. Acest tip de situație trebuie gestionată cu grijă și empatie. Conflictelor sunt firești în orice relație, dar dacă sunt luate în considerare și discutate corespunzător, soluționarea acestor conflicte poate întări legăturile interpersonale și interinstituționale. Totuși, conflictele sunt adesea trecute cu vederea sau ignorate de părțile implicate.

Abordarea noastră are drept scop încurajarea recunoașterii acestor conflicte. Este deci esențial ca participanții și coordonatorii să fie pregătiți și susținuți în implementarea eficientă a acestei tehnici.

¹⁹ Adaptat din Minzi, V. (2004)

TOȚI PENTRU UN TURN

OBIECTIVE: Elevii vor pătrunde beneficiile muncii în echipă.

DESCRIERE

Vă sugerăm să faceți acest exercițiu la începutul proiectului de service-learning, pentru a stimula coeziunea grupului și planificarea proiectului. Ar putea fi folosit și pentru analiza finală.

Materiale necesare pentru fiecare subgrup:

- 2 farfurii și 5 căni (pot fi de unică folosință)
- 1 panglică
- 2 seturi de cărți de joc
- 1 foaie mare de hârtie (poate fi de poster sau de ziar)
- 2 bețe lungi
- 5 bețe de lungime medie
- Copii ale instrucțiunilor jocului pentru fiecare grup

O listă de sarcini scrise pe tablă și/sau pe o foaie:

- Stabiliți o comisie sau un comitet de planificare/discutare.
- Construiți o sculptură: un turn înalt, puternic și frumos.
- Numiți turnul, decideți unde în comunitate îl veți construi.
- Formați un comitet de prezentare.

Etape ale procesului

- Construirea
- Examinarea sculpturilor
- Votarea
- Reflecția

INSTRUCȚIUNI

1. Prezentați activitățile de pe lista de sarcini scrisă pe tablă. Elevii mai mari pot numi un membru al grupului ca responsabil pentru verificarea timpului.
2. Împărțiți clasa în subgrupuri de la 3 la 6 membri. Aceștia vor constitui „Comisiile de construcție.”
3. Fiecare comisie sau comitet își construiește propria sculptură conform următoarelor instrucțiuni:
 - Construiți un turn înalt, puternic și frumos, cât de înalt se poate, și suficient de puternic încât să rămână în picioare dacă suflați pe el.
 - Limită de timp: 10 minute.
 - Nu folosiți funda ca parte din turn. Nu proptiți turnul de un perete, un scaun, o masă sau orice altceva în afară de materialele oferite.

COMENTARIU FINAL: Rețineți că acesta este un efort de grup; ar trebui să vă înțelegeți asupra metodei de construire a turnului, și nu vă dați bătăuți dacă nu vă iese din prima. Dacă se răstoarnă, luați-o de la capăt.

4. Când se termină timpul, cereți-le să își numească sculpturile.
5. Fiecare comisie pregătește o prezentare prin care să îi convingă pe restul de durabilitatea, stabilitatea și creativitatea turnului lor. Prezentările se fac pe rând.

6. Odată încheiate prezentările, cereți-le participanților să voteze turnul cel mai bun. Înainte de vot, puneți-le următoarele întrebări:
- Credeți că în comisia voastră au fost atinse obiectivele și că ați obținut rezultate bune?
 - Credeți că unele comisii au avut rezultate mai bune decât altele?
 - Ce a mers bine în întregul proces?
 - De ce unele comisii au avut mai mult succes decât altele?
 - Ce diferențe ar putea apărea dacă ar fi refăcută activitatea?

POSIBILE MODIFICĂRI:

Cereți-le elevilor să completeze sarcina construind poduri sau conexiuni între diferite turnuri cu materialele rămase.

Cel mai probabil va fi nevoie să mute turnurile pentru a le conecta.

7. După o vreme, coordonatorul sau gazda încurajează grupurile să discute între ei întrebări și să își împărtășească experiențele.

Întrebări sugerate:

- Cum a lucrat grupul vostru în echipă?
- Când a început cooperarea și cum a fost?
- Ce putem învăța din acest exercițiu pentru proiectul nostru de service-learning?
- Cum contribuie această experiență la construirea de legături cu alte instituții?
- A fost ușor? De ce?

Coordonatorul/profesorul va încuraja dezbateră la nivelul grupului și le va pune elevilor/tinerilor participanți următoarele întrebări:

- Ce ați învățat din acest exercițiu despre cooperare, camaraderie și muncă în echipă?
- Cum ne poate ajuta acest exercițiu să organizăm un proiect valoros de service learning?
- Ce legătură vedeți între atitudinea pe care ați avut-o în cadrul exercițiului de construit turnul și atitudinea pe care ați avut-o când ați început să organizați proiectul de service learning?

ACTIVITĂȚI ALTERNATIVE PENTRU PROCESUL DE REFLECȚIE

Scris în grup sau dezbateră:

- Ce ați învățat din această activitate?
- Cum v-ar putea ajuta ce ați învățat în desfășurarea eficientă a unui proiect de service-learning?
- Ce rol ați jucat în prezentarea proiectului în fața partenerilor comunității?
- Ce puncte tari ați observat la celelalte echipe?

PROPUNERI PENTRU O ACTIVITATE DE REFLECȚIE

Următoarele întrebări au fost propuse de un profesor responsabil de un proiect de service-learning la o școală tehnică secundară din Buenos Aires. Unii dintre elevii din grup erau noi în proiect, în timp ce alții participaseră anul precedent.

1. Ce știți despre proiect?
2. Ce așteptări aveți de la proiect?
3. Dacă ați mai participat la proiect, credeți că a fost util învățării?

4. Ce ați înlătura sau adăuga? Cum l-ați îmbunătăți?
5. Ce credeți că am făcut bine și ar trebui să continuăm să facem?
6. Cum ar trebui diseminat proiectul?
7. Cum v-ați simțit pe parcursul diverselor etape ale proiectului?
8. Ce credeți despre continuarea acestuia sau a altor proiecte?

Această activitate le permite noilor protagoniști din proiect să își calculeze așteptările, iar participanților mai experiențați să reflecteze în timp ce își analizează implicarea. Se poate răspunde la întrebările de acest tip, sau altele adaptate fiecărui proiect, individual și în scris sau într-o discuție de grup. În funcție de abordarea aleasă, înregistrarea acestei reflecții poate fi scrisă, vizuală sau audio. Apoi rezultatele pot fi sistematizate și comunicate, conform identității fiecărei instituții educaționale.

Unul din scopurile proiectelor de solidaritate și service-learning este ca participanții să își nuanțeze capacitatea de a vedea dincolo de gratificarea personală și să își dedice eforturile succesului comun.

Anexe: Instrumente 2.0

Internetul este o resursă valoroasă care ne permite, prin diferite site-uri și programe, să:

- Stocăm volume mari de informații pe servere, permițându-ne să accesăm informația imediat și la orice oră, din orice loc cu conexiune la internet.
- Comunicăm cu indivizi și instituții prin e-mail, mesaje instantane, forumuri online, videoconferințe etc.
- Lucrăm și să învățăm prin cooperare.
- Producem conținut și să îl publicăm pe internet.
- Participăm la comunități virtuale.

Internetul nu este doar un instrument; este un spațiu public multi-dimensional. Îl vedem ca pe un mediu cooperant, unde se pot schimba idei și co-produce și reinterpretă concepte. Unii folosesc acest spațiu pentru lucru, alții pentru recreare, dar toți cei care îl accesează pot să îl folosească pentru a comunica și a schimba informații. Vă încurajăm să îl folosiți în avantajul dumneavoastră când structurați și implementați proiecte de service-learning.

Termenul Web 2.0 a fost consacrat de Tim O'Reilly în 2004 cu referire la o a doua generație în istoria comunităților pe internet, caracterizată de apariția serviciilor precum rețelele sociale, blogurile, paginile tip wikipedia și etichetarea cu „taguri”, care stimulează colaborarea și schimbul agil de informații între utilizatori.

(...). În general, când folosim termenul Web 2.0, ne referim la o serie de aplicații și pagini web care folosesc inteligența colectivă pentru a oferi servicii online interactive, oferind utilizatorilor control asupra datelor lor.

Astfel, putem înțelege că Web 2.0 înseamnă „toate trăsăturile și serviciile de pe internet cu o bază de date ce poate fi schimbată de utilizatori, fie în termeni de conținut (adăugarea, modificarea sau ștergerea informațiilor, sau conectarea datelor cu informații deja existente), format sau ambele simultan”. (Ribes, 2007) ²⁰.

Acces de oriunde. Întreaga gestiune și publicare a blogurilor se face online, deci nu este necesară stocarea conținutului pe un calculator anume. Acest lucru permite activității să se extindă dincolo de limitele fizice ale clasei, și să fie dezvoltată din alte locuri, cum ar fi acasă sau la bibliotecă. Ceea ce este avantajos atât pentru profesori cât și pentru elevi, întrucât pot să își gestioneze timpul de lucru la blog indiferent de timpul petrecut la clasă pentru administrarea proiectului.

Mai jos descriem trăsăturile și posibilitățile oferite de unele instrumente ale Web 2.0, ca să le puteți accesa și include în proiectele dumneavoastră.

Bloguri

Blogurile sunt site-uri unde puteți publica cu ușurință postări (noutăți sau gânduri cu privire la proiect), care sunt dispuse în ordine cronologică.

Aceste postări pot fi scrise de un individ sau de o echipă responsabilă de actualizarea informațiilor.

²⁰ Vedeți https://en.wikipedia.org/wiki/Web_2.0

Elevii devin protagoniștii învățării. Când elevii crează un blog, modelul învățării tradiționale este inversat, întrucât ei își asumă rol de lideri în propria învățare. Blogurile permit totodată împărtășirea responsabilității. Această opțiune permite unui grup de elevi să publice și mențină un blog despre o temă de interes comun. Își pot asuma diverse roluri, similare unei echipe editoriale de la o publicație profesionistă (Palomo et al., 2005).

Blogurile pot include imagini, albume foto, prezentări multimedia, fișiere audio sau video care ajută la crearea unei imagini complete a experienței.

Pot fi percepute drept o inovație în scopul pedagogic al facilitării transmiterii cunoașterii, folosind cât mai multe simțuri posibil. Capacitatea comunicațională este întărită de tipuri variate de învățare, care cresc și șansa de reținere a informațiilor.

Un aspect important al blogurilor este faptul că vizitatorii pot comenta la orice postare. Sunt promovate astfel schimbul de idei și opinii dintre cititori și editori.

Mai mult, blogurile includ adesea o listă de site-uri recomandate sau bloguri pe aceeași temă pe pagina principală, ceea ce generează noi canale de informare pentru aprofundarea subiectelor prezentate. Subiectele sunt adesea reprezentate prin categorii și cuvinte cheie.

Categorizarea conținutului. Clasificarea conținutului în diferite categorii ajută la organizarea resurselor și facilitează accesul la materiale. În plus, când conținutul este dezvoltat de elevi, aceștia trebuie să aplice tehnici de selecție și clasificare în publicarea de conținut pe internet.

Instrumente pentru crearea de bloguri:

- **BLOGGER** - <https://www.blogger.com/start>
- **WORDPRESS** - <https://wordpress.org/>

Wiki

Paginile Wiki sunt site-urile unde utilizatorii pot să adauge, să șteargă sau să editeze conținut cu rapiditate, permițând producția comună de informații în grupuri ce colaborează.

Wikipedia (www.wikipedia.org) este cel mai clar exemplu de conținut alcătuit colaborativ pe internet, ajungând la un volum de informații și conținut imposibil de atins de un individ sau de un grup mic de editori.

Se pot da diferite niveluri de acces pentru crearea paginilor Wiki (precum administratori generali, editori, scriitori sau doar cititori), cu opțiunea de a crea pagini private, cu acces restrâns. Profesorii pot propune o construcție colectivă online în plănuierea activităților și să folosească pagini wiki pentru a le monitoriza, modificând accesul în măsura în care consideră că este necesar.

Asemeni blogurilor, paginile wiki pot avea imagini, link-uri, prezentări, fișiere video și audio, iar informația poate fi actualizată cu ușurință.

Instrumente pentru crearea de pagini wiki:

- **MEDIAWIKI** - <http://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki>
- **WIKISPACES** - <http://www.wikispaces.com>
- **PBWIKI** - <http://pbworks.com/academic.wiki>

Album foto

Albumele foto online permit stocarea și partajarea de imagini prin programe care găsesc, editează și publică imaginile salvate pe calculator.

Când publicăm imagini, putem alege cum să le organizăm (după dată sau temă), să adăugăm titluri și comentarii, să facem prezentări și să alegem cu cine vrem să le partajăm sau împărțim.

Și localizarea geografică poate fi determinată, iar imaginile pot fi legate de puncte pe harta Google.

→ PICASA – <http://picasa.google.com>

→ FLICKR - <http://www.flickr.com/>

Videouri online

Este foarte ușor să facem videouri în ziua de azi, fie cu camere profesionale, fie cu camera de la telefonul mobil. Este la fel de ușor să le distribuim pe internet, pentru ca orice persoană să le poată accesa și să lase comentarii.

Videourile încărcate pe site-uri precum YouTube pot fi atașate pe alte site-uri sau bloguri copiind codul HTML. Astfel, orice informație publicată poate fi distribuită, reprodusă sau intersectată cu alt conținut video.

→ YOUTUBE - <http://www.youtube.com/>

Se găsesc multe exemple de producții educaționale pe acest site, inclusiv videouri făcute de elevi, care nu sunt mereu atât de bine planificate și realizate. Această varietate le permite elevilor să compare și să se gândească critic la diferite producții video, și să își formeze o idee mai clară despre ce fel de video ar vrea să producă.

Fișiere audio

Tehnologia podcasturilor permite crearea de fișiere audio (testimoniale, cântece, sunete ambientale etc.) și stocarea lor pentru popularizarea pe internet, ca fișiere RSS sau prin coduri HTML.

Utilizatorii pot să le descarce pe calculator sau pe un MP3 player și să le asculte oricând. Această tehnologie este adesea utilizată în radiourile școlare.

→ ODEO - <http://www.odeo.com/>

→ GOEAR - <http://www.goeear.com/>

Documente

Orice format de fișier (PDF, Word, Power Point, printre altele) poate fi transmis între elevi, profesori sau specialiști, și să fie distribuit pe internet și/sau încorporat pe pagini web sau bloguri folosind:

→ SCRIBD - <http://www.scribd.com/>

Și documentele text, tabelele și prezentările create de-a lungul proiectului pot fi stocate online și accesate de pe orice navigator. Aceste documente pot fi editate și distribuite online, orice alți utilizatori ce au acces la ele pot face modificări simultan, într-o producție. ce presupune colaborarea

→ **GOOGLE DOCS** - <http://www.google.com/google-d-s/intl/es/tour1.html>

Prezentări online

Prezentările slideshow create utilizând PowerPoint sau Open Office - Impress pot de asemenea să fie distribuite pe internet și încărcate pe o pagină web sau pe un blog. Astfel, toate prezentările realizate pe parcursul unui proiect pot fi integrate în raportul experienței și distribuite pe internet. Totodată, puteți accesa prezentări făcute de alți oameni din lume, ceea ce poate fi util în completarea informațiilor pe care le aveți.

→ **SLIDESHARE** - <http://slideshare.net/>

Hărți

Google Maps este un serviciu de cartografiere ce poate fi accesat de pe orice navigator pentru a vedea hărți simple sau personalizate și pentru a afla informații cu privire la organizații sau magazine locale, cum ar fi localizarea, datele de contact și direcția spre aceste locuri.

Hărțile pot cuprinde reprezentarea tradițională a drumurilor, parcurilor, frontierele, apelor etc. sau cu imagerie topografică prin satelit și aer care arată ridicările fizice de teren.

Puteți de asemenea să vă creați propriile hărți pentru a marca puncte de interes, a adăuga informații sau imagini și a trasa diferite rute.

→ **GOOGLE MAPS**

Calendar

Un alt instrument disponibil online este calendarul, care vă permite organizarea unui program și distribuirea acestuia celorlalți participanți la proiect.

Acest calendar poate trimite notificări prin e-mail sau mesaj și face legătura dintre adresele diferitelor evenimente și hartă (Google Maps) pentru a facilita localizarea și accesul.

→ **GOOGLE CALENDAR**

Bibliografie în engleză

Berger Kaye, Cathryn. *The Complete Guide to Service-learning. Proven, Practical Ways to Engage Students in Civic Responsibility, Academic Curriculum & Social Action*. Minneapolis, Free Spirit, 2010.

Billig, Shelley H.; Bowdon, Melody A.; Holland, Barbara A. *Scholarship for Sustaining Service-Learning and Civic Engagement. Advances in Service-Learning Research*, Information Age Publishing, 2008.

Billig, Shelley H.; Holland, Barbara A.; Moely, Barbara E. *Creating Our Identities in Service-Learning and Community Engagement. Advances in Service-Learning Research*, Information Age Publishing, 2009.

Billig, Shelley; Weah, Wokie. *K-12 Service-Learning Standards for Quality Practice*. NYLC (National Youth Leadership Council). St. Paul, 2009.

BILLIG, Shelley-EYLER, Janet (Editor). *Deconstructing Service-Learning: Research Exploring Context, Participation, and Impacts. Advances in Service-Learning Research*, Information Age Publishing, 2003.

BILLIG, Shelley-FURCO, Andrew (Editors). *Service-Learning Through a Multidisciplinary Lens. Advances in Service-Learning Research*, vol. 2. Information Age Publishing, 2002.

BILLIG, Shelley-GELMON, Sherril (Editors). *From Passion to Objectivity: International and Cross-Disciplinary Perspectives on Service-Learning Research. Advances in Service-Learning Research*, Information Age Publishing, 2007.

BILLIG, Shelley-MCKNIGHT CASEY, Karen-DAVIDSON, Georgia (Editors). *Advancing Knowledge in Service-Learning: Research to Transform the Field. Advances in Service-Learning Research*, Information Age Publishing, 2006.

BILLIG, Shelley-ROOT, Susan, CALLAHAN, Jane (Editors). *Improving Service-Learning Practice: Research on Models to Enhance Impacts. Advances in Service-Learning*, Information Age Publishing, 2005.

BILLIG, Shelley-WELCH, Marshall (Editors). *New Perspectives in Service-Learning: Research to Advance the Field. Advances in Service-Learning Research*, Information Age Publishing, 2004.

BRINGLE, Robert G.-PHILLIPS, Mindy A.-HUDSON, Michael. *The measure of Service-learning. Research Scales to Assess Students Experiences*. American Psychological Association, Washington D.C., 2004.

BUTIN, Dan W. (ed). *Service-Learning in Higher Education: Critical Issues and Directions*. New York, Palgrave Macmillan, 2005.

CAMPUS COMPACT. *Introduction to Service-learning Tool kit. Readings and Resources for Faculty*. Providence, RI, 2003. Second edition.

CAMPUS COMPACT. *Service Matters. A Sourcebook for Community Service in Higher Education*. By Michael Kobrin and Joanna Maret. Melissa Smith, Editor. Providence, RI., 1996.

CAMPUS COMPACT. *The Community's College: Indicators of Engagement at Two-Year Institutions*. Providence, RI., 2004.

CONRAD, D. and HEDIN, D. (1991). "School-based Community Service: What We Know from Research and Theory", *Phi Delta Kappan*, June, pp. 743-749.

CSV. Center for Social Volunteering, Education for Citizenship. *Discovering Citizenship through active learning in the community. A teaching toolkit*. Francine Britton with new materials in association with the Institute for Global Ethics. Education for Citizenship-Deutsche Bank. (2000)

EYLER, J.- GILES, D. *Where's the learning in service-learning?* Jossey-Bass

FURCO, Andrew & BILLIG, Shelley H (ed.). Service-learning: The Essence of the Pedagogy. *Advances in Service-Learning Research*, vol. 1. IAP, CT., 2002.

FURCO, Andrew. The community as a resource for learning: an analysis of academic service-learning in primary and secondary education. In: Hanna Dumont, David Instance & Francisco Benavides (Ed.) *The Nature of Learning. Using Research to Inspire Practice*. OECD, Organisation for Economic Co-operation and Development. Centre for Educational Research and Innovation. Paris, 2010.

GALLINI, S.M., & MOELY, B.E. Service-learning and engagement, academic challenge, and retention. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2003, Fall, pp. 5-14.

Holland, Barbara A.; Keshen, Jeff; Moely, Barbara E. *Research for What? Making Engaged Scholarship Matter*. *Advances in Service-Learning Research*, Information Age Publishing, 2010.

JACOBY, Barbara and Associates. *Service-learning in Higher Education. Concepts and practices*. San Francisco, Jossey Bass, 1996.

JACOBY, Barbara. *Service-Learning Essentials: Questions, Answers, and Lessons Learned*. (Camus Compact-Jossey-Bass Higher and Adult Education Series). San Francisco, Jossey Bass, 2015.

KENDALL, J. & Associates. *Combining service and learning. A resource book for community and public service*, Vol. I-II. Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, 1990.

KENDALL, J. (Ed.) *Combining service and learning. A resource book for community and public service. Service learning: An annotated bibliography*, Volume III. Raleigh, National Society for Internships and Experiential Education, 1990.

MARYLAND STUDENT SERVICE ALLIANCE. *Maryland State Department of Education. The Training Toolbox. A guide to service-learning*. Maryland Student Service Alliance, 1998.

MCILRATH, Lorraine-LYONS, Ann-MUNCK, Ronaldo (Editors). *Higher Education and Civic Engagement. Comparative perspectives*. New York, Palgrave Macmillan, 2012.

NATIONAL HELPERS NETWORK. *Reflection. The Key to Service Learning*. 2a. ed. New York, 1998.

NYLC (National Youth Leadership Council). *Getting Started in Service-learning*. St. Paul, 2010.

NYLC (National Youth Leadership Council). NYLC (National Youth Leadership Council). *Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2004 Report*; St. Paul, NYLC & State Farm.

NYLC (National Youth Leadership Council). NYLC (National Youth Leadership Council). *Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2005 Report*; St. Paul, NYLC & State Farm.

NYLC (National Youth Leadership Council). NYLC (National Youth Leadership Council). *Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2006 Report*; St. Paul, NYLC & State Farm.

NYLC (National Youth Leadership Council). NYLC (National Youth Leadership Council). *Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2007 Report*; St. Paul, NYLC & State Farm.

NYLC (National Youth Leadership Council). NYLC (National Youth Leadership Council). *Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2008 Report*; St. Paul, NYLC & State Farm.

NYLC (National Youth Leadership Council). NYLC (National Youth Leadership Council). Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2009 Report; St. Paul, NYLC & State Farm.

NYLC (National Youth Leadership Council). NYLC (National Youth Leadership Council). Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2010 Report; St. Paul, NYLC & State Farm.

TAPIA, María Nieves. The engaged University in Latin America and the Caribbean. In: GUNI (Global University Network for Innovation). Higher Education in the World Report 5: Knowledge, Engagement and Higher Education: Contributing to Social Change. Edited by GUNi, Budd Hall and Rajesh Tandon. New York, Palgrave MacMillan, 2014, pp.271-298.

WADE, R.C. Community service-learning: A guide to including service in the public school curriculum. Albany, NY, 1997.

Referințe

Apud, A. (2003). Participación infantil. Enrédate con UNICEF, Formación para el profesorado, tema 11. [Child participation. Get entangled with UNICEF, Teachers Education, topic 11] (pp. 4). Spania.

Argentina. Ministerul Educației. (2004). Programa Nacional Educación Solidaria. [National Program of Education in Solidarity]. Records of the V and VI International Seminar "Educación y Servicio solidario" [Education and Solidarity service] Buenos Aires.

Argentina. Ministerul Educației. (2006). Programa Nacional Educación solidaria. Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2005. [National Program of Education in Solidarity. Awarded experiences with Presidential Prize "Solidary Schools" (2005)]. BA.

Argentina. Ministerul Educației. (2007). Programa Nacional Educación Solidaria. 10 años de Aprendizaje y Servicio Solidario en Argentina [National Program of Education in Solidarity. 10 years of Service-Learning in Argentina]. Buenos Aires.

Argentina. Ministerul Educației. (2008). Programa Nacional Educación solidaria. Aprendizaje-servicio en la Escuela Secundaria [National Program of Education in Solidarity. Service-learning in the Secondary School].

Argentina. Ministerul Educației. (2010a). Programa Nacional Educación solidaria. Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2009 [National Program of Education in Solidarity. Awarded experiences with the Presidential Prize "Solidary Schools" 2009].

Argentina. Ministerul Educației. (2010b). Programa Nacional Educación solidaria. Orientaciones para el desarrollo institucional de propuestas de enseñanza sociocomunitarias solidarias" [National Program of Education in Solidarity. Guidelines for the institutional development of solidarity social and community teaching approaches]. <http://www.me.gov.ar/edusol/catalogopublicaciones.html#pss>

Argentina. Ministerul Educației. (2014). Programa Nacional Educación solidaria. Experiencias ganadoras del Premio Presidencial "Escuelas Solidarias" 2012. [National Program of Education in Solidarity. Awarded experiences with the Presidential Prize "Solidary Schools" 2012].

Argentina. Resolution Federal Council of Education N° 93. (2009).

Argentina. Secretariatul dezvoltării sociale. Presidency of the Nation. (1999). Manual para la Formulación de Proyectos [Manual for Projects' Design] Annex 1. Block V.

Bauman, Z. (2013). Solidarity: A word in search of flesh. *New Eastern Europe*, 2, 2013.

Bernstein, B. (1993). La estructura del discurso pedagógico: clase, códigos y control [The structure of pedagogical discourse: class, codes and control]. Madrid: Ediciones Morata:.

Billig, S. (2004). Heads, Hearts, and Hands: The Research on K-12 Service Learning. In: *Growing to Greatness: The State of Service Learning Project 2004 Report*. St. Paul, NYLC & State Farm.

CLAYSS. (2016a). CLAYSS base Educación superior [CLAYSS base Higher Education] [PPT presentation]. Buenos Aires.

CLAYSS. (2016b). CLAYSS Itinerario secundaria" [CLAYSS Secondary School Itinerary] [PPT presentation]. Buenos Aires.

CLAYSS. (2016c). NHN Reflection. The key to Service Learning. CLAYSS Itinerario secundaria [CLAYSS Secondary School Itinerary] [PPT presentation].

del Campo, G. (2013). Protagonismo estudiantil solidario: alternativas de participación ciudadana y compromiso político desde la escuela. La experiencia de estudiantes que participan de Proyectos educativos solidarios. Paper presented at the *Primeras Jornadas de Educación y Política* [First conferences of Education and Politics], Universidad Nacional de Avellaneda [National University of Avellaneda].

Delors, J. I. C. o. E. f. t. T.-F. C. (1996). *Learning, the Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century: Highlights*: Unesco Pub.

Díaz Perea, M. d. R., & Muñoz Muñoz, A. (2009). Metodología por proyectos en el área de conocimiento del medio [Projects as Methodology in the Area of Knowledge of the Environment]. *Journal Docencia e Investigación*, 9, 101/126

Elliott, J. (1996). School effectiveness research and its critics: alternative visions of schooling. *Cambridge journal of education*, 26(2), 199-224.

Escrigas, C., Granados Sanchez, J., Hall, B. L., Tandon, R., Puig, G., & Forns, M. (2014). *Higher Education in the World 5. Knowledge, Engagement and Higher Education: Contributing to Social Change*.

European Parliament. (2008). Official journal of the European Union - European Parliament resolution of 22 April 2008 on the role of volunteering in contributing to economic and social cohesion (2007/2149(INI)).

European Youth Portal. European Solidarity Corps. Retrieved 07/VII/2017 [https:// europa.eu/youth/solidarity_en](https://europa.eu/youth/solidarity_en)

Fals Borda, O. (1987). *Investigación Participativa* [Participatory Research]. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

Fiske, E. B. (2002). *Learning in Deed: The Power of Service-Learning for American Schools*.

Furco, A. (2005). Impacto de los proyectos de aprendizaje-servicio [Impact of service-learning projects] Reports of the 7th. International Seminar "Solidarity Service Learning" Buenos Aires.

Giorgetti, D. (2007). Educar en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio [Educating citizens: the contribution of service-learning], : Buenos Aires, CLAYSS.

Hart, R. (1993). *Children's Participation: from tokenism to citizenship*. Florence, Italy: Innocenti Essays No. 4. UNICEF. .

IARSLCE. (2014). *The International Journal of Research on Service-Learning and Community Engagement Open Journal Systems*. [http://journals.sfu.ca/iarslce/index.php/journal/issue/current,2\(1\)](http://journals.sfu.ca/iarslce/index.php/journal/issue/current,2(1)).

- Ighina, D. (2012). La brasa bajo la ceniza. La fraternidad en el pensamiento de la integración latinoamericana: un recorrido. [The ember under the ash. Fraternity in the thought of Latin America integration. A journey.]
- Internationalassociationofeducatingcities.(2004).
Cartadeciudadeseducadoras [Letter of educating cities]. Retrieved 07/VII/2017 desde http://www.bcn.cat/edcities/aice/estatiques/espanyol/sec_organization.html
- Minzi, V. (2004). Vamos que venimos. Guía para la organización de grupos juveniles de trabajo comunitario. [Here we come. Guide for the organisation of youth community working groups]. Stella-Ediciones La Cruzjía.
- Morin, E. (1999). Seven complex lessons in education for the future. Paris: Unesco.
- Munck, R., McIlrath, L., Hall, B., & Tandon, R. (2014). Higher education and community-based research: creating a global vision: Springer.
- Paso Joven. (2004a). Itinerario y Herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio [Itinerary and Tools for developing a service-learning project].
- Paso Joven. (2004b). Participación solidaria para América Latina [Solidary Engagement for Latin America]. Manual Integral para la Participación Solidaria de los Jóvenes en Proyectos de Aprendizaje-Servicio [Handbook for Solidary Participation of Youth in Service-Learning Projects]: BID-SES-CLAYSS-ALIANZA ONG-CEBOFIL.
- Pérez Gómez, A. (2007). La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas [The nature of basic competences and their pedagogical applications]. Cuadernos de la Educación de Cantabria 1.: Consejería de Educación de Cantabria.
- Perrenoud, P. (2008). Construir competencias desde la escuela [Constructing competences from school]. JC Sáez.
- Puig, J. M. (2009). Con Roser Batlle, Carme Bosch, Marible de la Cerda, Teresa Climent, Mónica Guijón, Mariona Graell, Xus Martín, Álex Muñoz, José Palos, Laura Rubio, Jaume Trilla. Aprendizaje servicio (ApS) [Service-learning] . Educación y compromiso cívico [Education and civic engagement]. (Crítica y fundamentos,26) Barcelona, Graó.
- PwC. (2008). PricewaterhouseCoopers-CLAYSS. Premio a la Educación. Cuarta Edición. Año 2007. Experiencias Educativas Solidarias en Escuelas de Educación Especial, Escuelas Comunes Integradoras y Escuelas de Capacitación Laboral [Education award. Fourth Edition (2007).Solidary Educational Experiences in Special Education, Integrative, and Job Training Schools.] http://www.clayss.org/04_publicaciones/preedu-libro4.pdf.
- RIDAS. (2015). Solidaridad, Ciudadanía y Educación [Solidarity, Citizenship and Education]. Revista Iberoamericana de Aprendizaje y servicio, N° 1.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). Pygmalion in the classroom. The urban review, 3(1), 16-20.
- Schon, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones [Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions] . Ministry of Education and Science. Madrid. (Spain).
- Service Learning Center. (1996). Service- Learning Quadrants. Palo Alto, California: Stanford University.
- Sigmon, R. L. (1994). Serving to learn, learning to serve. Linking service with learning.
- Tapia, M. N. (2000). Solidaridad como pedagogía [Solidarity as pedagogy], : Ciudad Nueva Buenos Aires.

Tapia, M. N. (2003a). A service-learning proposal for universities. Buenos Aires: Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario (CLAYSS).

Tapia, M. N. (2003b). 'Servicio' y 'Solidaridad' en Español: Una cuestión terminológica o un problema conceptual ['Service' and 'Solidarity' in Spanish: A terminological question or a conceptual problem]. In H. Perold, S. Stroud &

M. Sherraden (Eds.), *Servicio Cívico y Voluntariado en el Siglo XXI [Civic Service and Volunteering in the 21st Century]*. Johannesburg: Global Service Institute y Volunteer and Service Enquiry Southern Africa.

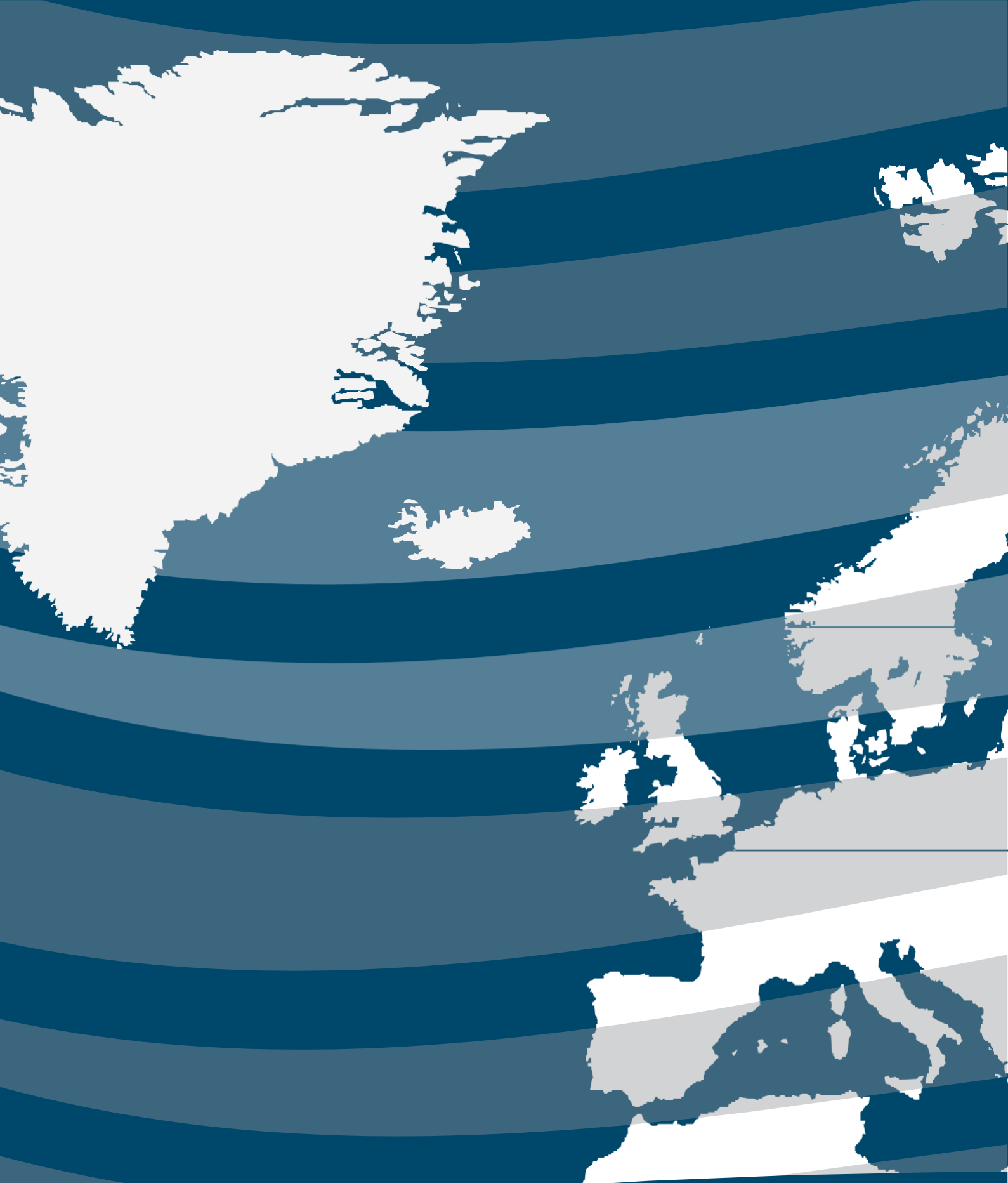
Tapia, M. N. (2004, December, 15). La juventud invisible [The invisible youth] *La Nación*. Retrieved from <http://www.lanacion.com.ar/663143-la-juventud-invisible>

Tapia, M. N. (2006). Aprendizaje y servicio solidario: en el sistema educativo y las organizaciones juveniles [Service-learning in the educational system and in youth organisations] Ciudad Nueva.

Tapia, M. N. (2007). La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio [The Service-Learning pedagogical proposal]. Reports of the 9th. International Seminar "Solidarity Service-learning" Buenos Aires.

Tonucci, F. (2009). Ciudades a escala humana: la ciudad de los niños [Cities at human scale: children's city]. *Revista de Educacion [Journal of Education]* (Madrid), 147.

Vila, B., & Santamaría, J. S. (2011). La dimensión pedagógica del enfoque de competencias en educación obligatoria [The pedagogical dimension of competency-based approach in compulsory education],. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*(26).



www.clayss.org

ISBN 978-987-46321-9-7



9 789874 632197