



**PREDIS**

**PREVENIREA TIMPURIE A ȘCOLII  
A MIGRANTILOR ȘI A RROMILOR  
PRIN STRATEGII INCLUSIVE**

**HANDBOOK**



# IMPRIMA

**Project Leadership:**

Prof. Dr. Dirk Lange  
Institute for Didactics of Democracy  
Leibniz University Hanover

**Project Management:**

Dr. Norah Barongo-Muweke

**Authors:**

PREDIS-Consortium

**Layout:**

Mareike Heldt

**Copyright**

All rights reserved. The contents of the training may be fully used and copied for educational and other non-commercial activities, provided that any such reproduction is accompanied by an acknowledgement of the PREDIS Project, Agora Civic Education as the Source.

Materials may be found on the website: [www.predis.eu](http://www.predis.eu)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

This project has been funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the author, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Project Number: 2015-1-DE02-KA202-002472

# ECHIPA DE PROIECT PREDIS



Institut für  
Didaktik der Demokratie

Leibniz University Hanover  
Institute for Didactics of Democracy  
Germany



universität  
wien

University of Vienna  
Austria



Liceul Tehnologic Economic  
«Elina Matei Basarab»  
Romania



Inspectoratul Scolar  
Judetean Buzau  
Romania



Znanstvenoraziskovalni Center Slovenske  
Akademije Znanosti In Umetnosti  
Slovenia



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TRENTO  
Dipartimento di Lettere e Filosofia

Università degli Studi di Trento  
Italy

# CONȚINUT

<b>1</b>	<b>Descrierea manualului .....</b>	<b>09</b>
1.1	Scopul programului .....	09
1.2	Criteriul de includere a participanților .....	10
1.3	Descrierea modulelor .....	11
<b>2</b>	<b>Modulul I: Introducere teoretică .....</b>	<b>13</b>
2.1	Capitolul I: Implicații teoretice și practice ale analizei factorilor de risc .....	13
2.1.1	Schimbare Perspectivă: Definiție, Principii și Provocări .....	13
2.1.2	Abordare Structurală .....	14
2.1.2.1	Definiția și Sumarul Ideilor și Principiilor Centrale .....	14
2.1.2.2	Bazele Societale și Politice ale Problemelor în loc de Individualizare .....	15
2.1.3	Intersecționalitate .....	15
2.1.3.1	Activitate: Reflectarea Privilegiilor și a Discriminării .....	16
2.1.3.2	Definiție și Sumar .....	18
2.1.3.3	Egalizarea Punctelor de Pornire .....	18
2.1.3.4	Prima și a doua Activitate cu Profesori și Elevi .....	19
2.1.3.5	A treia activitate cu Profesori și Elevi .....	21
2.1.3.6	Abordarea problemelor Intersectoriale în Curriculum .....	21
2.2	Educația despre Puterea Reflexivă ca Perspectivă a Criticii și Schimbării .....	23
2.2.1	Înțelegerea Eului ca o Construcție Politică .....	23
2.2.2	Asimetriile Puterii și a Privilegiilor .....	23
2.2.3	Unele Implicații ale Puterii de Auto-Reflectie pentru stoparea ESL .....	24
2.3	Capitolul II: Cadre normative : fundamente legislative cu activități.....	25
2.3.1	Drepturile omului .....	25
2.3.2	Tratatul ue de la Amsterdam .....	26
2.4	Capitolul III: Demnitatea umana in inegalitatea structurala .....	26
2.5	Capitolul IV: Presupuneri, prejudecăți și stereotipuri .....	27
2.5.1	Funcțiile Stereotipurilor .....	27
2.5.2	Amenințarea Stereotipului .....	27
2.5.3	Profeția Auto-Implinirii .....	28
2.5.4	Identificarea Stereotipurilor Pozitive și Negative .....	28
2.5.5	Strategii Concrete de Contracurarea Stereotipurilor .....	29
2.6	Capitolul V: Cultura .....	30
2.6.1	Istoric Teoretic: Cultura ca Practică Socială .....	30
2.6.2	Evitarea Imaginii Statice a Culturii .....	31
2.6.3	Evitarea Determinismului Cultural și a Omogenizării Culturale .....	32
2.6.4	Dominarea Culturală, Orbirea Culturală și alte Concepte Culturale .....	32
2.6.5	Despre un Concept de muncă al Competențelor Interculturale .....	33

<b>3</b>	<b>Modulul II: Incluziunea rromilor .....</b>	<b>34</b>
3.1	Capitolul I: Antiziganismul și înțelesurile lui și funcționarea în istorie .....	34
3.2	Capitolul II: Specificitatea factorilor de gen în legătură cu angajarea femeilor .....	36
3.3	Capitolul III: Culturi, istorie și situația actuală a rromilor .....	38
	3.3.1 Istoric.....	38
	3.3.2 Origine, Identitate și Limba Minorității în România .....	39
	3.3.3 Rromii în Evul Mediu .....	39
	3.3.4 Rromii în Perioada Interbelică .....	39
	3.3.5 Rromii în Perioada Communistă .....	40
3.4	Capitolul IV: Situația educațională a rromilor .....	41
3.5	Capitolul V: Abordarea segregării și alte remedii .....	44
<b>4</b>	<b>Modulul III: Competențele interculturale și de conflict în management .....</b>	<b>47</b>
4.1	Capitolul I: Competențe interculturale .....	47
	4.1.1 Introducere Generală .....	47
	4.1.2 Definiția Competențelor Interculturale .....	48
	4.1.3 Conținuturile Competențelor Interculturale .....	49
4.2	Capitolul II: Competențele de rezolvare de conflict .....	51
4.3	Capitolul III: Predarea capitolului pe dialog intercultural .....	52
4.4	Capitolul IV: Povești de viață zilnică - Workshop .....	54
<b>5</b>	<b>Modulul IV: Imputernicirea elevilor .....</b>	<b>58</b>
5.1	Capitolul I: Definiția imputernicirii, țeluri, strategii și cele trei niveluri de intervenție .....	58
	5.1.1 Idei Centrale și Prezentarea Instrumentală, Dimensiuni Structurale .....	58
	5.1.2 Competențe de Auto-Eficiența și Cadrul European a Competențelor Cheie .....	59
	5.1.3 Rolul Justiției Sociale și Solidaritatea Socială .....	61
	5.1.4 Activitate: Abordarea City-Bound .....	61
5.2	Capitolul II: Învățarea integrativă prin educație civică incluzivă .....	62
	5.2.1 Introducere și Prezentarea Cadrului .....	62
	5.2.2 Teme Important si Activitati penytu Invatarea Integrativa de Intarire .....	67
5.3	Capitolul III: Proiectarea curriculum intern diferențiat pentru eterogenitate .....	68

<b>6</b>	<b>Modulul V: Metode de integrare pe piața muncii .....</b>	<b>69</b>
6.1	Capitolul I: Întărirea orientării vocaționale, parteneriate și schimbarea de perspectivă ca activitate .....	69
6.1.1	Capul, Inima și Mâna ca Abordare Holistică a VET: Pestalozzi .....	69
6.1.2	Nivelele de Intervenție .....	69
6.2	Capitolul II: Curriculum orientat pentru piața muncii .....	72
6.2.1	Descriere, Tipuri și Idei Centrale .....	72
6.2.2	Programe Bune Inovative pentru Curriculum .....	72
6.2.2.1	Pătrunderea pe vertical și pe orizontal a Fazelor Educaționale și a Sectorului de angajare .....	74
6.2.2.2	Colaborarea Multi-sectorală .....	74
6.2.2.3	Orientarea timpurie în carieră și Educație Pre-Vocațională .....	74
6.2.2.4	Sportul și Programe Culturale, Programe de Angajare pe Vară ar trebui să fie parte a Lanțurilor Educaționale .....	74
6.2.2.5	Activitate: Contracararea Discriminării în Angajare și Practicile de Angajare. Cooperarea cu Instituții Interesate Multi-Sectoriale .....	75
6.3	Capitolul III: Curriculum pentru Orientarea pe Piața Muncii Partea II .....	76
6.3.1	Definiții, Rațiuni și Implementare .....	76
6.3.2	Ghid pentru Implementarea în Munca Proprie .....	77
6.4	Capitolul IV: Ghid în carieră (Partea I) .....	78
6.4.1	Recunoaștere instituțională a Calificărilor și Validarea Educației Non-Formale..	78
6.4.2	Resurse online pentru Recunoașterea Calificărilor Online și Validarea Formării și Educației Non-Formale și Informale .....	79
6.5	Capitolul V: Ghid în carieră (Partea 2) .....	80
6.5.1	Competențe ocupaționale individuale și Construirea Biografiei de Carieră Individuală .....	80
6.5.2	Ghid Practic pentru Consiliere în Angajare: Evaluarea Angajării și cele patru Dimensiuni de abilități ale angajării .....	80

<b>7</b>	<b>Modulul VI: Suport în timpul tranziției .....</b>	<b>83</b>
7.1	Capitolul I: Măsuri pentru oprirea ESL .....	83
7.1.1	Prevenire, Intervenție și Compensație .....	83
7.2	Capitolul II: Factorii de risc și intervențiile în timpul primului an de formare .....	84
7.2.1	Lipsa de Motivație .....	85
7.2.2	Nerecunoașterea Educației Anterioare (Non-)Formale a Calificărilor .....	86
7.2.3	Alegeri ocupaționale greșite și Nepotriviri Ocupaționale .....	86
7.2.4	Elevii nu văd legături cu Practica .....	86
7.2.5	Barierile de Limbă .....	87
7.2.6	Relațiile Elev-Profesor sunt cruciale .....	87
7.2.7	Nepotriviri între Companiile de Formare și Elevi .....	88
7.2.8	Lipsa de Motivație a Elevilor din cauza Percepției de Statut Social Scăzut .....	89
7.3	Capitolul III: Tranziția de la școala generală la VET .....	89
7.3.1	Tranziția de la liceu la VET, Exemple de programe de bune practici. Căile spre educație , Reducerea cu 70% a ratelor ESL .....	89
7.3.2	Tranziții în timpul Școlii Elementare și Gimnaziu .....	90
7.3.2.1	Factor de Risc: Absenteismul ca un semn precoce de avertizare .....	90
7.3.2.2	Factori de Risc: Urmărirea timpurie .....	90
7.3.2.3	Factor de Risc: Repetarea anului .....	91
7.3.2.4	Factor de Risc: Sarcinile timpurii .....	91
7.3.2.5	Factor de Risc: Motivația .....	91
7.4	Capitolul V: Măsuri transversale .....	91
7.4.1	Factor de Risc: Discriminarea .....	91
7.4.2	Factor de Risc: Angajarea în Ajutor Scăzut Parental .....	92
7.4.3	Instrumente Practice pentru Implementarea Intervențiilor Practice .....	92
<b>8</b>	<b>Glosar .....</b>	<b>93</b>
<b>9</b>	<b>Referințe pentru cele șase module .....</b>	<b>96</b>





(1)

## DESCRIEREA MANUALULUI

Acest set de instrumente al Proiectului european PREDIS , Prevenirea abandonului școlar din VET prin strategii inclusive a migranților și a rromilor. PREDIS lucrează într-un consorțiu de șase parteneri din cinci tari europene Germania, Austria, Romania, Italia, Slovenia. Calitatea educației pentru toți este umanistă, doar social, productivă din punct de vedere economic și o premisă pentru societățile sustenabile. Părăsirea de timpuriu a școlii (ESL) poate fi drastic redusă dacă este abordată efectiv. Formatorii și profesorii VET vor juca un rol crucial. Obiectivul general al proiectului este de a reduce ESL și de a crește participarea completă și rata de angajare pe piața muncii în rândul migranților dezavantajați și a tinerilor rromi. Conținuturile sunt aplicabile și altor elevi dezavantajați: în UE șase milioane de tineri între 18 și 24 de ani nu au terminat VET sau altă școală gimnazială. În consecință, acești tineri fac față lipsurilor și șomajului, care în schimb influențează dezvoltarea socială și economică a unei țări. În special migranții și rromii se confruntă cu aceste greutăți. Mai mult, aceste grupuri se confruntă cu discriminări de tranziție de la școala gimnazială la VET. Strategia ET 2020 are acum ca obiectiv general reducerea abandonului școlar până la sub 10%, până în 2020. Proiectul european PREDIS ajută la atingerea acestui obiectiv. Obiectivele specifice sunt:

1. Dezvoltarea vocațională a profesorilor și a educatorilor din vocațional în domeniul educației vocaționale.
2. Reducerea inegalității în rezultatele învățării observate la elevii dezavantajați social.
3. Întărirea căilor de orientare în viitor de a practica și de a continua educația pentru profesori și formatorii din educația vocațională în munca cu tineretul.

Grupuri țintă: Primele grupuri țintă ale proiectului sunt profesioniștii din educația vocațională cum ar fi profesorii, formatorii, consilierii și alți multiplicatori ai educației vocaționale. În al doilea rând grupurile țintă sunt elevii din medii de migranți și populația Rroma, care sunt beneficiarii cunoștințelor și a competențelor acumulate de către grupul țintă primar.

### 1.1 Scopul programului

Programul este un curs combinat (BLC) constând dintr-un set de instrumente cu șase module. BLC are trei părți, 3-5 zile de formare intensivă în clasă, nouă luni formare online și trei zile de evaluare și feedback la finalul formării. Cele trei părți sunt interdependente și influențează una pe cealaltă. Modulele se bazează pe alte lucruri ca o analiză de nevoi. Interviu cu elevi, personal de formare din vocațional și mai departe experți au întrebat de motivele pentru rata mare de abandon în rândul migranților și a populației Rroma.

Rezultatele analizelor au dat indicatorii inițiali pentru conceptualizarea modulelor. Analiza de nevoi empirice PREDIS are trei secțiuni : (1) conștientizarea problemei și descrierea problemei (ratele de abandon ale migranților și a populației Rroma sunt mai mari decât în mod obișnuit); (2) explicații ale problemei (cu sublinierea cauzelor); (3) Ce trebuie făcut (măsuri, strategii, curriculum și programe). Cursul textual a suferit evaluări multiple și un important și interesant feedback , prin expertiza multidisciplinară a partenerilor și prin cursul participanților. Evaluările au contribuit la modificarea conținuturilor modulelor. Evaluările participanților s-au desfășurat pe parcursul diferitelor faze ale BLC în care au participat. Evaluările au accentuat pe legăturile cu practica , cu multiple relevante pentru îmbunătățirea situației elevilor dezavantajați. Toate rezultatele proiectului și activitățile au fost conceptualizate în echipele transnaționale și au fost evaluate, iar unde a fost necesar, au fost modificate. Toți cei șase parteneri de proiect (Universitatea Leibniz din Hanovra, Universitatea din Viena, Inspectoratul Școlar Județean Buzău, Liceul Tehnologic "Elina Matei Basarab" Rm. Sărat, Znanstvenopaziskovalni Center Slovenske Akademije Znanosti in Umetnosti si Universitatea de Studii din Trento), au experiența în munca de proiect și sunt familiari cu dezvoltarea formărilor pentru pedagogi, profesori, formatori și alți multiplicatori. Mai mult, expertiza lor mare include tematica migrației , integrare, interculturalitate, părăsirea școlii și incluziunea. Pe lângă asta, școlile vocaționale românești care lucrează cu elevi Rromi, au expertiza specifică.

## 1.2 Criterii pentru incluziunea participanții

Nu doar țările cu un sistem dual, dar deasemenea, acelea cu sisteme educaționale vocaționale se confruntă cu provocările unei rate mari de părăsire a școlii. Instituțiile interesate participante în educația vocațională din diferite țări europene ar trebui să poată să aibă o mai bună colaborare adresată sustenabil și concret problematicii părăsirii școlii de către migranți și de către populația Rroma. Participanții experimentați din instituții din țările partenere sunt profesori, formatori VET, consilieri, practicieni și reprezentanți din asociații ale migranților. Alegerea participanților permite schimbul de experiență, încorporarea dimensiunii internaționale și transferul. Mulți participanți se confruntă cu o proporție mare din grupurile țintă. Migranții și populația Roma sunt prezenți din toate țările participante. În Germania, Austria, Slovenia și Italia de exemplu, populația Roma joacă un rol marginal. Pe când, în Buzău, România, ei sunt mult mai prezenți decât migranții. În toate țările, migranții și populația Roma se confruntă cu discriminări structurale și individuale și sunt disproporționat afectați de plecarea timpurie din școală. În plus, tranziția către educația vocațională este mai dificilă în comparație cu non-migranții și cu non-Rroma. Participanților de succes li se oferă certificate EUROPASS. Astfel PREDIS contribuie la profesionalizarea formării vocaționale din Europa.

### 1.3 Descrierea modulelor

Consortiul au luat în calcul cele mai multe metode și didactici moderne pentru conceperea modulelor . Mai întâi, formatorii VET și profesorii și alte grupuri țintă nu pot să construiască o conștientă despre cadrul structural al condițiilor interacțiunii și a discriminării structurale și instituționale. Conceptele și măsurile practice sunt luate în considerare. În al doilea rând, practicienii din educația vocațională își întăresc competențele. Trebuie să existe o diferențiere internă și o abordare constructivă în legătură cu eterogenitatea elevilor și a migranților dezavantajați și a populației Roma, care trebuie accentuată . În al treilea rând, competențele colaborative din diferitele instituții care participă în formarea vocațională vor trebui să-și îmbunătățească cooperarea lor și mai efectiv să contracareze părăsirea școlii. Cele șase module se bazează pe considerații și fapte fundamentale. Modulele , deasemenea, dezbate suportul individualizat pentru elevii cu risc- pentru dezvoltarea competențelor academice, stima de sine și personalitatea responsabilă. Setul de instrumente și BLC conțin șase module după cum urmează:

- **Modulul I: Introducere teoretică**  
Conține cunoștințe pedagogice aplicate, informații de bază despre cadrul structural al condițiilor populației Roma și a migranților, perspective, achiziții, recunoaștere, forme subtile de excludere, abordări pentru auto-reflecție a stereotipurilor, relativitate/identificare a arbitrarismului culturii, înțelegerea culturii ca dinamică și nu ca o categorie statică. Participanții obțin perspective diferite pe parametrii structurali, categorii fixe cum ar fi cultura sau valorile.
- **Modulul II: Includerea Rromilor**  
Temele incluse sunt : Culturi, istorie, situația actuală a populației Roma; Situația educațională a populației Roma; referințe specifice de gen în educație; Antitiganismul : înțeles și funcții, ieri și astăzi, participanții învață să aplice ceea ce au învățat în timpul lucrului cu elevii . Ei deasemenea, învață să proiecteze lecțiile lor într-un mod diferențiat.
- **Modulul III: Competențe interculturale și competențe de conflict în management**  
Se ocupă cu transferul de astfel de competențe în combinație cu celelalte. Modulul se construiește pe modulul I, pe care îl abordează din perspective diferite. Modulul arată cum conflictele interculturale pot fi rezolvate efectiv de exemplu: decalajele constructive dintre elevi și alți actori din instituțiile educaționale vocaționale. Aici, printre altele, conceptele lui Milton Bennet sunt creionate. Metodologic, abordările experimental-participative sunt prezentate, cum ar fi interacțiunile și metodele de joc de rol ale lui Marshall Rosenberger pentru aplanarea conflictelor. Ceea ce se învață poate fi direct aplicat cu elevii.

- Modulul IV: Imputernicirea elevilor  
Discuții despre imputernicire, transferul competențelor către elevi și întărirea independenței, a încrederii în sine, auto-responsabilitate și motivație.
- Modulul V: Metode de integrare pe piața muncii ale migranților și ale Rromilor  
Oferă un angajament concret cu metodele de integrare pe piața muncii la fel ca și achiziția de competențe pedagogice și întărirea celui de al doilea grup țintă care implică răspunsul la întrebarea despre cum acești elevi pot fi mai bine integrați pe piața muncii. Se adresează în mod specific formatorilor vocaționali participanți.
- Modulul VI: Tranziția înspre formarea vocațională  
Se ocupă de căile de îmbunătățire a tranziției în învățământul vocațional al elevilor . Migranții și populația Roma sunt discriminați. Acest modul se adresează cauzelor structurale ale sub-achiziției în scopul de a dezvolta în mod corespunzător măsurile și căile practice. De asemenea, modulul sensibilizează persoane din companiile de formare și administrare , în legătură cu problema, potențialul tinerilor și despre cum se poate face uz de diversitatea culturală existentă printre angajați.

## (2)

# MODULUL I - INTRODUCERE TEORETICĂ

## 2.1 CAPITOLUL I: IMPLICAȚII TEORETICE ȘI PRACTICE ALE ANALIZEI FACTORILOR DE RISC

### 2.1.1 Schimbarea de perspectivă : Definiție, principii și provocări.

Definiția schimbării de perspectivă: abordarea deficitară și limitările ei descrise în setul de instrumente au nevoie urgent de o schimbare de perspectivă. Frecvent, schimbarea de perspectivă este înțeleasă ca o schimbare în modul în care vedem lucrurile. Oricum, în conformitate cu educatorii, schimbarea de perspectivă nu este doar o schimbare de atitudine , dar deasemenea, reformarea competențelor și implicarea unei activități. De importanța mare este ca activitatea să fie organizată. Organizarea activității necesită o creștere în cunoașterea profesională practică (Fichten și Hilbert Meyer 2005). Pentru a reflecta pe reformarea competențelor în practica proprie, următoarele perspective interconectate sunt esențiale : (1) socialul (2) educaționalul (3) perspectivele politice și acțiunea politică.

- **Perspectiva socială:** Integrarea perspectivei sociale implică ca condițiile de învățare a elevilor dezavantajați va fi reformulată de la un deficit la o problemă de justiție socială și economică. Aceasta cere ca competențele participatorii și abordările să se schimbe înaintea rezultatelor educaționale și sociale.
- **Perspectiva educațională:** Educatorii vor reforma perspectivele lor despre elevi dintr-o imagine fictivă a unui elev mediu înspre orientarea în jurul operării concrete asupra nivelelor elevilor (critică , Hilbert Meyer 2006). Profesorii și formatorii vor ajuta elevii pe diverse niveluri incluzând cel curricular (măsuri de ajutor specific pe disciplină, monitorizare individuală, întărirea competențelor cheie). Educatorii vor interveni deasemenea, în școli și vor întări propriile competențe reflexive (vezi modulul V) . Reformarea cere înțelegere și empatie în legatura cu nevoile de învățare ale elevilor combinate cu reflecție constantă asupra propriei practici profesionale.
- **Perspectivă politică și acțiunea politică:** Pentru a integra perspectivele politice , educatorii vor reforma realizările educaționale de la deficitele cognitive la evaluarea contextului structural care include forțe mai largi politice, sociale și economice care condiționează contextele de realizări ale elevilor dezavantajați. Bourdieu a subliniat importanța unui accent pe dualitatea persoanei și pe mediu. Bourdieu argumentează ca tinerii moștenesc și oglindesc mediile lor. Astfel, intervențiile trebuie să aibă ca obiectiv nu doar nivelul micro individual, dar deasemenea, se adresează la nivelele medii și macro. Aceasta necesită întărirea schimbării în politică, local, în comunitate și în societatea largită (critica Bourdieu 1995).

- Acțiunea politică: Schimbarea mediilor sociale care participă în procesele de luare a deciziilor. Pentru promovarea justiției sociale și economice, educatorii trebuie să se angajeze în acțiunea politică. O nouă schimbare consideră școala ca o entitate ecologică și de învățare care nu poate acționa singură, dar beneficiază de ajutor de la instituții interesate în scopul unei dezvoltări holistice a elevilor și a tinerilor. Angajamentele celor interesați și echipele multi-profesionale sunt forțe cruciale în ameliorarea multiplilor factori de risc (Modulul V). Instituțiile interesate din diferite niveluri sociale trebuie să lucreze împreună în programele interconectate. Instituțiile interesate vin din : (1) comunitățile locale apropiate (școli, instituții VET , ONG-uri, grupuri de credință cum ar fi sinagogi, biserici, moschee, grupuri de tineri, grupuri auto-organizate ca asociațiile de migranți, cluburi, etc) (2) nivelurile de municipalitate pentru programele de dezvoltare (3) fondurile provinciale și nivelurile de politică, comunitățile de afaceri și sectoarele de angajare în câmpul muncii.

## 2.1.2 Abordarea structurală

Orbirea structurală reflectată în tendința largă de a explica factorii de risc ESL cauzate structural din punct de vedere al deficitelor personale sugerează importanța integrării unei abordări structurale. Ce este atunci o abordare structurală? Aceasta se ține dezbate definițiile și componentele.

### 2.1.2.1 Definiția și sumarul ideilor și principiilor centrale

Abordarea structurală este o justiție socială bazată pe abordarea care are ca obiective referirea la inegalitățile structurale prin examinarea contextului structural al problemelor sociale, individuale, grupurile și practica educațională. Accentul este pe schimbarea interacțiunii opresive a structurilor și a indivizilor. Inegalitățile rezultă din injustițiile sociale. Inegalitățile concrete sociale, economice, culturale și politice apar datorită structurilor injuste ale societății. Condiții de sărăcie, rasism, etnie, gen ca discriminări sunt structurate în societate și sunt prin natura lor distructive dezvoltării umane. Eliminarea injustițiilor sociale îmbunătățește deopotrivă calitatea de viață a celor excluși și calitatea de viață societală. Abordarea structurală caută să întărească perspectivele critice și abilitatea individuală pentru a identifica și analiza mecanismelor structurale la fel ca și să amelioreze efectele ei. În mare , abordarea structurală explorează:

- rolul injustiției sociale și a discriminării în formarea instituțiilor economice și sociale prin istorie la fel ca și efectele cumulative ale diferențierii, care include excluderea , rasismul și alte forme de inechități bazate pe identitate și diferențe.
- Metode prin care cei care organizează schimbarea socială pot amenința incluziunea și justiția socială în toate aspectele muncii lor și cum pot ei să realizeze nivelele fundamentale și sistemice ale schimbării în societate.
- Legături între procesele micro sociale și structurile medii și macro sociale.

### 2.1.2.2 Probleme de bază societale și politice în loc de individualizare

Abordarea structurală respinge individualizarea cauzelor structurale ale problemelor sociale și reorganizează problemele de bază societale și politice. Prin urmare, accentul este pe structurile sociale (compară cu Moreau 1990) care include analizele puterii, relațiile de dominare societale și propriul privilegiu. Deasemenea, în abordarea structurală este o respingere a accentului pe indivizi ca și vinovați: subliniind pe indivizi sau doar comportamente și se poate perpetua invizibilitatea structurilor sociale și schimbările structurale necesare pentru realizarea justiției sociale. Discriminarea este acum construită în instituții și practici. Factorul decisiv al discriminării de abordat este acumularea și încorporarea practicilor discriminatorii în structurile sociale și economice. Este necesar să lucrezi cu sistemul însuși care este istoric contruit și poate purta diferite straturi de opresiune din toate epocile istorice. Barierele sistemice de mai jos consolidează comportamentele și trebuie să fie abordate în scopul de a crea schimbarea (CAWI 2015, Grassroots).

### 2.1.3 Intersecționalitatea

Teoria influențează practica noastră. Actuala natură a practicii a-teoretică și tendința largă de a exprima și analiza subrealizările educaționale ale grupurilor dezavantajate prin abordări deficitare este o provocare esențială care a promovat invizibilitatea structurilor sociale. Este nevoie de cadre de incluziune teoretice, de instrumente conceptuale și de perspective mai largi. Conceptul de intersecționalitate a fost aplicat pe plan extins pentru a examina interfața indivizilor și a structurilor: este în mod specific proiectată pentru a face nevăzute mecanismele structurale ale discriminării și a inegalității și interacțiunile lor complexe și concretizează analizele sistematice. Promovează o analiză sistematică a discriminării, rasismului, ierarhiilor sociale. Aduce o perspectivă de critică și permite considerarea alternativelor care întăresc intervențiilor structurale și schimbarea holistică.

### 2.1.3.1 Activitate: Reflectare asupra privilegiilor și Discriminării

Înainte ca participanții să înceapă cu cunoașterea conceptelor teoretice ale intersecționalității din următoarea subsecțiune, această activitate va aduce conștientizarea privilegiilor prin abilitarea participanților de a recunoaște excluderea prin experimentarea rasismului și a oportunităților de limitare a discriminării pentru o ființă umană și de a le împiedica să se desfășoare. Activitatea subliniază diferite forme de educație ale ființelor umane. Profesorii, formatorii și practicienii pot să desfășoare activitatea cu elevi, tineri și participanți din comunitate.

## DISCUȚII: CE ȘTIM DESPRE PRIVILEGII ȘI DISCRIMINARE

### Obiective

- Să experimenteze cum rasismul și discriminarea constrâng oportunitățile de dezvoltare ale unui individ.
- Să elaboreze și să lucreze pe distribuția inegală ale drepturilor și ale șanselor prin moștenire de gen, etnie, culoarea pielii, abilitate și dizabilitate, aparență, sănătate, nivel educațional și efectele lor în viață.
- Întărirea competențelor pentru analizarea diferitelor relații sociale și pentru legarea experiențelor individuale cu structurile sociale.
- Să încerce preluarea rolurilor de slab și de puternic în societate. Întărirea empatiei pentru grupurile discriminate social.

### Descriere

Activitatea construiește experiențele participanților și cunoașterea discriminării. Este foarte important să se acționeze pe implicarea participanților prin construirea propriei cunoașteri.



## Metodologie

Toti participanții stau în spatele clasei. Formatorul distribuie fiecărui participant o fișă pregătită dinainte, descriind ori o persoană privilegiată, ori o persoană dezavantajată din societate. Pentru a experimenta diferitele feluri de viață de slab sau de puternic în societate, participanții sunt invitați să-și ia rolurile personajelor din fișele lor. Personajele ar trebui să oglindească oamenii din diferite straturi ale societății: doctori, detiști, avocați, profesori, contabili, rromi, muncitor în fabrică, migrant, șomer, măturator, muncitor în supermarket, persoana pensionată saracă, etc. Formatorul păstrează privilegiile și cere participanților ale căror roluri își pot permite aceste privilegii să treacă în față.

## Alte îndrumări

După ce formatorul termină lista lungă cu privilegiile, el cere participanților să aleagă clasele, să ghicească care spațiu din sală este ocupat de clasele superioare, clasele mijlocii, clasele de jos înainte ca participanții să spună personajul lor către ceilalți. În acest punct, participanții pot vizualiza distribuția inegală a puterii și formatorul poate face niște comentarii despre asta (clasa superioară în fața sălii, de vreme ce are mai mulți pași înainte, clasa de mijloc în mijlocul sălii și clasa de jos în spatele sălii, pentru că au făcut cei mai puțini pași). Formatorul ar trebui să dezbată tema de colaborare problematică.

## Durata

Aproximativ 60 minute; Evaluare: 15 Minute. Participanții reflectă la activitate

## Sursa

Ca în viața reală:

1. <https://www.dissens.de/isgp/docs/isgp-wie-im-richtigen-leben.pdf>
2. <http://www.baustein.dgb-bwt.de/PDF/B3-ImRichtigenLeben.pdf>

### 2.1.3.2 Definiție și sumarul ideilor și principiilor centrale ale intersecționalității

Intersecționalitatea examinează relațiile dintre sexe, etnii, rase, vârste și dizabilități, etc ca sisteme de interblocare ale opresiunii și ca multiple forme de discriminare. Aceste mecanisme sunt interconectate și acționează în același timp și între ele. Ele deasemenea, interacționează cu alte caracteristici structurale cum ar fi șomajul, lipsa de adăpost, sărăcia, etc. Cu alte cuvinte, interacțiunea simultană și complexă a sistemelor de interdependența a inegalităților crează efecte complexe și greutăți la diferite niveluri care în mod disproporționat dezavantajează indivizii marginalizați – care sunt situați la baza ierarhiilor sociale și rasiale. Mecanismele intersecționale și efectele sunt prea complexe pentru a fi rezolvate de către cei afectați. Avansul în societate al grupurilor dezavantajate este constrâns de către mecanismele din societate, de propriile deficite. Cadru a fost introdus de Crenshaw ( vezi pentru exemplu, Crenshaw 1989 și 2000)

- Identitățile noastre se bazează pe discriminare ca reflectate în sex, etnie, rasă, dizabilitate și vârstă. Accesul la resurse și excludere sunt construite și experimentate prin identități. Intervențiile sunt efective când o lentilă intersecțională este aplicată pentru a aborda toate dimensiunile identității. Esecul în a recunoaște complexitatea multiplelor identități și multiplele forme ale opresiunii ignoră socialul și impactele instituționale și sistemice ale rasismului și discriminării.
- Invizibilitatea și natura subtilă a intersecționalității: Discriminările sunt adesea considerate separate și reciproc exclusive una de la cealaltă și din caracteristicile de bază structurale. Politicile tind să sublinieze ori pe sex ori pe rasă, dar nu pe ambele. Intersecționalitatea pune accent pe examinarea experiențelor concrete trăite cu impact pe rasism, gen, etnie. Clasă, dizabilități ca sisteme de interblocare ale inegalității (Crenshaw 1989 și Crenshaw 2000).
- Diferențele și inegalitatea sunt construcții sociale . Prin urmare ele pot fi deconstruite și transformate. Înțelesuri atribuite identităților și locațiilor structurale sunt construite social de către social, procesele politice și istorice și de practicile zilnice sociale și sunt prin urmare subiectul schimbării prin aceleași procese, prin conștiința critică și prin subiecți activi. (vezi critica Makonnen, 2002).

### 2.1.3.3 Egalizarea punctelor de pornire: Încorporarea intersecțională a sensibilității în diversitatea de practici reflexive educaționale

Fiecare elev este un individ format de un set unic de mecanisme structurale și caracteristici personale. Individualitatea printre elevi este ignorată frecvent. Ca profesor , formator VET sau practician este important să fim atenți la diferențele structurale din interiorul grupului. În primul caz, aceasta implică atenție la diferențele structurale dintre elevii dezavantajați și cei privilegiați. În al doilea caz, aceasta înseamnă atenție la diferențele structurale printre elevii dezavantajați înșiși.

- Oportunități de echitate și de egalitate: toți elevii au un drept la rezultate educaționale egale. Echitatea în educație implică ca contextele individuale sociale cum ar fi genul, etnia, fundalul familiei și statutul social și economic, etc, nu ar trebui să prezinte obstacole în realizările la școală și în potențialul individual. În loc de asta, toți elevii ar trebui cel puțin să asimileze un nivel minim de abilități care vor facilita continuarea educației și a angajării pe piața muncii. Realizarea echității trebuie să fie ajutată prin educație de calitate care începe chiar din copilărie, școala primară, gimnaziu și VET (OECD 2012).

Deja în 1969, Lorenzo Milani, fondatorul Școlii din Barbiana în Italia, a spus că “nu este nimic atât de nedrept încât să se împartă în părți egale în mod inegal”(2001).

#### 2.1.3.4 Prima și a doua activitate cu profesori și elevi

Activitatea I și II sunt proiectate să promoveze echitatea conștiinței printre educatori și elevi și să permită practicarea cunoștințelor acumulate în această secțiune.

## **ACTIVITATEA: ECHITATE VS EGALITATE ȘI EGALIZAREA PUNCTELOR DE PORNIRE SIMPLIFICATE PRIN ILUSTRAȚII VIZUALE ALE CONCEPTELOR**

### **Instrucțiuni**

- Prima activitate cu profesorii și cu elevii: Elevii în grupuri reflectă asupra inegalităților cu ajutorul imaginilor de mai jos.
- A doua activitate cu profesorii și cu elevii: Elevii în grupuri încearcă să înțeleagă cum să rezolve unele probleme identificate în prima activitate.

## Imagini

Imaginile de mai jos sunt preluate din CAWI pentru a vizualiza diferența dintre egalitate și echitate și ce înseamnă egalizarea punctelor de plecare în practică. Implicit, aplicând intersecționalitatea, CAWI prezintă o definiție a echității în termeni de a trata pe toată lumea corect prin cunoașterea situației lor unice și prin abordarea barierelor sistemice. Scopul echității este de a asigura tuturor că au acces la rezultate și beneficii egale.



În prima imagine, trei băieți de diferite înălțimi stau pe niște cutii de aceeași înălțime pentru a privi peste un gard de lemn, ca să vadă un meci de fotbal, dar baiatul cel mai scund nu poate vedea peste gard. Se crede că toți vor beneficia de același ajutor.

**Ei sunt tratați în mod egal.**



În a doua imagine, băiatul cel mai înalt nu are cutie, al doilea băiat ca înălțime are o cutie și cel mai scund baiat are două cutii să stea pe ele, astfel încat toți pot vedea peste gard de la aceeași înălțime. Li se oferă ajutor diferit pentru a fi posibil pentru ei să aibă acces egal la meci.

**Ei sunt tratați echitabil.**



În a treia imagine, gardul a fost schimbat pentru a vedea prin el. Toti trei pot vedea meciul fără vreun ajutor sau aranjament, pentru că problema inechității a fost abordată.

**Bariera sistematica a fost înlăturată.**

*© Cele trei imagini au fost scanate din CAWI 2015*

### 2.1.3.5 A treia activitate cu profesori și elevi

## ACTIVITATE: IMAGINI MEWHATRACIST CA MATERIAL DE PREDARE VIZUAL ȘI MATERIALE DE ÎNVĂȚARE PE DISCRIMINARI MULTIPLE

### Instrucțiuni

- Elevii în grupuri învață despre discriminări și efectele lor cu ajutorul imaginilor din fișa de lucru "Mewhatracist" care este accesibilă în linkul online de mai jos.
- Cereți elevilor să citească și să discute 10-15 minute , paginile 3-4 din Mewhatracist din perspective intersecționale

### Linkuri online

- <https://www.predis.eu/fileadmin/predis/whatmeracist.pdf>
- <http://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/whatmeracist.pdf>

### 2.1.3.6 Considerarea problemelor intersectoriale din Curriculum

Educatorii și formatorii sunt responsabili pentru promovarea echității în contextele de învățare și în crearea de culturi inclusive în școală. Această secțiune articulează ceea ce Collins și Anderson argumentează , cum sunt considerate problemele intersectoriale în învățare. Conform lor, este esențial să facem din intersecționalitate un subiect de reflecție în școală în fiecare zi și în contextele de învățare. Concret aceasta înseamnă ca reflectând asupra efectelor proiectului nostru curricular, alegerea metodelor , implicațiile în locația noastră socială interacționarea dintre elevi înseamnă construirea diferențelor și echitate. Diversitatea competențelor cere competențe intersectoriale pe trei niveluri (a) nivelul didactic al proiectării curriculare (b) observarea elevilor (c) auto-reflecția

- Nivelul didactic: Educatorii vor investiga întrebarea dacă materialele de predare sunt concepute în așa fel încât să reflecte diversitatea identităților din perspective intersectoriale. Întrebări pentru ghidarea factorilor intersectoriali în curriculum pot fi:

- Reflectarea despre gen, rasă și clasă străbate întregul curriculum sau aceste probleme sunt tratate ca speciale sau ca probleme sociale?
  - Când vine vorba de ocuparea cu forța de muncă are genul o imagine distinctă?
  - Sunt toate grupurile recunoscute ca fiind afectate de structuri interactive de rasism, clasă și gen sau doar femeile albe, oamenii de culoare și clasa muncitoare?
  - Este păstrată experiența unui grup ca o normă prin care alții sunt mășurați și evaluați?
  - Domină un grup în definirea altor grupuri sau grupurile se definesc pe ele însele. Este diversitatea ca o auto-definire reprezentată și articulată?
  - Materialele din curriculum consolidează prejudecățile și stereotipurile sau le expune și le respinge? (Collins și Andersen : în Flick).
- Observarea elevilor /reflecția la nivelul școlar : Educatorii sunt provocați să utilizeze oportunitatea școlii ca un mediu experimental pentru a permite elevilor să răspundă propriilor construcții și ale altora cum ar fi sexul, etnia, dizabilitatea și perspectivele lor că alții sunt diferiți (și subevaluați) . Educatorii deasemenea, consideră cum să-și asume responsabilitatea și angajamentul socio-politic pe terenul incluziunii în mediul instituțional al școlii.
  - Nivelul de auto-reflecție: Educatorii și formatorii sociali reflectă la extensia spre care simt ei înșiși în rolurile lor și prin locația lor socială ca un rol model al elevilor lor. Proiectând un curriculum inclusiv implică o schimbare de paradigmă în care ideile lor de bază sunt examinate și schimbate. Grupurile de migranți și populația Roma au fost absenți din centrul analizei, a curriculumului, a teoriei și cercetării. Localizând aceste grupuri în centru din poziția lor ca experiența și perspective este un pas important înspre proiectarea unui curriculum inclusiv. La nivelul de auto-reflecție, este necesar să fie adăugată lista cu întrebări din căsuța de mai jos, care sunt împrumutate din Kim Case :

### INTREBARI AJUTATOARE PENTRU AUTO-REFLECTIE

- Luați-vă timp să vă gândiți la localizarea dvs. proprie și la intersecționalitățile identității;
- Gândiți-vă cum localizarea dvs. socială ar putea afecta opiniile elevilor și în special domeniile în care ați fi mai puțin conștient de experiențele lor ;
- Căutați și aplicați resurse pedagogice care promovează practicile reflexive de educator;
- Pentru fiecare semestru , întrebați-vă cum lecturile atribuite ar putea reprezenta localizarea dvs. socială mai mult decât alții. Adaptați-vă în conformitate și aduceți perspectivele din afara în localizarea dvs. ;
- Reflectați la exemple, video, activități, evaluări , etc și la care metode pot ei folosi pentru adaptare, pentru încorporarea în localizarea socială dincolo de a dvs.;
- Vorbiți deschis cu elevii, în mod direct, despre cum instructorul de localizare socială ar putea avea impact, cum ei interacționează cu tine, cum comunică cu fiecare și cum se conștientizează aceste influențe care pot ajuta să depășim noțiunile preconceptuate;
- Așteptați-vă să învațați ceva nou de la elevi bazându-vă pe bogăția de cunoștințe pe care ei o aduc în clasă din localizarea lor socială care poate informa comunitatea de elevi mai mult (vezi Kim Case 2016).

## 2.2 EDUCAȚIE REFLEXIVĂ DE PUTERE CA PERSPECTIVĂ A CRITICII ȘI A SCHIMBĂRII

Riegel argumentează că nu este suficient să reflectezi la axele de diferență. Este de asemenea, important să reflectezi la relațiile structurale, la practici și mecanisme de diferențiere care **fac diferențele relevante** și prin care diferențele sunt normalizate, stabilizate și perpetuate (Riegel 2013). De-a lungul intersecționalității, practica de putere reflexivă este cunoaștere imperativă și o abordare structurală de analiză a discriminării, a inegalității și a practicilor inclusive. Aceasta secțiune este în principal bazată pe cadrul de putere a lui Foucault (Foucault 1998).

### 2.2.1 Înțelegerea eului ca o construcție politică și propriul rol în (trans)formarea ierarhiilor sociale

În conformitate cu Foucault, puterea afectează acțiunile individului. Prin urmare, subiecții trebuie să înțeleagă efectele puterii asupra percepțiilor și acțiunilor lor. Puterea trece prin discurs. Înțelegerea schimbului de subiecte și discursuri este crucială. Discursurile puterii ca o parte a disciplinelor științifice construiesc identitățile noastre și opinia generală dominantă la fel ca și normalizează relațiile de dominare și subordonare pe care noi ca subiecți le reproducem fără să știm sau în mod mecanic. Subiecții fără să cunoască ierarhiile sociale împotriva propriei noastre cunoașteri, valori și norme. Subiecții (incluzând educatorii) sunt categorii politice care trebuie mai întâi să înțeleagă propria lor subiectificare în discursurile de putere. Înțelegerea noastră a lumii din jurul nostru, felurile în care noi ne raportăm la societate, profesiunea noastră, relațiile cu elevii, contextele de diferențe și inegalitate sunt toate mediate de putere. Situațiile complicate trebuie să fie evaluate în mod critic. Relațiile de schimbare de putere necesită să ne identificăm și să respingem discursurile opresive și de asemenea să întărim identitățile noastre. Puterea co-există cu rezistență – există întotdeauna o oportunitate de a rezista la efectele puterii prin reformarea și reafirmare. Noi putem folosi strategiile de putere (reformând competențele și acțiunile) pentru a crea o alternativă bazată pe justiție socială, egalitate și incluziune. Puterea este duală, ea nu are doar efecte opresive, dar este de asemenea productivă prin efectele ei de eliberare care condiționează relațiile de domnare (vezi Foucault 1998).

### 2.2.2 Asimetriile și privilegiile puterii

Pentru Mecheril, analiza și transformarea trebuie să includă o reflectare a asimetriilor puterii. Devenind conștienți de propriile privilegii implică conștienta a cum noi ca subiecți ai profitului social, politic și economic din exploatarea acelor construcții în marginile puterii. Teoria anti-discriminare, orientarea individuală și practică implică reconstruirea sistemului de putere. Puterea construiește asimetrii în care privilegiatul profită de dezavantajat. Privilegiul este construit ca normal în timp ce discriminarea

definește pe altul. Diferența construiește (cum ar fi sexul, rasismul, etnicitatea, dizabilitatea) ele sunt manifestări ale privilegiilor și subordonărilor și concretizează cum este distribuită puterea la fel ca și cum grupurile sociale diferite experimentează avantaje și dezavantaje sociale. Identificarea și reflecția propriilor privilegii societale este parte din devenirea conștientă și din schimbarea asimetriilor puterii. (vezi Micheril 2008).

### 2.2.3 Câteva implicații ale puterii auto-reflexive pentru stagnarea ESL

#### **REFLECȚIA PUTERII ÎN DIVERSITATEA EDUCAȚIA REFLEXIVA ȘI STOPAREA ESL**

- Instituțiile societale cum ar fi sistemele educaționale joacă un rol central în formarea înțelegerii noastre a inegalităților, a discriminării și a identității.
- Când relațiile de dezavantaj și privilegiu care condiționează contextele de subrealizări ale elevilor și viața lor, oportunitățile nu sunt examinate în mod critic de către educatori și practicieni, aceasta poate perpetua invizibilitatea structurilor, poate ajuta ierarhiile și poate consolida discursurile exclusiviste care ne construiesc.
- Relațiile de dezavantaj reflectate pot transforma condițiile inegale ale învățării la fel ca și discursurile societale și practicile sociale de inegalitate.
- Este esențial să folosim pozițiile noastre de putere pentru a ne întreba, provoca și schimba vederile dominante și relațiile de putere în societate.
- Înțeleșurile sunt construite în mod social. Este important să fim atenți la rolul limbii în construirea înțeleșului. Limba poate infuza excludere sau violență în înțeleșuri și practici (vezi critică, Foucault și Mecheril mai sus).
- Pentru a anticipa un viitor alternativ, toți educatorii, elevii lor și cetățenii ar trebui să asimileze cunoașterea puterii, conștiința de echitate și incluziunea ca alternativă pentru schimbare (Critica, Lange 2008; Riegel 2013).



## 2.3 CAPITOLUL II: CADRE NORMATIVE: FUNDAȚII LEGISLATIVE CU ACTIVITĂȚI

discrimnării joacă un rol internațional și de lege constituțională. Grupurile dezavantajate au nevoie de informații despre instrumente care protejează și avansează identitățile lor, drepturile, responsabilitățile și obligațiile. În plus, unii migranți - femei cu statut legal, depind de căsătorie și se confruntă cu deportare, poate divorț în caz de relații abuzive. Ei depind de multe informații. Această dependență structurală le face vulnerabile. Abilitățile de limbă slabe și lipsa de cunoaștere a protecției legale și a surselor instituționale de informații intensifică vulnerabilitatea lor (compară , Crenshaw 1991). Educatorii și formatorii pot ajuta elevii cu o linie online de resurse oferite în această secțiune.

discrimnării joacă un rol internațional și de lege constituțională. Grupurile dezavantajate au nevoie de informații despre instrumente care protejează și avansează identitățile lor, drepturile, responsabilitățile și obligațiile. În plus, unii migranți - femei cu statut legal, depind de căsătorie și se confruntă cu deportare, poate divorț în caz de relații abuzive. Ei depind de multe informații. Această dependență structurală le face vulnerabile. Abilitățile de limbă slabe și lipsa de cunoaștere a protecției legale și a surselor instituționale de informații intensifică vulnerabilitatea lor (compară , Crenshaw 1991). Educatorii și formatorii pot ajuta elevii cu o linie online de resurse oferite în această secțiune.

### 2.3.1 Drepturile omului

Demnitatea egală și inalienabilă și dreptul omului este subliniată în Drepturile Omului și recunoașterea este fundația pentru libertate, justiție și pace în lume. Drepturile omului sunt pentru toți și bune pentru drepturile umane pentru identitatea respectivă și a statutului social este subliniat. (vezi UN Declarația Universală a Drepturilor omului Article 2).

## ACTIVITATE CU ELEVI: DREPTURILE OMULUI

### Instrucțiuni

Elevii în grupuri (de 3 membri) lucrează pe drepturile omului- fiecare grup accentuând pe una dintre ele și își schimbă rezultatele lor. Sursa: Carta fundamentală a drepturilor ale EU:  
[http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text\\_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_en.pdf)

### 2.3.2 Ue tratatul de la Amsterdam

Tratatul UE de la Amsterdam asigură egalitate de gen la angajare și statuiază că promovarea egalității dintre bărbați și femei este un principiu fundamental în Uniunea Europeană. Ea elimină orice formă de inegalitate și discriminare de gen și prin urmare promovează oportunități egale și tratament egal pentru bărbați și femei.

## ACTIVITATE CU PROFESORI ȘI FORMATORI: EU TRATATUL DE LA AMSTERDAM

### Instrucțiuni

Profesori singuri sau în grupuri lucrează cu principiile de bază ale EU Tratatului de la Amsterdam. Fiecare grup se concentrează pe un aspect și cum să predea și să îl aplice cu privire la situația migrantilor și studenților rromi.

### Sursa

[http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/brochure\\_equality\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/brochure_equality_en.pdf)  
[http://eurlex.europa.eu/summary/chapter/institutional\\_affairs/01010201.html?root=01010201](http://eurlex.europa.eu/summary/chapter/institutional_affairs/01010201.html?root=01010201)

## 2.4 CAPITOLUL III: DEMNITATEA UMANĂ ÎN INEGALITATEA STRUCTURALĂ

Toți elevii au un drept de a fi tratați cu demnitate și respect. Acesta este un principiu de predare care ghidează la fel ca și obligația etică și legală. Conform lui Biesteck, cultura dominantă are idea că acel respect înseamnă a arata și a acorda respect indivizilor selectați în virtutea unei poziții superioare, adesea fiind legată de statutul social, poziția de clasă și de autoritate. Oricum, persoanele dezavantajate frecvent experimentează discriminarea și izolarea socială. În mod similar, ei în mod frecvent, ocupă locul cel mai de jos în ierarhiile sociale și sunt frecvent etichetați în anumiți termeni specifici. Această condiție societală duală poate submina demnitatea intrinsecă a ființei umane. Pentru Biesteck, protecția demnității umane individuale cere depășirea culturii dominante prin implementarea conceptului de respect pozitiv necondiționat de a minimaliza stigmatul social și de a crește acceptarea socială a indivizilor construiți diferit prin mecanismele structurale și prin

dezasamblarea efectelor. Respectul pozitiv necondiționat ar trebui să pătrundă în toate munca noastră, în decizii și activități și să promoveze înțelegerea ca demnitate innascuta si valoarea individului nu poate in nici un caz sa fie diminuată sau pierdută prin orice deficiență, atribut sau eșec a persoanei. “ Fiecare ființă umana are valoare intrinseca, care nu este afectata de succesul personal sau de esec in lucrurile fizice, economice, sociale sau orice altceva”(Biesteck : in Molly și Hancock 1997).

## 2.5 CAPITOLUL IV: PRESUPUNERI PREJUDECĂȚI ȘI STEREOTIPURI

Noi toți avem presupuneri, influențe și prejudecăți. Oricum, noi nu suntem frecvent conștienți de ele și nu realizăm că aratăm prejudecățile sau discriminarea. Atitudinile noastre și comportamentele sunt formate prin cultura noastră. Pentru a lucra în mod efectiv cu grupuri diverse, noi trebuie mai întâi să înțelegem cum propria noastră cultură ne influențează. Noi deasemenea, avem nevoie să înțelegem despre cum cultura influențează diferiți oameni. Aceasta ne cere să comunicăm, să ascultăm cu atenție, să învățăm despre gândurile lor, din credințe și valori. Respectând și arătând interes de tradițiile lor, mâncare, îmbrăcăminte, obiceiuri îi vom face să se simtă valorizați și respectați (Sorrentino 2003:112). Presupuneri, influențe, prejudecăți și stereotipuri intensifică efectele discriminării pe care migrații și populația Roma dezavantajată deja o experimentează datorită interacțiunii de gen, clasă, etnie și dizabilități. Cu toate că ei frecvent sunt înrădăcinați în opinii pre-formate, informații incomplete, opinii despre fenomene și sau experiența incompletă și gândire simplistă. Stereotipurile pot conduce către discriminare. Discriminarea este ceva ce tu faci ca opus la ceea ce gândești (Makonnen 2002). În contextele de învățare, aceasta poate duce la subevaluări ale elevilor și la situații specifice.

### 2.5.1 Funcțiile stereotipurilor

Stereotipurile negative îndeplinesc două funcții interconectate. Ele devalorizează grupul care este stereotip în timp ce în același timp întărește auto-evaluarea prin folosirea sinelui ca un fundal pentru a devaloriza pe celălalt. Stereotipurile pozitive se aplică de obicei sinelui și membrilor propriului grup, în timp ce stereotipurile negative se aplica celorlalti. Stereotipurile au deasemenea, funcția de proiecție. În acest caz noi vedem în ceilalți ceea ce nu vrem să fie. De o importanță mare este faptul că stereotipurile pot crea sau pot întări discriminarea prin constituirea percepțiilor că oamenii se disting în mod social prin etnie, clasă, dizabilități. Indivizii și grupurile sunt adesea discriminați datorită percepției a ceea ce ei reprezintă, dar nu în mod necesar datorită a ceea ce sunt ei ca indivizi. (Makonnen 2002).

### 2.5.2 Amenințarea stereotipurilor

Acesta este descris ca fiind în pericol de confirmare, ca o auto-caracteristică, un stereotip negativ în legatură cu grupul social alcuiva. (Steel si Arson 1995). Faptul că cineva poate fi judecat sau tratat în termeni de stereotipi în mod sigur cauzează presiune și anxietate spontană. Grupurile care sunt împotriva prejudecăților pot internaliza stereotipurile. Un sentiment de inadecvare poate deveni o parte a personalității lor. Stereotipurile pot obstrucționa elevii migrați dezavantajați de la identificarea lor cu domeniile de la școala (Steel 1997). Elevii pot fi ajutați prin construirea respectului de sine.

### 2.5.3 Auto-implinirea profeției

Așteptări mici de performanțe pot în mod negativ să influențeze rezultatele elevilor și să stopeze confirmarea stereotipurilor. Elevii se pot vedea pe ei prin lentilele stereotipurilor existente în societate și deci să le reproducă. Stereotipurile despre abilitățile femeilor la matematică și la științele naturale înseamnă că pot determina ca elevele să facă mai puțină matematică. Pentru a avea succes, ele pot lupta împotriva așteptărilor slabe din partea profesorilor, a familiei și a rolurilor de gen în care matematica este văzută ca fiind nefeminină. Elevii migranți care se confruntă cu aceste stereotipuri întâlnesc alte stereotipuri din cauza poziționării sociale slabe, a lipsei de modele de rol, a invizibilității sociale și a reprezentării negative, etc. (Critica, Steel 1997). Propria gândire sau acțiune poate contribui la confirmarea propriilor presupuneri. De exemplu, un educator crede în potentialul unui elev și îl ajută inconștient prin mai multă atenție, mai mult feedback, timp mai mult pentru răspuns. Aceasta poate însemna în mod inconștient stabilirea unui mediu care permite așteptărilor noastre să se îndeplinească. Deoarece rezultatele pozitive și negative depind de cum interacționăm cu oamenii. Ipoteze, prejudecăți și stereotipuri se desfășoară în moduri complexe care se consolidează una pe alta și în dezavantaje sociale. Evaluările negative ale unui grup social pot duce la menținerea distanței sociale (tipar comportamental), distanțe sociale care la rândul lor, mențin stereotipurile negative și prejudecățile. Un cerc vicios de discriminare poate urma. Dezavantaje acumulate peste timp, care creează condiții complexe și inferioare cum ar fi șomajul, sărăcia, ghetoizarea care corespund cu stereotipurile negative, deci le consolidează. Aceasta crește predilecția pentru mai mult stigmat social și discriminare împotriva grupului afectat (Makonnen 2002).

### 2.5.4 Identificarea stereotipurilor pozitive și a stereotipurilor pozitive

#### **EXERCITIU REFLESIV PE STEREOTIPURILE POZITIVE ȘI NEGATIVE ÎN CONTEXTELE DE ÎNVĂȚARE**

Luăți în considerare impactul pozitiv și negativ ale stereotipurilor asupra elevilor dvs. Stereotipuri pozitive: Reflectarea anxietății poate fi experimentată prin stereotipuri pozitive cum ar fi ca toți chinezii sunt buni la matematică. Elevii chinezi cu competențe slabe la matematică pot experimenta amenințarea stereotipului ca opresiune de a se ridica la așteptările bazate pe stereotipuri. Stereotipuri negative: Considerați impactul etichetelor cum ar fi "tocilar" care este folosit de către elevi pentru a descrie acei colegi care aspiră să studieze, obțin note bune sau se implică în activități civice din școală. Cum puteți ajuta elevii să depășească asta? Ce efecte au abordările deficitare asupra auto-evaluării elevilor și a motivării? Ce efecte au stereotipurile ca: țigan, arab, negru, refugiat sau migrant asupra elevilor?

### 2.5.5 Strategii concrete pentru contracararea stereotipurilor

Fiecare dintre noi avem responsabilitatea să facem ce putem ca indivizi . Elevii și educatorii pot schimba școala și cultura comunitară. Este important să nu rămânem neutri , ci activi în provocarea prejudecăților ori de câte ori le întâlnim.

## ACTIVITATE: IDENTIFICAREA ȘI TRATAREA PROPRIILOR PREJUDECĂȚI

### Instrucțiuni

Educatori, practicieni și elevi în grupuri lucrează pe strategii concrete pentru identificarea și lupta cu stereotipiile în societate cu ajutorul celor două casete de mai jos. Ele oferă strategii practice bazate pe ghidurile dezvoltate de Rubin Friedman.

## AUTO-REFLECȚIA: IDENTIFICAREA ȘI TRATAREA PROPRIILOR PREJUDECĂȚI

Aceasta auto-reflecție acționează pentru tine și pentru elevii tăi și ajută la înțelegerea că prejudecata este:

- (1) Când crezi despre o persoană în mod automat , bazat pe felul cum arată, pe religie, etnie, gen, orientare sexuală, bază socială, etc.
- (2) Când crezi că stereotipurile sunt adevărate.
- (3) Când faci sau ești de acord cu propoziții cu prejudecăți.
- (4) Când refuzi să muncești cu cineva din cauza educației, etniei, religiei, genului și a altor categorii.

Pentru contracararea propriilor prejudecăți , implică-te și încurajează elevii tai în a cunoaște oamenii despre care ei au prejudecăți, în a învăța să-și pună la încercare propriile prejudecăți și să se rețină de la un comportament cu prejudecată.

## IDENTIFICAREA ȘI PROVOCAREA PREJUDECĂȚILOR ÎNTÂLNITE CU ALTELE

Când crezi că auzi ceva prejudiciat:

- Verifică ce ai auzit: 'Scuză-mă, dar am auzit bine? Ai spus că ...?'
- Acordă rațiune morală/etică: 'Găsesc comentariile tale ofensatoare pentru că ...'
- Oferă informații dacă există deschidere: 'Ai putea afla mai mult ... ar trebui să citești ... Știai că ...?'
- Oferă rațiune legală/practică: 'este împotriva legii sau a politicii din școala noastră , organizație'

Când crezi că auzi ceva prejudiciat într-un grup:

- Există o nevoie imediată de a crește numărul de întrebări , de a clarifica și a formula obiecții dacă este acceptat un comentariu părtinitor și prejudiciat.
- Arată propria obiecție și permite altora să vadă problema.
- Fii model de responsabilitate pentru alții.

## 2.6 CAPITOLUL V: CULTURA

### 2.6.1 Baza teoretică: Cultura ca o practică socială

În conformitate cu Mecheril, deconstrucția culturii va preceda transformarea diferențierii și a inegalității. În analizele sale, inegalitățile educaționale reflectă cultura de bază și cum se ocupă de identitate și diversitate în felurile în care ea formează dimensiunea structurală specifică. Abordarea efectivă a dezavantajelor cere deconstrucția culturii și în ce fel cultura este înțeleasă ca o construcție socială și ca o dimensiune centrală de diferențiere care determină oportunități educaționale (Mecheril 2004: 16). Pentru păstrarea diferențelor , ele cer normalizarea , dar ele produc normalizare, deasemenea. Reflectând la suportul cultural al apartenenței la grupuri este o condiție pentru deconstrucție și pentru schimbarea inegalităților de gen, rasism, etnicitate, dizabilități, clasă, etc (Mecheril 2007:4). Cultura este o practică a diferențierii sociale prin care diferențele culturale nu ar trebui să se refere la diferențele naturale ci o practică a diferențelor realizată de oameni, care trebuie să fie analizată (Mecheril in Mecheril u:2010:17). Conceptul de cultură implică interpretări, cere putere, marginalizează interesele acelor care definesc cultura. Pe de o parte , celalalt este perceput ca un membru al culturii. Pe de alta parte, sinele și membrii propriului grup sunt percepuți ca indivizi. Reflectarea culturii mută lentilele din exterior spre o perspectivă internă a propriei auto-reflecții pentru a înțelege mai bine propria interpretare și cadrul de acțiune. Prin urmare, întrebarea se referă nu la problema dacă există diferențe, ci sub care circumstanțe folosim noi cultura și cu ce efecte? (Mecheril 2008,26).

## ACTIVITATE REFLEXIVĂ PE CULTURĂ, LOCALIZARE ȘI PROIECT CURRICULAR

Cultura noastră de bază, identitatea și localizarea au format percepțiile și acțiunile noastre. Aceasta poate influența proiectul cursului nostru și predarea stilurilor la fel ca și impactul experienței elevilor și al formatorilor din cursul nostru. Singura noastră fațetă socializarea care este în mod frecvent bazată pe o localizare privilegiată și pe o monocultură nu poate vedea imaginea mai largă care include experiențe multiple, localizări și opinii ale elevilor noștri. Noi putem stopa prejudecățile și stereotipurile în proiectul de curriculum și putem alege materialele și metodele. Prejudecățile noastre ale realizărilor educaționale pot fi formate de localizarea noastră privilegiată care poate amesteca multiple inegalități ale elevilor dezavantajați care se luptă cu formarea realizărilor lor. Noi putem deasemenea, neintenționat să oțim mesaje și abordări importante. Unii dintre părerile elevilor noștri și percepțiile care pot să nu corespundă cu vederile noastre, pot fi în mod inconștient amestecate. Aceasta ar putea face învățarea decontextualizată pentru elevii dezavantajați și contextual pentru elevii care împărtășesc vederile și opiniile noastre care se trag din localizarea noastră comună (vezi critica, Kim Case în secțiunea acestui modul pe intersecționalitate).

Peter Jackson îl completează pe Clark pentru a sintetiza conceptele de cultură definite de Stuart Hall și de colegii lui. În acest concept de cultură, interacțiunile dintre politic și economic joacă un rol central. Cultura este domeniul în care contradicțiile economice și politice sunt contestate și rezolvate la fel ca și înțeleșurile care sunt negociate, definite relațiile de dominare și subordonare. El subliniază pluralitatea culturii și multitudinea vederilor cu care aceste culturi sunt asociate. Această definiție recunoaște valoarea culturii ca o provocare implicită la valorile dominante. Cultura nu este un produs unitar, artistic și intelectual al elitelor. Cultura implică reflectarea puterii în cadre de dominare și subordonare și concretizate prin cadre de organizare sociale. Cultura este felul în care relațiile sociale ale unui grup sunt structurate și formate, dar este deasemenea, modul în care acele forme sunt experimentate, înțeleșe și interpretate. Sintezele lui Jackson de definire ale filozofilor mai sus amintiți conduc la interpretarea culturii ca înțeleșuri non-unitare, ca dinamica și ca hărți prin care lumea este făcută inteligibilă. În alte cuvinte, culturile sunt coduri prin care este înțeleșul constant, acceptat și înțeleș. (Jackson 2003).

### 2.6.2 Evitarea unei vederi statice a culturii. Cultura nu este statică. Se schimbă mereu.

O vedere a culturii izolată, este în mod frecvent aplicată greșit, în care cultura este interpretată ca și cultură națională și ca o categorie statică și omogenă. Cultura nu este fixă ci constituie un proces constant de schimbare și modificare printr-o interacțiune constantă cu diferite culturi cu prilejul schimbării localizării geografice.

### 2.6.3 Evitarea determinismului cultural și a omogenității culturale

- Determinismul cultural: Indivizii sunt influențați dar nu determinați de cultura lor. Abordează indivizii nu ca produse ale culturii lor. Determinismul cultural este strâns legat de conceptul de culturalizare.
- Omogenizarea culturală: În locul omogenizărilor, recunoaște individualitatea culturii. Cultura este individuală și fiecare individ este format în mod unic prin cultura din cauza încorporării diferențiate în structurile societale. Cultura individuală este influențată de o multitudine de factori cum ar fi contextul familial, gen, religie, etnie, status socio-economic, orientare sexuală, limbă, ocupație, experiența de viață, tipul de educație, etc. Modul în care acești factori influențează individul diferă de la o persoană la alta. Ca urmare a naturii multi-dimensionale a identității individuale, cultura individuală este diversă. Aceasta înseamnă că cultura poate fi văzută ca un sistem cu subsisteme prin care fiecare individ aparține mai multor subsisteme în interiorul unei culturi. Diferitele aspecte culturale ale identității diferite sociale cum ar fi familii, grupuri de perechi, asociații, companii, comunități etnice sau religioase, regiuni geografice, națiuni sau regiuni ale lumii. Indivizii întotdeauna aparțin mai multor comunități sociale. În total, cadrele culturale ale unui individ sunt întotdeauna diverse/eterogene. Elevii pot avea o lipsă de bază culturală și pot să nu aibă o identitate proprie de bază culturală. Elevii pot, deasemenea, să se identifice cu mai multe culturi. Aceasta implică alegere. Permite elevilor să se reprezinte singuri în funcție de auto-identificarea lor culturală.

### 2.6.4 Dominarea culturală, orbirea culturală și alte concepte culturale

- Este important să înțelegem impactele dominării culturale și a imperialismului cultural care erodează culturile minoritare și subminează producțiile sinergice ale interacțiilor interculturale. În cazul elevilor rromi, de exemplu, aceasta ridică întrebări ale conservării culturale și a protecției minoritare. Colonialismul în mod substanțial erodează cadrele culturale ale oamenilor colonizați.
- Devalorizarea culturală: Aceasta se întâmplă când culturile se citește prin lentile deficitare și sunt calificate ca invalide sau inferioare. Aceasta se întâmplă adesea prin etnocentrism. Este necesar să evităm etnocentrismul care determină propriul nostru context primar de socializare pentru a interpreta situațiile interculturale și a impune propria interpretare în diverse contexte. În loc de asta, împuternicim tinerii să dezvolte și să valorizeze cunoștințele lor culturale. În plus, asigură cunoașterea evoluției istorice a culturilor.
- Distrugerea culturală: Se întâmplă când o cultura este percepută ca inacceptabilă prin culturile dominante și distruse de exemplu, în holocaust, genocid sau crime din ură.



- Orbirea culturală: O cultură este invizibilă în interiorul culturii dominante și societatea dominantă este oarbă în fața culturii. Aceasta se exemplifică prin lipsa de voce în participarea politică, invizibilitate în cultura școlii și în manualele școlare, știință, literatură, etc. Această marginalizare este câteodată caracteristică pentru minoritățile din societate. Orbirea culturală este frecvent neintenționată. Dar poate fi și intenționat.

### 2.6.5 Spre un concept de lucru al competențelor interculturale

Luând în considerare discuțiile din diferitele secțiuni ale acestui capitol, este posibil să dezvoltăm un concept de lucru care argumentează: competențele interculturale ar trebui să includă competențele structurale ca abilitate de a recunoaște structurile de inegalitate în ambele contexte educaționale și dimensiuni sociale ale migranților, propriile noastre localizări și structurile sociale de privilegii, discursurile puterii la lucru, abilitatea de a le provoca combinată cu competențele pentru alternativele luate în considerare, înțelegerea și răspunderea în fața condițiilor de viață individuale ale elevilor noștri care sunt bazate pe precondiții sociale inegale, deși diferite. Aceasta include o perspectivă de critică care ajută în depășirea unei abordări deficitare și în evitarea reducerii factorilor structurali la nivel individual.

## CAPITOL 3: MODULUL II - INCLUZIUNEA RROMILOR

La încheierea acestui modul participanții vor obține competențe în următoarele domenii:

- Culturi, istorie, situația actuală a rromilor
- Situația educațională a rromilor
- Specificitate de gen în raport de educație
- Antiziganism: înțeles și funcție, ieri, astăzi

Acest modul se bazează pe informații din rapoarte multiple și extinse legate de populația rromă. Sursele există la sfârșitul modulului

### 3.1 CAPITOLUL I: ANTIZIGANISMUL ȘI ÎNȚELESURILE ȘI FUNCȚIA LUI DE-A LUNGUL ISTORIEI

Definiție Antiziganism (de asemenea cunoscut ca sentimentul anti-românism, anti-romani sau anti-țigani) reprezintă ostilitate, prejudecată, discriminare sau rasism direcționat către poporul rrom ca un grup etnic sau ca oameni percepuți ca având moștenire romani.

Contextul istoric

- În evul mediu: La începutul secolului 13, Bizanțul înregistrează Antisingaroi, cuvânt menționat ca "vrăjitori...care sunt inspirați satanic și care pretind să prezică neștiutul". Până în secolul 16, mulți rromi din Europa estică și centrală au muncit ca muzicanți, prelucrători de metal sau soldați. Cum imperiul otoman s-a extins, rromii au fost văzuți ca având "afiliații permanente profesionale invizibile" până la cea mai de jos treaptă a scării sociale. În imperiul ungar în secolul 16, în timpul ocupației turcești, coroana a dezvoltat politici puternice anti-romani, în așa fel încât, oamenii erau considerați suspecti ca spioni turci. În această atmosferă, ei au fost expediați din multe locuri și s-a adoptat un fel de viață nomad.
- Secolul al 18-lea: În 1710, Joseph I, Sfântul împărat roman a scos un edict împotriva rromilor, ordonând ca "toți bărbații adulți să fie spânzurați fără un proces, în timp ce femeile și bărbații tineri erau biciuiți și exilați pentru totdeauna". În plus, în regatul din Boemia, rromii aveau să li se taie urechea dreaptă, în martie, în Moravia, urma să li se taie urechea stângă. În alte părți din Austria, aveau să fie marcați pe spate, cu un fier înroșit, aceasta reprezentând spânzurarea. Aceste mutilări au permis autorităților să identifice indivizi rromi la a doua arestare. Edictul a încurajat oficialii locali să vâneze rromi în zonele lor

permițând o amendă de 100 Reichsthaler pentru cei care nu au făcut acest lucru. Oricine ajută pe rromi era pedepsit prin a face o jumătate de an, muncă forțată. Rezultatul a fost "o ucidere în masă" a rromilor.

- Secolul al 19-lea: În Statele Unite ale Americii în timpul dezbaterilor Congresului în 1866 în legătura cu cel de al 14-lea Amendament la Constituția Statelor Unite, care ar fi acordat cetățenie tuturor persoanelor născute pe teritoriul US, o obiecție a fost aceea ca urmarea a fost ca amendamentul ar putea acorda cetățenie țiganilor și altor grupuri dezirabile
- Secolul al 20-lea: Persecuția rromilor a ajuns foarte mare în timpul celui de al doilea război mondial în Parajmos, un neologism descriptiv pentru genocidul nazist al rromilor în timpul holocaustului. Pentru ca comunitățile de rromi din estul Europei erau mai puțin organizate decât comunitățile evreiești, este mai dificil să se evalueze numărul de victime. Un raport efectuat de către Amnesty International în 2011, susține că "discriminarea sistematică are loc împotriva a până la 10 milioane de rromi din Europa. Organizația a documentat eșecurile guvernelor de pe continent de a-și îndeplini obligațiile. Un raport al Amnesty International din 2014 afirmă că actuala discriminare sistematică are loc împotriva a 10 până la 12 milioane de rromi din Europa și că rromii tind să nu protesteze împotriva violenței rasismului. În legătură cu educația, UNICEF a raportat răspândirea discriminării împotriva copiilor rromi în sistemele educaționale din Europa Centrală și de Est. (UNICEF 2011). Antiziganismul a continuat până spre anii 2000 în special în Slovacia, Ungaria, Slovenia și Kosovo. În conformitate cu ultimul studiu despre drepturile omului, rromii zilnic suferă atacuri pe străzile din orașe și în alte locuri publice, când merg la și de la domiciliu și piață. Un număr de cazuri de violență împotriva lor, atacatorii au scos întreaga familie din casele lor sau din comunitățile în care predominant locuiau rromi. Tiparele de violență răspândite sunt câteodată direcționate, pentru a cauza răul, deopotrivă către rromi, fără deosebire între adulți, bătrâni și copii mici și către eradicarea fizică a prezenței rromilor din orașe mai mici sau mai mari în cele mai multe țări europene. Practica de a plasa studenți rromi în școli sau clase cu segregare rămâne răspândită în țările din Europa. Mulți copii rromi au fost canalizați în școli doar pentru rromi care oferă educație de calitate inferioară și sunt câteodată într-o condiție fizică slabă sau în școli doar pentru rromi sau în clase cu rromi în mod preponderent în școlile mixte. Mulți copii rromi sunt trimiși în clase pentru elevi cu dizabilități în învățare. Ei sunt, de asemenea, trimiși în așa numitele școli pentru delicvenți, cu o mare varietate de abuzuri ale drepturilor omului. Și totuși există speranța, pentru prima dată există o autoritate respectată și puternică nu doar pentru a garanta rromilor europeni drepturi umane civile, dar de asemenea, pentru a le proteja aceste drepturi. Uniunea europeană garantează protecția instituțională în întreaga Europă pentru o minoritate a cărei istorie este caracterizată de discriminare și rău tratament. Etapele și impactul actual poate fi mic, dar această protecție instituțională este remarcabilă pentru două motive. Când guvernele încearcă să găsească o soluție pentru noii rromi veniți, ei sunt de fapt tratați ca cetățeni europeni cu drepturi. Acest proces în schimb poate conduce către o schimbare de opinii și relații între rromi și autoritățile de stat. Rădăcinile istorice nu se încred în instituțiile de stat și acest lucru poate în final să se micșoreze când rromii de fapt experimentează ajutor și tratament adecvat de la autoritățile guvernamentale. Cu acest ajutor ei pot găsi adăpost la fel ca și locuri de muncă și pot trimite copiii la școală. O astfel de integrare de succes va conduce către o diminuare a prejudecăților și a resentimentului împotriva lor.

## ACTIVITATE: PERSECUȚIA RROMILOR ÎN ISTORIE ȘI CONSECINȚELE EI

### Obiective și descriere

Întărirea incluziunii grupurilor marginalizate și diversitate prin reflectarea la nedreptățile istorice

### Metodologie

Participanții în grupuri reflectează la persecuțiile poporului rrom în istorie și dau răspunsuri la întrebările de mai jos.

- Există Antiziganism în zilele noastre și dacă da, ce forme ia?
- Cum poate fi eradicat Antiziganismul în societatea de astăzi?
- Ce s-ar putea face, pentru monitorizarea Antiziganismului?

Răspunsurile fiecărui grup sunt prezentate și discutate cu întreaga clasă

### Durata

Aprox. 30 minutes- depinde de mărimea grupului.

## 3.2 CAPITOLUL II: FACTORII DE GEN SPECIFICI ÎN LEGĂTURĂ CU FEMEILE, ANGAJAREA ȘI CU EDUCAȚIA

Ca și alte minorități etnice, femeile, femeile rrome se confruntă cu greutăți mai mari în a intra pe piața muncii decât femeile aparținând populației majoritare, astfel există rate mai mari de șomaj în ceea ce le privește pe piața muncii. Aceasta poate fi din cauza nivelului formal slab de educație, a obiceiului lor intermitent de a munci, a rolului lor în familie tradițional și a sarcinilor multiple, dar deasemenea din cauza lipsei de calificări și a prejudecăților angajatorilor. Femeile rrome sunt cel mai adesea angajate în munci auxiliare, fără abilități sau care cer munca fizică și sezonier sau în munca ocazională, în servicii (cum ar fi curățenie), în economia neagră sau gri, de exemplu munca care oferă cele mai mici salarii și care le ține departe de beneficiile accesului la serviciile sociale. Cerșitul este deasemenea o activitate predominantă făcută de femei și copii în

regiunile urbane mari, în timp ce agricultura de subzistență este în mod predominant o activitate pentru femeile din regiunile rurale. Altă sursă importantă de discriminare stă în interiorul comunităților rromice și este direct asociată cu rolul femeilor rromice la cultură și în structura lor familială. Familia rromă tradițională este pe deplin patriarhală : femeia ocupă o poziție subordonată și există o diviziune clară a muncii între sarcinile pentru femei și cele pentru bărbați : în mod tradițional rolul femeii este în principal acela de a avea grijă de casă și de familie și ea are responsabilitatea de a transmite cultura tradițională rromă și etnicitatea între generații. Spre deosebire de femeile din alte grupuri etnice, femeile rromice încep prin a prelua sarcinile de adult de la vârsta de 11 ani, se așteaptă să se mărite tinere și să aibă mulți copii în căsătorie. În unele comunități de rromi, căsătoriile aranjate reprezintă o practică acceptată de femei. Aceste căsnicii tradiționale și datorii de familie adesea, țin femeile rromice departe de a ocupa o poziție pe piața muncii și cu greu pot îmbina munca și viața de familie.

Analizele arată importanța adoptării deopotrivă a abordării de gen în toate politicile care au ca obiectiv incluziunea socială și în mod special politicile care se adresează nevoilor diferențiate ale femeilor din minoritățile etnice dezavantajate care au multe forme de discriminare. Abordând condițiile rromilor și a femeilor minorității etnice, ele sunt în mod particular provocatoare, pentru că asta înseamnă luarea în considerare multiplele interacțiuni ale factorilor sociali, culturali și economici care influențează viața lor zilnică- barierele de gen și tradițiile, discriminarea, rasismul, sărăcia și accesul scăzut la educație și pe piața muncii. Nu doar scopul politicilor este important, dar în special implementarea lor, care interacționează cu condițiile sociale ale celor mai multe minorități etnice, propriul lor stil de viață și atitudinile în societățile majoritare. Rolul autorităților locale și al ONG-urilor , împreună cu femeile și asociațiile minoritare etnice, apare a fi în special, important în acest sens, datorită legăturilor apropiate cu comunitățile dezavantajate, a cooperării dincolo de granițe și a schimbului de experiențe și practici care pot deasemenea ajuta în a înțelege nevoile specifice din diferitele comunități și proiectarea politicilor efective.

Din cauza îndatoririlor familiale, a izolării și a lipsei abilităților de folosire a limbii, a accesului la educația adulților și a formării este mai greu pentru femeile etnice minoritare decât pentru bărbați. Din cauza condițiilor lor sărace socio-economice, minoritatea etnică dezavantajată se confruntă cu riscuri mai mari de sănătate care duc la o expectanță mai scurtă a vieții. Sarcinile timpurii și multiple, a avorturilor bolile psihosomatice sunt frecvente. Accesul la serviciile de sănătate este dificil din cauza folosirii limbii și adesea din cauza barierelor culturale și religioase, la fel ca și a lipsei de informații, a nivelului scăzut de venituri și a non-eligibilității. Mai mult, tradițiile culturale și religioase constituie factori relevanți care afectează condiția femeilor în interiorul minorităților însăși. Dar, deasemenea, femeile etnice minoritare cu valori culturale și religioase similare cu acelea ale populației majoritare se confruntă cu probleme cu privire la accesul pe piața muncii sau la un venit sigur. Femeile minorităților etnice din comunitățile dominate de bărbați, oricum pot experimenta discriminarea ca femei în interiorul comunității lor, datorită accentuării rolului lor tradițional de purtătoare de grijă. Fetele rromice afișează o și mai slabă performanță educațională decât băieții rromi. Ele în mod normal părăsesc școala mai devreme decât băieții, din cauza responsabilităților familiale și a culturii rromice, care nu permite fetelor să fie expuse unei culturi exterioare și consideră femeile ca purtătoarele valorilor tradiționale. Nivelul scăzut de educație al femeilor rromice este negativ pentru că afectează generațiile viitoare, și pentru ca copiii mamelor cu nivel mai înalt de educație frecventează mai mult școala decât copiii mamelor cu nivel scăzut de educație.

Femeile rrome tind să experimenteze mai multe riscuri privitoare la sănătate decât femeile non-rrome, pentru că au de timpuriu sarcini multiple, avorturi, o muncă grea acasă, condiții grele de locuit, alimentație precară, etc. Există o utilizare foarte redusă a serviciilor de planificare familială în rândul rromilor, în parte explicată de credințele culturale care descurajează folosirea contracepționalelor: avortul este încă adoptat ca o metodă de a controla nașterile, chiar dacă tendința este în descreștere. Multe femei rrome însărcinate (incluzând mamale rrome foarte tinere) nu sunt înregistrate la un medic de familie și nu merg la controlul prenatal din cauza lipsei de informație și a barierelor culturale, cum ar fi lipsa încrederii în ajutor profesional și dificultățile de a discuta problemele lor de sănătate cu străinii, în special cu bărbații.

### 3.3 CAPITOLUL III: SITUAȚIA ACTUALĂ A RROMILOR, CULTURA

#### 3.3.1 Istorie

Integrarea socială a minorității rrome reprezintă, de aproape două decenii, o prioritate mare pentru uniunea europeană. Dezvoltând strategiile țintă pentru inserția socială a populației rrome este, în același timp, lucrul cel mai inteligent de făcut. Conform câtorva oficiali, se estimează că populația rromă este reprezentată în Europa de 10-12 milioane de indivizi. Cei mai mulți dintre ei, deși cetățeni ai uniunii europene, se confruntă încă în fiecare zi a vieții, cu excludere socială și discriminare la toate nivelurile: educație, angajare în campul muncii, sănătate și condiții de viață. Sub presiunea îndeplinirii criteriilor UE stabilite la Copenhaga în 1993, guvernele din Europa Centrală și de Sud-Est au inițiat programe și măsuri pentru îmbunătățirea situației generale a rezidenților rromi. Pentru unele din aceste guverne, acestea au fost primele încercări de a dezvolta soluții pentru provocările cu care comunitățile rrome se confruntă de sute de ani.

Oricum, elaborarea strategiei nu garantează în mod necesar implementarea ei, populația rromă care trăiește în aceste state (și reprezintă mai mult de 70% din întreaga populație rromă europeană) este încă cea mai dezavantajată minoritate social și economic. Din cauza acestei lipse de progres consistent în asimilarea unui nivel decent de condiții de trai în țările lor, un mare număr de etnici rromi au migrat spre alte regiuni din EU în special către țările din vest. Într-adevăr participanții la PREDIS BLC au subliniat nevoia de accentare a faptului că deteriorarea extremă a situației rromilor în România (la fel ca și din alte țări din estul Europei) din cauza rasismului și a excluderii legale provoacă această migrare. Dar deasemenea, țările din vestul Europei reacționează împotriva Antitiganismului, incluzând restricțiile retorice ostile și legale. Aceasta a dus la nivelul Uniunii Europene la o reconfirmare a nevoii de întărire a cadrului politic și legislativ focusat pe incluziunea socială a grupurilor vulnerabile și la creșterea protecției împotriva rasismului și a discriminării rasiale pentru toți cetățenii Uniunii Europene.

### 3.3.2 Origine, identitate și limba minorității rroma din România

Rromii reprezintă o populație de origine indiană care trăiește în zilele noastre în cele mai multe țări de pe continentul european, dar deasemenea în America și Australia. Estimări de la experți despre numărul de rromi sunt foarte diferite. După cele mai multe statistici și date, România este țara cu cea mai numeroasă populație rromă din Europa. Sosirea rromilor pe continentul european, a avut loc în mai multe valuri, urmând o migrare mare, între secolele al 9-lea și al 15-lea. Ei au avut ca punct de pornire centrul sau nord-vestul Indiei, și ruta urmată ar putea fi reconstituită pe baza influențelor pe care le avem despre limba romani și limbile unor popoare asiatice și din Balcani, care au existat în timpul acestei migrații. Cuvântul 'rrom' are originile, și conform unei teorii, în perioada petrecută în imperiul bizantin. Astfel, termenul este derivat din numele generic folosit pentru populația din întregul imperiu ca 'romaios'. Toate grupurile de rromi care și-au păstrat propria limba, limba romani, folosește cuvântul 'rom' când se referă la membrii comunității de această limbă. Cuvântul 'rroma' este indubitabil o formă de auto-identificare minorităților și deasemenea conduce către o parte importantă a populației rrome din toata lumea.

### 3.3.3 Rromii în evul mediu

Timp de mai multe secole, de la sosirea lor în Valahia și Moldova până la mijlocul secolului 19, rromii au avut un statut social localizat la periferia societății. Deși în alte țări rromii au avut o poziție socială umilă, în cărți au fost definiți ca o categorie exclusiv de tip castă. Populația rromă a experimentat sclavia. În 1783, sclavia a fost abolită în Bucovina, o provincie a dominației Habsburg sub domnia Imperatorului Joseph II. Participanții austrieci în BLC care reprezintă organizațiile de rromi, au afirmat că sclavia rromilor din România a existat nu mai târziu de 1856. Grupurile nomade de rromi care practicau meșteșugurile tradiționale s-au menținut în Bucovina până în a doua jumătate a ultimului secol. O statistică din 1878 a evidențiat faptul că deși întreaga populație rromă devenise sedentară (cei mai mulți rromi având engleza ca limbă maternă) majoritatea rromilor din Transilvania și Banat au devenit sedentari în timpul secolului al 19-lea. Aceasta a contribuit la politica de asimilare dusă de autorități în timpul acestei perioade. În Transilvania deși aici a fost aproape complet procesul de sedentarizare, multe grupuri de rromi au putut păstra nu doar limba, dar deasemenea, ocupațiile tradiționale și felul specific intern de organizare.

### 3.3.4 Rromii în perioada interbelică

Un număr important de transformări au marcat în România, situația rromilor în perioada dintre cele două războaie mondiale. Datorită modernizării economiei românești, o mare parte a comunităților rromilor care pastrasera ocupațiile tradiționale au fost forțați din motive economice să-și schimbe ocupația. Aceste schimbări au condus la schimbări ocupaționale și de structură socială ale comunităților. Numeroase comunități abandonează organizarea tradițională sau chiar se despart. Numărul rromilor nomazi devine foarte mic, deși datorită exotismului modului lor de viață, ei rămân vizibili în societatea românească. Ca cei mai mulți români, mulți rromi trăiau în această perioadă la țară, fiind legați într-un fel sau altul de agricultură. În timpul celui de al 2-lea război mondial, Reichul german a ocupat teritoriul, rromii au fost arestați și omorâți. Rromii din armata au fost forțați să se implice în genocidul rromilor din țările Europei de Est și apoi ei înșiși deportați direct din front spre Auschwitz. (Proiectul Romani, fără an: 3)

### 3.3.5 Roma în Communist Period

În timpul erei comuniste, rromii erau în mod oficial ignorați de către autorități. Ei nu au fost recunoscuți printre 'naționalitățile conlocuitoare', orice menționare a lor fiind absentă din discursul oficial. Până la mijlocul anilor '70 autoritățile comuniste nu aveau o politică în ceea ce privește rromii. Situația socială și economică a rromilor a fost afectată de schimbările care au avut loc în acest timp la nivelul societății. Rromii au continuat să reprezinte, în marea lor majoritate, o populație rezidențială. Chiar și aceia care au obținut servicii în sistemul economic socialist, duceau lipsă de calificări, în special, studii adecvate, fiind forțați să accepte servicii de necalificați. Multi rromi au păstrat o viață nomadă sau semi-nomadă.

## ACTIVITATE: CONSIDERÂND ISTORIA ȘI CULTURA RROMILOR ÎN PREDARE

### Obiective

Creșterea conștientizării și implicarea educatorilor în cunoașterea istoriei și culturii rromilor și a procesului istoric prin care rromii și-au format educația și angajarea pe piața muncii.

### Metodologie

Participanții în perechi sau distribuiți în grupuri reflectează asupra istoriei și culturii rromilor având în vedere textele de mai sus. Ei scriu gândurile lor și le prezintă grupurilor. Următoarele întrebări pot ghida discuțiile lor: Ce impact al culturii lor ar putea influența formarea și practica predării? De care competențe credeți că aveți nevoie în lucrul cu diverse grupuri de culturi diferite?

### Durata

Aprox. 10 minute - depinde de mărimea grupului.



### 3.4 CAPITOLUL IV: SITUAȚIA EDUCAȚIONALĂ A RRROMILOR PROCESUL ISTORICAL INTEGRĂRII

Deoarece, istoria și specificitatea lui ca un grup etnic, poporul rrom a vrut să se integreze cât mai bine posibil în societatea românească. S-a pornit în această direcție și astăzi populația rromă are acces liber pe piața muncii, educație și beneficii sociale, etc. Dar procesul de integrare a acestor oameni în societate s-a dovedit a fi mai dificil decât ne așteptam (din cauza atitudinii discriminatoare a societății și a excluderii sociale) și chiar în zilele noastre, populația rromă reprezintă o provocare pentru guvernele țărilor europene unde rromii sunt reprezentați într-un număr mare, ca cetățeni și migranți.

Luând în considerare că unul dintre factorii cei mai importanți ai integrării unei minorități este educația, noi am vrea să atragem atenția despre educația populației rrome. Deoarece educația însăși este unul din ingredientele cheie pentru o viață mai bună, ea deasemenea joacă un rol important și în mod semnificativ influențează situația multor rromi în zilele noastre. Așa cum s-a arătat în statistici, oamenii cu educație mai înaltă au mai multe șanse pentru un serviciu mai bun sau absența educației, în special printre copiii rromi, ar trebui să fie luată în considerare și descrisă ca situație a lor și deasemenea spre ce se va îndrepta în următorii ani.

Procesul educațional al copiilor rromi este rar complet. Numărul de copii rromi care încep este semnificativ mai mic când se numără aceia care au terminat cel puțin gimnaziul. Sunt rate mai mari de părăsire timpurie a școlii printre copiii rromi decât printre cei non-rromi, așa cum au arătat cercetările.

În România percepția societății despre cum rromii văd propria lor educație este că rromilor nu le pasă de ea și că părinții nu investesc destule eforturi să fie siguri ca copiii lor sunt educați. Rezultatele pe un grup realizat printre părinți rromi în 2015, arată că din contră, ei vor să aibă copiii lor educație, dar adesea apar probleme în a avea o bună relație cu profesorii, cu discriminarea pe piața muncii, cu ratele mari de șomaj în comunitățile de rromi, etc. În conformitate cu participanții PREDIS BLC, organizațiile de consiliere a rromilor raportează că ei în mod frecvent întâlnesc cazuri în care migranții rromi din România (și Ungaria) mai bătrâni de 40 de ani au educația de bază și au experimentat munca regulată, în timp ce generațiile următoare (acum părinți) nu au mers la școală și nu au experiență pe piața muncii. Aceasta are efecte foarte negative asupra copiilor.

Motivele pentru care copiii rromi se confruntă cu riscul abandonului școlar sau experimentează rate mari de absenteism, sunt multe. Cele mai multe dintre ele sunt legate de stilul de viață precar pe care părinții lor îl oferă: de obicei venitul se bazează pe alocația copiilor sau pe ajutorul social de la guvern, părinții nu pot să-i ajute la teme (în special în acele cazuri în care părinții au doar școala primară) și bineînțeles, prima limba pe care o vorbesc este romani și nu româna. Astfel, copiii au lipsă de multe lucruri care le-ar da posibilitatea să meargă la școală ca alți copii. De exemplu, adesea lor le e rușine de hainele pe care le poartă, ei nu au condiții de învățat acasă, etc. Nu este surprinzător astfel că, cercetătorii au ajuns la concluzia ca un copil rrom are de 6 ori mai multe șanse să abandoneze școala decât un copil non-rrom. Pe scurt, dacă vorbim despre motivele de abandon școlar, ele sunt semnificativ legate de următoarele variabile: foarte puțin suport familial, mediu școlar neprietenos și neinclusiv, note mici obținute în activitatea din clasă. Tranziție complexă și lipsa de suport. Pe timpul trecerii dintr-o etapă educațională în alta (în special pentru aceia care termină 8 clase și sunt gata pentru liceu rata abandonului școlar este foarte mare, ei reprezentând un grup vulnerabil, frici culturale.

## ACTIVITATE: IMPACTUL EDUCAȚIEI ASUPRA MODULUI DE VIAȚA AL ROMILOR

### Obiective

Practicarea competențelor pentru recunoașterea influențelor de context și cum să schimbăm contextul prin înțelesuri noi și practica în educație.

### Descriere

Participanții discută despre cum educația poate lega trecutul și tensiunile prezente și cum să consolideze integrarea și participarea.

### Metodologie

Participanților li se cere să discute despre cum lipsa de educație influențează populația romă și ei discută despre domeniile în care aceasta se defășoară. În al doilea rând, ei discută despre motivele de ce copiii romi abandonează școala foarte devreme. În al treilea rând, ei discută modurile de promovare a integrării prin educație. Un voluntar din fiecare grup scrie pe tablă 6 răspunsuri realizate de participanți la fiecare dintre temele de mai sus. Participanții prezintă răspunsurile lor în fața clasei.

### Durata

Aprox. 30 minute- depinde de mărimea grupului.

### Materiale

pixiri, flipcharts, tablă.

Dincolo de faptul că situația familiei determină într-o mare măsură dacă sau nu copilul termină studiile, sunt deasemenea, alți factori care contribuie la eșec. De exemplu, este foarte important cum este mediul în care copilul studiază. Cum se comportă cei de lângă el și în relație cu el: este discriminat sau nu, este favorizat sau nu, este plasat între alți copii non-romi sau este ignorat și lăsat singur sau cu alți colegi romi în spatele clasei?

Condițiile din clasă și din școala incluzând structura și facilitățile și calitatea educației sunt deasemenea, importante – un profesor bun și dedicat poate întotdeauna să facă diferența, în cele mai multe școli profesorii sunt tineri care doar ce au terminat universitatea și nu au avut o practică pedagogică înainte și aceasta poate afecta predarea și procesul de învățare la copii.

Este bine de reamintit faptul că profesorii care lucrează cu copii romi consideră că ei ar trebui integrați în școli cu copii non-romi. Deasemenea, profesorii din școlile cu romi agreează într-un procent mare idea de a avea clase mixte și clase cu romi, non-romi și alte etnii, decât profesorii din școlile cu non-romi. În acest caz, putem spune că profesorii care au avut mai mult contact cu copiii romi sunt conștienți de nevoia de a avea romi și copii non-romi împreună în procesul educațional. Un fapt care ne poate îngrijora este că dacă profesorii nu au o atitudine clară împotriva segregăției copiilor romi, nu ne putem aștepta ca oamenii (părinți non-romi și copiii lor) să aibă o opinie mai bună.

Bineînțeles, au existat timp de mulți ani, încercări de a reduce rata părăsirii de timpuriu a școlii printre copiii romi. Munca în această direcție a adus rezultate pozitive în special pe plan local. Este greu să rezulte rezultate mai repede și mai bune la nivel de țară. Chiar dacă statul român oferă ajutor pentru copiii care vin din familii dezavantajate, de multe ori ajutorul social în termeni de ajutor financiar nu este destul. Cea mai bună dovadă este că noi încă avem mulți copii care nu merg la școală din cauza condițiilor care sunt precare. Pe lângă lucrătorii sociali, ONG-uri încearcă să ajute copiii romi. Eforturile care s-au făcut pentru educarea romilor nu sunt în zadar. Dar mai este încă mult de făcut.

## ACTIVITATE: SĂ FACEM ȘCOALA MAI ATRACTIVĂ

### Obiective

Reducerea absenteismului

### Descriere

Activitatea este despre posibilitatea ca elevii romi și non-romi să considere școala un loc plăcut pe care ei să nu-l părăsească.

## Metodologie

Participanții discută despre câteva exemple de planuri de lecții și activități (în clasă și extracurriculare) în care profesorii pot să găsească exerciții interesante și atractive sau resurse pentru copii: rromi, non-rromi sau alte grupuri etnice de copii. Un voluntar din fiecare grup scrie răspunsurile pe tablă. Participanții prezintă răspunsurile lor clasei pentru discuții

## Durata

Aprox. 30 minute - depinde de mărimea grupului.

## Materiale

Carioci , flipcharts, tablă.

### 3.5 CAPITOLUL V: ABORDAREA SEGREGĂRII ȘI ALTE REMEDII

Segregarea rromilor trebuie să fie abordată: pe teritoriul Europei centrale și de est, discriminarea și sistemele educaționale non-inclusive lipsesc comunitățile de rromi de educație. În cele mai multe țări, doar aproximativ 20% din copiii rromi duc copiii la școala primară, în comparație cu mai mult de 90% dintre cei non-rromi. Aceia care duc copiii la școală abandonează școala înainte de a termina, din cauza rasismului în școli și a pregătirii proaste a școlilor pentru a-și satisface nevoile; în Europa de sud-est doar 18% din copiii rromi își duc copiii în școala secundară și mai puțin de un procent urmează universitatea. Mulți copii rromi sunt duși în școli și în clase speciale pentru copii cu dizabilități pur și simplu pentru că există diferențe de limbă. Astfel, există mari diferențe de echitate în calitatea educației primare de copiii rromi și de colegii lor non-rromi. Participanții PREDIS BLC accentuează că segregarea și excluderea copiilor rromi de la educație în România trebuie să fie abordată. În această lumină, ei adaugă că, experiențele negative ale copiilor rromi migranți și sistemele educaționale din țările lor de origine oferă indicii despre sistemele educaționale din țările primitoare.

Din perspectiva noastră, este posibil să construim un cadru conceptual clar pentru ghidarea acțiunilor necesare în a asigura pentru copiii rromi să poată realiza educația lor. Aceasta necesită un accent pe trei dimensiuni interdependente: dreptul la accesul în educație, dreptul de educație de calitate și dreptul la respect în mediul educațional. Aceste dimensiuni reflectă importanța abordărilor holistice a dreptului la educație, care se cer pentru realizarea celor trei.

Nu este de ajuns să oferim accesul ai oportunitățile egale la educație. Acea educație trebuie să fie de cea mai înaltă calitate pentru a ajuta orice copil să ajungă la potențialul lui și aceea calitate ar trebui să fie în toate regiunile , la diferite populații, în rural și în urban. Deși nu există o singură definiție pentru “educație de calitate” , este pe larg înțeleasă încorporarea oportunităților pentru deopotrivă învățarea cognitivă efectivă, împreună cu oportunitățile pentru dezvoltarea creativă și emoțională. În scopul de a atinge aceste obiective, educația pentru rromi trebuie să cuprindă:

- Un curriculum relevant și inclusiv care permite copiilor rromi să asimileze curriculum trunchi comun și competențele de bază cognitive, împreună cu abilitățile esențiale de viață , care sunt pentru respect al culturii lor.
- Drepturi – bazate pe învățare și evaluare în care rolul profesorilor este de a facilita învățarea participativă, decât simpla transmitere a cunoștințelor și în care evaluarea proceselor sunt sensibile la situația copiilor rromi, incluzând limba și cultura lor.
- Un mediu prietenos, sigur și sănătos pentru a permite copiilor să-și potențialul și care adoptă o abordare holistică a educației lor, a sănătății și a stării de bine

## ACTIVITATE: GENUL ȘI EDUCAȚIA

### Obiective

To increase awareness of how gender is socially constructed in different cultures and how structural factors inequalities arise.

### Metodologie

(1) Participanților li se cere să se gândească la diferențele dintre accesul la educație al femeilor rrome și cele non-rrome. (2) Ei discută despre ce s-ar putea face la școala pentru a ajuta tinerii rromi și în particular fetele în educație. (3) Ei discută despre formele diferite de a se îmbrăca la școala a fetelor. (4) Participanții discută ce s-ar putea face la școală , în așa fel încât femeile rrome să poată contribui la dezvoltarea societății bazată pe experiența lor socială și culturală.

### Durata

Aprox. 30 minute - depinde de mărimea grupului.

## LITERATURA

- *Sociolink: Education of Roma People in Romania: why a failure?*  
<http://www.sociolink.ro/education-of-roma-people-in-romania-why-a-failure/>
- *Promoting the Social Inclusion of Roma. Eu. Network of Independent Experts on Social Inclusion – Synthetic Report* – Hugh Frazer and Eric Marlier, National University of Ireland Maynooth, CEPS, December 2011
- *Ethnic minority and Roma women in Europe – A Case for gender equality?, Synthesis report* by Marcella Corsi, Chiara Crepaldi, Manuela Samuk Ladovici, Paolo Boccagni, Cristina Vasilescu, November 2008.
- *UNICEF 2011, The Right of Roma children to Education: Position Paper. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe of Independent States (CEEICIS)*

# CAPITOL 4: MODULUL III - COMPETENȚELE INTERCULTURALE ȘI DE MANAGEMENT DE CONFLICT

## 4.1 CAPITOLUL I: COMPETENȚE INTERCULTURALE

### 4.1.1 Introducere generală

În lumea contemporană, cele mai multe societăți sunt multiculturale. În decadele recente, au crescut migrațiile în lume din cauza creșterii globalizării. Pe lângă asta, călătoriile au devenit mai ieftine și contactele dintre oameni deasemenea, s-au extins datorită răspândirii internetului incluzând social media cum ar fi Facebook, LinkedIn și alte rețele online.

În Uniunea Europeană, numărul de migranți și de refugiați a crescut din toamna anului 2015. Multe țări din estul Europei, ale Uniunii Europene au fost de cele mai multe ori țări de tranziție pentru ca cei mai mulți refugiați au decis să zboare spre țările din Europa de Vest, pe care ei le consideră că ar oferi condiții mai bune pentru o integrare pe termen lung. Migranții și refugiații doresc să devină angajați în țările de destinație și să includă copiii lor în sistemele de educație. Mulți adulți refugiați și migranți doresc să participe la educația adulților. Pentru adulți, includerea în sistemul educațional, foarte adesea, reprezintă o precondiție pentru angajare.

Diversitatea etnică și grupurile culturale din țările primitoare este evidentă în sistemele educaționale, incluzând educația vocațională și formarea. Oricum, în mediile de învățare există printre elevi și alte diversități, din cauza claselor sociale, a religiei, a genului, a orientării sexuale, etc. Datorită caracteristicilor diferite personale și a bazei socio-economice a elevilor, ei au opinii politice diferite și aparțin de grupuri sociale diferite. Ei au obiceiuri diferite de învățare și stiluri diferite la fel ca și cunoștințe diferite, care se extind spre ce cărți citește fiecare, etc. Școlile ar trebui să includă elevi migranți și refugiați, la fel ca și rromi, în mediile de învățare pe picior de egalitate în moduri diferite. De exemplu, este recomandat ca elevii să ajute pe colegii migranți și refugiați să se integreze cu succes în mediul școlar în așa fel încât să devină tutori pentru noii veniți, ori pentru elevii cu aceeași origine etnică sau pentru elevii refugiați, în scopul de a oferi noilor veniți informațiile necesare pentru o incluziune în mediul școlar. Oricum, astfel este necesar doar în etapa accesului lor în mediul școlar. Migranții, refugiații și elevii rromi pot avea rolul de tutori și de mediatori interculturali când ei sunt cunosători ai limbii și culturii noilor veniți. Când elevii migranți, refugiați și rromi realizează rolul de mediatori interculturali ar putea ajuta la accesul mai ușor al noilor veniți din diferite grupuri etnice. Credem că așa părăsirea de timpuriu a școlii de către elevi ar putea fi prevenită.

Pe lângă asta, pentru ca profesorii din VET să facă față acestei diversități în mediul de învățare și să

managerieze aceste diferențe dintre elevi și participanții la educația adulților în VET, este important ca ei să dezvolte competențe interculturale.

În scopul de a echipa profesorii, formatorii și elevii cu competențe interculturale este nevoie de o comunicare de succes într-un mediu de învățare multicultural și într-o societate largită, vor fi discutate mai multe teme în module în mod teoretic și practic din punctul de vedere al schimbului de bune practici ale predării în VET multicultural. Aceasta cuprinde experiența profesorilor și a formatorilor, metode și programe educaționale pentru prevenirea părăsirii de timpuriu a școlii, etc. Aceste teme sunt competențe interculturale, dialoguri interculturale, rezolvarea conflictelor, educația interculturală vocațională, etc.

#### 4.1.2 Definiția competențelor interculturale

Competențele interculturale sunt competențele necesare pentru o funcționare eficientă într-o societate multiculturală și pentru un dialog intercultural de succes între oameni din diferite culturi, etnii, religii, genuri, orientări sexuale, caracteristici personale, obiceiuri și stiluri de învățare, etc. Prezenta cercetare pe competențe interculturale este împărțită între autorii care vorbesc despre o competență interculturală (Deardorff 2009, etc), care are multe dimensiuni și aceia care disting mai multe competențe interculturale (Szekely 2005), ca competențele interculturale reprezintă un termen complex cu multe dimensiuni, abordarea adoptată în acest modul este că există mai multe competențe interculturale.

Competențele interculturale nu sunt necesare doar pentru un dialog intercultural, dar deasemenea pentru o integrare de succes într-o societate de destinație și o coeziune socială în general. Competențele interculturale depind de context și diferă de mediile socio-culturale, prin urmare, nu putem generaliza conținuturile lor. În societățile din vest, care plasează mai mult accent pe competențele individuale interculturale spre o extindere certă din acelea din Asia, Africa sau alte țări (pentru mai multe vezi Deardorff 2009) unde accentul nu este prea mult pe individual, ci pe societate și unde valorile societale accentuează relațiile dintre oameni mai mult decât individualul.

Într-un context european, Szekely și colegii au intervievat profesori cu experiență în predarea elevilor din diferite grupuri etnice. Profesorii au fost întrebați despre competențele necesare în scopul de a manageria diversitatea din clasă. Competențe variate interculturale au fost citate ca necesare în scopul de a fi de succes, pe lângă, bineînțeles, cunoștințe profesionale și alte competențe (2009). Profesorii fac diferența între următoarele competențe interculturale : toleranța ambiguității, cunoștințe culturale, deschidere spre noi experiențe, respect pentru opinii diferite, flexibilitate, identitate culturală puternică, capacitate de a negocia valorile, comportament etic, răbdare, abilități interpersonale, externalizare și auto-expresie, umor și empatie. Următoarea prezentare a competențelor interculturale este parțial bazată pe descrierea mai sus menționată a competențelor interculturale că, câteva noi interpretări și competențe interculturale adiționale. Oricum, putem crede că există mai multe competențe interculturale.



### 4.1.3 Conținuturile competențelor interculturale

Următoarele competențe interculturale sunt considerate mai în detaliu: cunoaștere culturală, deschidere, flexibilitate, respect pentru opinii diferite, identitate culturală, capacitate de a negocia valorile, capacitatea de a reduce stereotipurile și prejudecățile, compasiune, empatie și umor. Cunoașterea culturală este o competență interculturală importantă pentru profesori și formatori. Se referă la cunoașterea etnică și culturală a elevilor lor (vezi deasemenea Szekely 2005). În contextul grupului țintă a proiectului PREDIS, aceasta se referă la cunoaștere despre migranți, refugiați și elevii rromi din VET. Profesori și formatorii ar trebui să fie cunoscători ai contextelor de origine a elevilor lor, ai diversității religioase sau a grupurilor etnice din care elevii VET pot să aparțină, ei ar trebui să știe câteva cuvinte de bază în limba lor (saluturi, mulțumesc, te rog, etc) datele zilelor festive religioase și culturale, valorile religioase ale elevilor VET, câteva obiceiuri și obișnuințe din țările lor de origine, etc. În scopul întăririi acestei competențe, profesorii și formatorii trebuie să învețe refugiații, migranții și rromii să participe în mediul de învățare ca roluri de modele. Aceasta s-a dovedit a fi o abordare de succes în proiectul inclus (crea 2008). Pentru acest proiect, care a fost implementat în Spania și în alte 12 țări, refugiați, migranți și rromi au fost invitați să participe în școli ca voluntari, în așa fel încât elevii au putut să-i întâlnească și să devină cunoscători ai valorilor și competențelor lor. Această metodă permite elevilor să învețe că există mulți migranți, refugiați și rromi care sunt bine educați și că stereotipurile care îi descriu pe toți ca needucați nu sunt adevărate. În acest fel, ei au devenit cunoscători ai culturilor de origine a migranților, a refugiaților și a rromilor.

- Deschidere: Profesorii, formatorii și elevii au nevoie să fie deschiși către lucruri noi în viață, ei deasemenea au nevoie să-și dorească să devină cunoscători ai noilor culturi, de noi oameni, etc. (Szekely et al., 2005).
- Flexibilitate: Profesorii, formatorii și elevii au nevoie să fie flexibili din cauza eterogenității elevilor din mediul de învățare, nu doar pentru diversitatea etnică și religioasă, dar deasemenea, pentru diferitele genuri, personalități, diferite stiluri de învățare, obișnuințe de învățare, etc.
- Respect pentru opinii: Este important să dezvoltăm capacitatea de a respecta opinii diferite. Acest lucru este important pentru toate relațiile umane și deasemenea în mediile interculturale unde oamenii vin din culturi diferite și de obicei au mai multe perspective decât oamenii care au locuit toată viața într-un singur loc.
- Identitate culturală puternică: Este important ca profesorii, formatorii și elevii să fie conștienți de propria cultură, în acest fel nu se simt amenințați (Szekely et al. 2005) când vin în contact cu alte culturi. Perceperea oamenilor din alte culturi ca o amenințare poate duce la xenofobie, naționalism și etnocentrism.

- Capacitatea de a negocia valori: Este evident că unele valori se mențin în toate culturile și în toate perioadele istorice, cum ar fi: iubirea, de care este nevoie pentru a supraviețui ca ființe umane și pentru o socializare de succes. Copiii sunt, de exemplu, dependenți de iubire în scopul de a supraviețui, la fel ca și adulții. Oricum, iubirea este o valoare universală de care nu este nevoie doar pentru supraviețuirea speciei umane, dar deasemenea îmbunătățește calitatea vieții. Respectul pentru celălalt este altă valoare importantă, la fel ca și empatia, care este o condiție pentru iubire (va fi menționată în continuare ca o competență interculturală). Cercetările lui Wilson (1997) arată că valorile drepturilor umane sunt deasemenea caracteristice pentru diferite culturi. Unele valori sau expresia lor diferă ușor de la o cultură la alta și de la un stat primitiv la altul și prin urmare, migrații, refugiații și rromii au nevoie să-și adapteze expresiile specifice ale valorilor din țările lor de destinație. Oricum, deasemenea important ca membrii etniei și a grupurilor culturale din societatea primitivă, să învețe și să abordeze valorile migraților, a refugiaților și a rromilor. Integrarea este un proces în două sensuri de schimb între membrii culturilor majoritare ale statelor primare și migrații și refugiații.
- Capacitatea de a reduce stereotipurile și prejudecățile: Migrații, refugiații și elevii rromi sunt categorisiți în statele primare în moduri diferite, ca de exemplu cu educație puțină, ca și criminali (Allport în Ule 2004). , etc. În toate țările există migrați educați, refugiați și rromi care au terminat școlii. Printre toate grupurile etnice există criminali, dar comportamentul lor nu ar trebui generalizat și proiectat către toți migrații, refugiații și rromii. O trăsătură a categorisirii este că exemple individuale sunt generalizate întregului grup.
- Compasiunea: termenul compasiune diferă de termenul empatie, deși conceptele sunt similare. Termenul compasiune vine din latina și înseamnă "a suferi cu altul" (Krznaric 2014). Importanța compasiunii a fost subliniată de toate religiile mari, cum ar fi budismul, hinduismul, islamul sau creștinismul
- Empatia: Empatia este o competență interculturală importantă pentru umanitate, la fel ca și pentru relațiile interpersonale sau interculturale. Este definită ca un răspuns emoțional și cognitiv la celălalt și construirea perspectivei celuilalt. (Vrečer, 2015). Empatia este un proces multidimensional care are diferite faze (Decety 2007) : un răspuns obișnuit emoțional către celălalt; conștientizarea separării între sine și celălalt, care include pe lângă emoțional și componenta cognitivă și dezvoltarea perspectivei celuilalt, de exemplu, managementul emoțiilor pentru separarea sentimentelor pentru sine și pentru celălalt. Aceasta fază este în mod special importantă pentru profesori, formatori și alte persoane, care muncesc în profesiile care lucrează cu oameni (Decety 2007). Ultima fază constă în asistarea persoanei în cazul în care el sau ea este în pericol.
- Umorul: Umorul este menționat de unii autori (Szekely 2005, Deardorff 2009) ca o competență interculturală, pentru ca poate fi o cale eficientă de a găsi soluții în conflicte.

- Dialogul intercultural : Dialogul intercultural este un proces care include comunicarea deschisă și schimbul între oameni și interacțiunile dintre oamenii din diferite medii socio-culturale, dintre grupuri și organizații. (Ericarts, 2008).

Absența dialogului intercultural poate duce la conflicte și le poate agrava; prin urmare dialogul intercultural ar trebui să înceapă să fie învățat la vârste mici în grădinițe. Educația incluzând VET are un rol important de a da profesorilor , formatorilor și elevilor o ocazie de a învăța cum să realizeze în mod eficient un dialog intercultural într-un mediu de învățare în societate.

În învățarea dialogului intercultural , este important să subliniem asemănările dintre oameni, nu doar diferențele. De fapt este vorba de asemănările care permit dialogul intercultural și noi avem nevoie de dialog intercultural pentru diversitate, care este caracteristica oamenilor (Parekh 2000). Dialogul intercultural permite schimbul cultural. Societățile eterogene cultural permit antagonisme creative care reprezintă potențial creativ (ibid). Orice cultura este pluralistă, dar are limitările ei și nu reprezintă toată bogăția și complexitatea existenței umane, prin urmare este benefic ca oamenii din diferite culturi să interacționeze și să realizeze dialog intercultural. Orice cultură poate învăța mult din alte culturi, dar pentru a realiza un dialog intercultural eficient, oamenii ar trebui să fie considerați egali (ibid). În cazuri de conflicte între membrii aceleiași culturi sau din diferite culturi, avem nevoie de metode de a rezolva acele conflicte și să le prevenim. Câmpul academic al rezoluției conflictului lucrează cu metode și teorii care ne pot ajuta să rezolvăm conflictele.

Competențele interculturale nu sunt importante doar pentru profesori și alți profesioniști în VET , dar deasemenea, pentru formatorii VET . Prin urmare, este important ca profesorii mai întâi să dezvolte competențe interculturale ei înșiși și apoi să consolideze competențele interculturale ale formatorilor VET dacă există migranți, romi sau alții în clasă. Oricum, asimilarea competențelor interculturale este un proces complex pe toată durata vieții. Nu doar profesorii, formatorii și elevii ar trebui să se formeze toată viața, dar deasemenea toți ceilalți oameni au nevoie să dezvolte competențe interculturale în procesul de învățare pe tot parcursul vieții.

## 4.2 CAPITOLUL II: COMPETENȚE DE MANAGEMENT AL CONFLICTULUI

Rezolvarea conflictului : Mediul din școală nu este o zonă fără conflicte și câteodată conflictele apar din cauza lipsei de înțelegere între elevii din diferite etnii. În general, conflictele pot fi interpersonale, intergrup, în societate, comunale sau internaționale și formele extreme reprezintă război. Rezolvarea conflictelor este un domeniu interdisciplinar pentru că cere cunoaștere de diferiți specialiști pe discipline, de exemplu, putem învăța mult de la diplomați, analiști sau practicieni (Bercovitch, Kremenjuk, Zartman 2009). Conflictul se poate referi la incompatibilitatea pozițiilor sau o dispută. Un conflict nu este în mod necesar negativ pentru că el poate duce la soluții mai bune (ibid). Aceiași autori abordează rezolvarea conflictelor ca un fenomen social care este generat și ajutat de

mulți factori psihologici. Printre acești factori, formarea atitudinii este considerată cea mai importantă: "atitudinile sunt relative, având trei dimensiuni : a) cognitivul b) afectivul și c) comportamentul. Dimensiunea cognitivă se referă la sentimentele și emoțiile părților și dimensiunea comportamentală se referă la răspunsul specific așteptat. Fiecare dintre aceste dimensiuni este afectată de și influențează o rezolvare de conflict. Printre metodele de lucru cu prevenirea conflictelor și cu rezolvarea conflictelor, negocierile sunt cruciale și medierea este o parte importantă a negocierilor (Zartman în Bercovitch, Kremenyuk, Zartman, 2009). Prin urmare, pregătiti adecvat, migranții, refugiații și elevii rromi pot realiza rolul de mediatori interculturali la fel ca și profesorii, cu cultura etnică. În acest fel, ei pot ajuta la reducerea conflictelor în mediul de școală.

Deoarece migranții, refugiații și rromii sunt câteodată discriminați deja din grădinițe și școli primare, ei pot avea experiențe negative în sistemul educațional. Ca o consecință, unii dintre ei nu mai merg la școală și decid să părăsească sistemul educațional devreme. Este, prin urmare, foarte important să ajutăm pe cei care părăsesc școala devreme să se întoarcă în sistemul educațional cât mai curând posibil. Pentru acest scop este important să-i motivăm pentru a învăța, să îmbunătățim atmosfera în școală, să creem o relație bună între elevi și între profesori, să-i includem în conducerea școlilor (așa cum a fost subliniat de Banks 2009), să dezvoltăm o cetățenie activă, etc. O cale prin care să se obțină asta este folosirea metodelor și principiilor de predare care sunt potrivite pentru ei (abordare focusată pe individual, abordarea de învățare prin proiecte, etc).

### 4.3 CAPITOLUL III: PREDAREA PRIN DIALOG INTERCULTURAL

#### WORKSHOP: SIMULARE PE DIALOG INTERCULTURAL ÎN MEDIUL ȘCOLAR

##### Obiective

: Conștientizarea importanței dialogului intercultural în mediul școlar, consolidarea dialogului intercultural în mediul școlar, consolidarea empatiei către elevi/profesori/formatori, consolidarea competențelor interculturale cu accent special pe cunoașterea culturală (despre elevii migranți și culturile lor de origine).

##### Durata

: 2 ore de școală

## Grup țintă

Formatori , profesori ]n VET, consilieri pentru piața muncii

## Cerințe

Mese, scaune, o tablă sau un proiector, computere, acces la internet, coli de hârtie, pixuri

## Metoda: Simulare

Acest atelier este o simulare despre importanța dialogului intercultural în mediul școlar. La începutul orei de predare, profesorii și formatorii participanți primesc roluri noi de profesori/formatori și elevi în clase VET, ei simulează ora de predare în clasa VET. Atelierul este împărțit în trei părți: pregătirea, simularea, reflexia. Pregătirea se referă la pregătirea rolurilor lor, simularea se referă la simularea participanților a acestor roluri, ultima parte este o reflecție a participanților a pregătirii și a simulării, unde fiecare participant își exprimă sentimentele despre întregul atelier și apoi se discută.

Un profesor/formator joacă rolul unui profesor în timp ce restul participanților joacă rolul de migranți și alți elevi în clasa VET . Elevii migranți se pregătesc să joace roluri de elevi migranți care vin din diferite grupuri etnice, cum ar fi : Afganistan, Siria, Siera Leone, Kosovo, Egipt, etc. Pentru a pregăti noile lor roluri, ei pot folosi internetul și să-și ia notite cu informații despre țările de origine ale migranților, dacă este nevoie. Ora de predare care este simulată este o oră de introducere în clasa VET, unde migranții și elevii din țările primitoare intră în clasă pentru prima dată și la începutul orei de predare se prezintă și prezintă cultura specifică din țara lor . Profesorii organizează ora de predare și o moderează. Elevii ar trebui să se prezinte în noile lor roluri ca membri în comunitățile de migranți , ei încearcă să se simtă empatici cu migranții și cu refugiații din diferite țări și să înțeleagă situația lor.

La final, urmează reflecția, în care elevi/un formator/un profesor se exprimă despre cum s-au simțit în noile roluri și comentează despre cum alți elevi/formatori/profesori au jucat rolurile și comentează cum au experimentat ora de predare.

## Implementare

Ora de predare pe care ei o simulează urmărește să dezvolte empatia și înțelegerea elevilor/profesorilor/formatorilor din clasa VET. Este important pentru participanți să-și exprime sentimentele despre întreaga simulare în faza de reflecție.

## 4.4 CAPITOLUL IV: POVEȘTI DE VIAȚA ZILNICĂ: ATELIE

### ATELIERUL: POVEȘTI DE VIAȚA ZILNICĂ: «MI S-A ÎNTÂMPLAT MIE» PENTRU DISCOVERIREA ASEMĂNĂRILOR ȘI DIFERENȚELOR

#### Obiective

Poveștile de viață nu sunt biografii ci scurte rapoarte a unor evenimente zilnice. Scopul povestirii acestor experiențe este stimularea discuțiilor în grup despre provocările reale. Obiectivele sunt:

- să construiască înțelegerea reciprocă și un sens de apartenență fără discriminare între localnici și elevi imgranți,
- să descopere asemănări între tineri, fără a ignora diversitatea,
- să devină conștienți că fiecare persoană este diferită și ca generalizarea poate fi periculoasă,
- să promoveze competențele (verbale și non-verbale) comunicative,
- să folosească un limbaj fără catalogări și prejudecăți,
- să îmbunătățească abilitățile de ascultare și de observare,
- să devină conștienți că există multe feluri de probleme pentru toate grupurile culturale, etnice, religioase, etc.,
- să se întrebe despre motivele problemelor,
- să dezvolte gândirea critică,
- să înțeleagă situația cuiva

#### Durata

5 ore de școală (5x 45 minute)

#### Grupul țintă

profesori, elevi

## Cerințe

- O sală de clasă, scaune
- O colecție de descrieri ale 'poveștilor de viață' pentru a începe grupul de discuții
- Fișe de lucru pentru a ajuta o mai bună înțelegere a 'Poveștilor de viață zilnice' a elevilor înșiși, și ale altor elevi, să descrie propria poveste 'Mi s-a întâmplat mie' (povestea mea, o experiență problematică), propria prezentare (ce le place și ce nu le place, etc.).

## Metode

:Cu clasa și lucru în echipă: Poveștile de viață zilnice reprezintă ocazii pentru discuții în grupuri sau cu întreaga clasă despre greutățile zilnice pentru migranți și pentru non-migranți. Ideea principală este: noi toți suntem ființe umane în ciuda diferențelor culturale și a originii geografice. Accentul este pe situația/problemele / îngrijorările elevilor de aceeași vârstă. Imaginea imigranților ca săraci, slabi, întotdeauna în nevoie este în detrimentul integrării și ea întărește catalogarea și rezistența de a-i accepta. Schimbul de povești se poate face la toate disciplinele de școală.

## Implementare

Profesorii oferă mai multe povești ale fetelor și băieților care au experiențe problematice din cauza noului mediu și cere elevilor:

- a) Să se gândească la situațiile raportate privind la unicitatea individului, nu doar la originea culturală,
- b) Să-i înțeleagă mai bine, cunoscând 'actorul/actrița' din povestea selectată, temele legate de povestea lui/ei, să fie conștienți de propriul punct de vedere în întrebările avute în vedere; să se întrebe despre detalii spuse în poveștile elevilor (geografia locurilor amintite, cultura, istoria, etc).
- c) Să dezbată în perechi și să lucreze la întrebările descrise.

Dupa aceea profesorul le cere elevilor:

- d) Să scrie un text scurt (o pagină) , și să descrie o experiență personală grea "o poveste din viața mea : Mi s-a întâmplat mie"

## Implementare

Înainte de a raporta "Mi s-a întâmplat mie", elevii pot întreba profesorul, să aleagă propria poveste pentru a evita posibile situații jenante. Este foarte important ca profesorul să știe diverse culturi, tradiții, religii, opinii, proverbe, educație familială, limbi și dialecte, dacă ei le ignoră sau le valorizează (poate prin predarea unor cuvinte ale limbii din țara de origine a elevilor) sau îi încurajează să prezinte teme caracteristice sau arta din țările de origine. Ar trebui să se prevină catalogările și ar trebui adoptat un punct de vedere, de exemplu, nu neutru sau relativist, ci întotdeauna privind la posibile aspecte pozitive. Atmosfera socială din clasă/grup ar trebui să fie pozitivă și încurajatoare.

Materiale cerute: Povești de viață (povești reale ale elevilor de aceeași vârstă din clasa, în special, aceia care își schimbă domiciliul, sunt singuri, sau cu familiile lor).

### Posibile exemple:

- Lawrence vine într-un sat dintr-un oraș mare al țării – Cum se simte?
- Enita vine din Albania în Italia – Ce i s-a întâmplat?
- Leticia s-a mutat în alt sat la vârsta de 10 ani.

### Poveștile raportează despre:

- **Persoana**
  - Nume (istoria numelui, clasa ar putea fi interesată),
  - Imagini (ale persoanei și a situației grele descrisă),
  - Limbi vorbite (acasă, la școală, cu prietenii),
  - Puncte tari și amenințări,
  - Ocupația din timpul liber.
- **Problema descrisă, - experiența de nedreptate, îngrijorarea elevului,**
  - Când? În care circumstanțe?
  - Persoane implicate: familie, colegi de școală / prieteni / vecini / mediu social
  - În fața căror oameni (rude, colegi de școală, prieteni, etc.),
  - Sentimente (frici, prietenie, etc...),



## Implementare

- **Mediul social, relații sociale, obișnuințe de viață în familie, incluzând bunici (iubire, autoritate, libertate, etc.) și în comunitate**
  - Forme de comunicare cu rudele/ membri de familie de departe (scrisori, convorbiri telefonice),
  - Grupuri de tineri formale și informale;
  - Religie și sărbători religioase
  - Rolul bărbatului și al femeii
  - Așteptările tinerilor, adulților și a bătrânilor;
  - Mâncare (incluzând rețete de feluri de mâncare);
  - Cântece, muzica preferată, muzica instrumentală (tradițională și altele noi) și dansuri;
  - Folosirea telefonului/calculatorului
  - Haine
  - sporturi;
  - Obiceiuri de nunți, zile de naștere, petreceri/sărbători, povești tradiționale;
  - Situația politică și economică în societate;
  - Principalele probleme din societate: țările primitoare și țările de origine ale migrantilor, incluzând motive (factori de migrație).
- **Cum a fost sau nu rezolvată problema? Soluții? Dacă sunt sau soluția dorită de experiența grea,**
  - Ajutor găsit în situațiile problemă, de către cine? (adulți, colegi, etc) cum? Când?;
  - Propriul comportament/reacție – propriile emoții, etc.

## IMPLEMENTARE II

Profesorii oferă una sau mai multe relatări ale fetelor și ale băieților care au/ au avut experiențe de migrație și noul mediu și cere elevilor să reflecteze asupra situației migrantilor și a romilor, privind la situațiile unice ale unor indivizi, nu doar la bagajul lor cultural. Obiectivele sunt: (1) Înțelegerea mai bună a lor, cunoscând personajele alese în relatări, temele legate de povestea lui/ei, fiind conștienți de propriul punct de vedere asupra întrebărilor considerate, reflectarea asupra întrebărilor din relatări ale elevilor (locuri geografice, cultură, istorie, etc); (2) Dezbateri în perechi și lucrul pe întrebările descrise.

# CAPITOL 5: MODULUL IV - ÎMPUTERNICIREA ELEVILOR

## 5.1 CAPITOLUL I: DEFINIȚIA ÎMPUTERNICIRII, OBIECTIVE, STRATEGII ȘI CELE TREI NIVELURI DE INTERVENȚIE

### 5.1.1 Ideile centrale și prezentarea dimensiunilor instrumentale, structurale și personale

În mod frecvent, noi vorbim despre împuternicire fără să o definim, împuternicirea cere o definiție prin care noi ne putem ajuta să cunoaștem care sunt temele și ce trebuie făcut. Conceptul de împuternicire derivă din conceptul, practica și efectele de lipsire de putere. Următoarele două perspective sunt fundamentale în definirea și în realizarea împuternicirii:

- În conformitate cu Rothman, dezîmputernicirea populațiilor în mod frecvent lipsește de capacitatea de a manageria propriul mediu, ei înșiși și al altora. Împuternicirea implică câștigarea capacității de a manageria propriul mediu. Cu alte cuvinte, ea implică recâștigarea propriei voințe, a propriei vieți și a mediului de trai. În acest caz, împuternicirea este sensul eficacității individului. Eficacitatea implică sentimentul că avem capacitatea de a influența propriile noastre medii în așa fel încât ne putem manageria propriile nevoi. (Rothman în Lee 1998:5)
- Cum se întâmplă dezîmputernicirea? În conformitate cu Bishop, dezîmputernicirea se întâmplă din cauza distribuției inegale a puterii în societatea structurată pe clase, genuri, sau rase, printre altele. Grupurile de oameni sunt definite și separate pe straturi sociale, economice și ocupaționale în care ei se găsesc (Bishop în Lee 1998: 3-5). În acest caz, împuternicirea implică restructurarea relațiilor societale (Bishop Lee 1998). Dezvoltarea comunității nu este o intervenție neutră, are loc schimbarea agenților (Lotz în Lee 1998).

Pentru a aduce aceste perspective împreună, Bill Lee identifică trei importante elemente interconectate care mediază în sensul eficacității: (a) nivelul instrumental (b) nivelul structural (c) nivelul personal (Lee 1995). PREDIS identifică nevoia pentru diversitate reflexivă a educatorilor pentru a lucra pe toate cele trei niveluri descrise de către Bill Lee. La nivelul instrumental, împuternicirea se adresează temelor concrete și nevoilor în așa fel încât nivelele de somaj sau acces la hrană, adăpost, servicii sociale sau educaționale. La nivelul structural, obținerea împuternicirii implică intervențiile în instituțiile sociale, politice sau economice din perspectiva ajutorului sau impunerea în viața celor excluși.

La nivelul personal, împuternicirea se adresează aspectelor relaționale cum ar fi comunicarea, limba, etc. Accentuarea este capacitatea de auto-articulare (Lee 1998): În conformitate cu PREDIS, la nivelul personal, împuternicirea ar trebui deasemenea să se adreseze aspectelor relaționale de IDENTITATE și ÎNVĂȚARE DE SUCCES. Abilitățile concrete și competențele se cer prin dezîmputernicirea indivizilor pentru întărirea abilității și sentimentului că fiecare poate realiza ceva. (Rothman 1979).

### 5.1.2 Competențe de auto-eficacitate și Cadrul european de competențe cheie

Împuternicirea implică împărtășirea abilităților cum ar fi o masă rotundă , scrierea unui articol, confruntarea birocrăției sau căutarea după informații , auto-organizare, vorbirea în public, carnet de conducere, căutare de serviciu, competențe de strângere de fonduri, sporturi (vezi Lee 1998 pentru mai multe referințe). În plus, în contextul educației, împuternicirea trebuie să includă competențele elaborate în cadrul european de competențe cheie (Acker-Hocevar & Synder 2008), informează asupra drepturilor și puterii politice și de expresia artistică.

#### **CADRUL EUROPEAN DE COMPETENȚE CHEIE**

- (1) Comunicarea în limba nativă
- (2) Comunicarea în limbi străine
- (3) Competențe în matematica și competențe de bază în știință și tehnologie
- (4) Competențe digitale
- (5) Învățarea de a învăța
- (6) Competențe sociale și civice
- (7) Simțul de inițiativă în antreprenariat
- (8) Conștiența Culturală și de expresie (Uniunea Europeană 2006).

Reflecție: Nivelurile Instrumental, Structural și Personal sunt Intercalate și susținute una pe cealaltă. Luate împreună , gradul de împuternicire nu este determinat de competențe individuale, dar deasemenea de către dimensiunile instrumentale și structurale, care condiționează resursele disponibile și creează structuri de oportunitate de exemplu, este deasemenea determinată de extinderea spre care competențele individuale asimilate pot fi traduse în realizări. Dimensiunile de transfer și structurale trebuie să meargă împreună (vezi Lee 1998 pentru mai multe referințe). În același rând cu perspectiva lui Bourdieu , ea devine clară ca considerând cele trei niveluri de împuternicire în practică promovează un accent pe o intersecție pe individul cu mediile lor. Bourdieu argumentează ca tinerii reflectă mediile lor prin urmare mediile trebuie să devină ținte de intervenții (vezi Bourdieu 1995 în Modulul V). Prin explicarea de realizari educaționale în termeni de deficite cognitive și eșecuri personale, abordările deficitare ignoră această complexitate, ele se împletesc cu un accent pe parametrii structurali și prin urmare consolidează dezîmputernicirea.

## STUDIUL DE CAZ II: ÎMPUTERNICIREA PRIN EXPERTIZA DE BROKERING ȘI ANGAJAREA SOCIALĂ AJUTÂND SCHIMBAREA POLITICILOR ȘI A BARIERELOR CĂTRE VET

- Scenariu: Barierele politice și legislative de a participa concretizează câteva din căile prin care dezîmputernicirea populațiilor nu poate influența mediile lor. În unele țări europene cum ar fi Italia, toți tinerii pot merge la școală și VET – de exemplu: imigranții deasemenea, în timp ce în alte țări ca Germania unii tineri cum ar fi refugiații și studenții internaționali nu li se permite să intre în învățământul vocațional
- Exemple care oglindesc strategiile de dezîmputernicire și de împuternicire: Din cauza statutului de migrantă, Jane nu are voie să meargă în învățământul vocațional. Jane este la nivelul de tranziție de la școala generală la liceu și ea locuiește cu o familie în plasament. Familia de plasament implementează instrumentele de ajutor social, de angajament politic și escortă. Ei o duc pe Jane la autoritățile de migrare unde ei discută situația ei și implicațiile. Escorta este o strategie efectivă care schimbă puterea inegală între afectat, politici exclusiviste și reprezentanții agențiilor de migrare. În final Jane poate participa la VET și găsește serviciu după terminarea școlii.
- Mai multe înțelesuri și implicații pentru propriul rol: Ca educator, poți mereu să ai expertiză sau posibilitatea de a escorta elevii. Vei juca un rol important în expertiza de brokering cu pedagogii sociali și alte servicii, deoarece se leagă de elevii dezavantajați de structuri ale ajutorului social. Auernheimer specifică cerințele de cunoaștere : cunoașterea legislației de migrare pentru diferite categorii de migranți și romii, situația lor de viață, rasism și discriminare, interdependențele globale și istoria colonială ( Auernheimer 2008) . Țineți minte că elevii pot avea statut de migrare diferit (refugiat, rezident permanent, student internațional, etc) lucru care determină accesul lor diferențiat la participarea socială și la resursele societale. În unele cazuri, va trebui să ajuți la acoperirea unor goluri care pot fi introduse neintenționat în sistemul de muncă și deci în mod tacit cauzează inegalități.

### 5.1.3 Rolul justiției sociale și a solidarității sociale

Justiția socială este un obiectiv care merge mână în mână cu împuternicirea. Lee identifică diferențele analitice dintre cele două. Împuternicirea descrie emoția internă și starea cognitivă în timp ce justiția socială este localizată în dimensiunea societală și este realizată prin recunoașterea egalității și ameliorarea inegalităților structurale (Lee 1998 :52-54). Tinerii care ajută în mod activ au succes în educație și în formarea justiției sociale de vreme ce educația este o cheie de participare societală. Solidaritatea socială ne cere să ne ridicăm pentru egalitate și implica identificarea noastră cu cei oprimați la fel ca și implicarea noastră activă în organizarea colectivă pentru întărirea obiectivelor de politică inclusivă și interese sociale. În mod concret, aceasta înseamnă unirea cu alții în a ajuta promovarea schimbării și a acțiunii sociale. În practica, realizarea echității nu este mecanică, dar în mod frecvent necesită întrebări, rezistența și depășirea normelor stabilite exclusivist. Aceasta implică, frecvent, echilibrul dintre drumul personal cu ajutorarea altora de a ajunge la autonomie prin preluarea responsabilității individuale pentru participarea în schimbarea structurilor opresive (Freire 1970 Lee 1998). Solidaritatea ar trebui să constituie o parte centrală a practicii profesionale cu grupurile dezavantajate. Poate deasemenea să fie luat ca un angajament personal și ca un jurnal personal.

### 5.1.4 Activitate: Abordarea City-Bound

Abordarea City-Bound este adoptată din proiectul european de succes IVET-Venture . City-Bound este o experiență bazată pe abordarea educațională care folosește orașul ca mediu de învățare și prin urmare include principii centrale ale pedagogiei de afară, cum ar fi învățarea prin provocări, prin acțiune și reflecție și prin auto-monitorizarea unui grup. Ea include dezvoltarea personală, învățare socială, mișcare fizică, ajutorarea altora, integrare socială și ocupațională și o plimbare prin oraș. Abordarea City-Bound este pe larg aplicată în contextul tineretului care lucrează și se formează pentru muncă, în care caz are ca obiectiv calificarea pentru muncă. Elevii se confruntă cu provocări și activități vocaționale în fiecare zi. Accentul este pe abilitățile de comunicare, inițiativă individuală, competențe de rezolvarea problemelor, abilități organizaționale, empatie, munca în echipă, auto-eficiență, etc. Prin urmare , activitățile City-Bound cer participanților să interacționeze în mod activ și comunicativ. Pentru mai multe detalii consultați abordarea City-Bound și a lui Fenninger care este descrisă pe înțeles pe site-ul proiectului. Proiectul oferă activități bine structurate și ușor de implementat. IVET-Venture adoptă abordarea City-Bound și pune accentul pe cerințele de fiecare zi a vieții profesionale a elevilor și după formarea pentru muncă.

## 5.2 CAPITOLUL II: ÎNVĂȚAREA INTEGRATIVĂ PRIN EDUCAȚIE CIVICĂ INCLUSIVĂ PENTRU CELE CINCI COMPETENȚE DIMENSIONALE ALE LUI LANGE CA MODEL DE CETĂȚENIE

Dezbaterile educaționale actuale arată interesul crescut în promovarea învățării integrative. Desfășurarea ESL a factorilor de risc indică că este crucial pentru educatori și practicieni să întărească învățarea integrativă. Oricum, întrebări privind abordări rămân deschise. În această secțiune sunteți introduși în cadrul lui Lange a conștientizării cetățeniei inclusive care este importanța pentru generarea cunoștințelor relevante multidisciplinare și așezarea fundamentului pentru învățare integrativă. Modelul poate ghida educatorii și practicienii în proiectul curricular și în transferul de competențe.

### 5.2.1 Introducerea și prezentarea cadrului

A trăi în societăți complexe: În conformitate cu Lange, pentru a trăi într-o societate modernă și complexă, indivizii trebuie să dezvolte competențe în cinci dimensiuni. Lange proiectează cinci domenii de competențe și cinci arii de învățare corespunzătoare ale caror conținuturi multidisciplinare sunt conectate la baze morale. Împreună, ele îmbunătățesc dezvoltarea holistică a individului și întăresc competențele de orientare în socialul interdependent, în domeniile politice, economice și domeniile morale. Migranții dezavantajați, românii și alți tineri ar trebui să fie ajutați în dezvoltarea acestor competențe. Dimensiunile de competențe și ariile de învățare corespunzătoare sunt descrise în tabelul de mai jos:

### DOMENIILE DE COMPETENȚE DE CONȘTIINȚA A CETĂȚENIEI ȘI ARIILE DE ÎNVĂȚARE ALE LUI LANGE

Domeniile de Competențe de cetățenie și învățarea integrativă	Ariile de învățare
Conștiința politică și socială	Învățarea socială
Conștiința politică și morală	Învățarea culturală politică
Conștiința politică și economică	Învățarea economică
Conștiința politică și istorică	Învățarea istorică
Conștiința politică	Învățarea politică

În această abordare, se dezvoltă întrebări pentru ghidarea în planificarea curriculară și cercetări cuprinzătoare (pentru mai multe detalii consultați Lange 2008). Pentru a îmbunătăți egalitatea în conștiința cetățeniei ca o condiție fundamentală pentru incluziune, este necesar să combinăm modelul multi-disciplinar al lui Lange de mai jos împreună cu întărirea competențelor cheie în matematică și în limbă. Aceasta poate oferi bazele pentru o participare socială, orientare în muncă și realizare educațională pentru tineri.

## PRIMA ACTIVITATE CU THE PROFESORII

### Instrucțiuni

Profesorii, formatorii și practicienii singuri sau în grupuri reflectează la proiectarea învățării integrative. Ei fac acest lucru cu ajutorul modelului oferit aici care pe de o parte descrie cele cinci competențe și domeniile de învățare ale lui Lange a conștiinței de cetățenie și pe de altă parte conține instrucțiuni dezvoltate de consorțiu din conținuturile modulelor.

### LANGE PENTRU O CONȘTIINȚA CETĂȚENEASCĂ TRADUSE

Descrierea platformelor de învățare a cadrului lui Lange pentru o conștiință cetățenească traduse (Lange 2008, 2014)

Învățarea social dezvoltă înțelegerea diferențelor sociale și a intereselor diverse în societățile pluraliste. Conștiința cetățenească învață abilități care reprezintă o cheie pentru interacțiune, comunicare, prevenirea violenței, cooperare, rezolvare de conflicte, recunoaștere și acceptare pe care alții ar putea să le vadă ca teme importante.

PREDIS Activități pentru educatori și practicieni: proiectarea conținuturilor de predare în clasă (PREDIS 2018)

Proiectați un plan de lecție pentru elevii dvs. pentru întărirea conștiinței politice și sociale și competențele de incluziune socială individuală. Folosirea cunoștințelor dvs. de intersecționalitate (modelul I), ne asigură că toți elevii sunt cunoscători și sensibili în legătură cu construirea socială a identității în categoriile de diferențe, inegalitate, și discriminare, (gen, etnie, clasă, etc.).

- Dimensiunea de competențe:  
Conștiința politică și socială
- Întrebare cheie: Cum se integrează un individ în societate?
- Întrebări derivate: Ce idei există despre relația dintre individ și societate? Cum este eterogenitatea socială clasificată și grupată? Ce referiri și motive există despre înțelesul diferențelor sociale (gen, etnie, istorie, nedreptate socială, stilul de viață, alte categorii)? Cum este relația dintre diversitatea socială și integrarea socială explicată? Care concepte despre incluziunea socială și excludere sunt aplicate?

Elevii ar trebui să devină conștienți de propria discriminare și să recunoască discriminarea altora, consecințele negative asupra indivizilor (excludere) și societate (costuri sociale ale discriminării) și cum să reformăm aceste construcții sociale (Reformarea competențelor, vezi Foucault, Modulul I). Elevii ar trebui să poată critica ierarhiile sociale, să reflecte propriile lor privilegii și să dezvolte identitățile inclusive.

- Exercițiu de privilegiu:  
<http://www.differencematters.info/uploads/pdf/privilege-beads-exercise.pdf>
- Ajutorarea tinerilor să reziste prejudecăților și urii  
[http://www.partnersagainsthate.org/educators/pag\\_2ed\\_proactive\\_tools.pdf](http://www.partnersagainsthate.org/educators/pag_2ed_proactive_tools.pdf)

Învățarea Culturală /Învățarea politică și morală creează concepte morale și norme, valori care sunt relevante în democrație. Conștiința cetățenească are ca obiectiv permțerea cursanților să facă alegeri morale bazate pe principii generale ale drepturilor umane și oferă fundamente ale principiilor legii.

- Dimensiunea de competență:  
Conștiința politică și morală
- Întrebare cheie: Care principii general valide ghidează în coexistența socială?
- Heurism: Dreptate socială, egalitate politică, pace, recunoaștere, libertate

Proiectați și desfășurați o lecție de întărire a conștiinței politice și morale. Folosind conținuturile din Modulul I și Modulul IV, transferați concepte de demnitate umană, de om-valoare, pozitivă, necondiționată. Predați cadrele normative și fundamentele legale ale echității și tratamentul echitabil (drepturile omului, Tratatul de la Amsterdam)

- Lecția I: Dorințe, Nevoi de bază, Demnitate umană și drepturile omului. Disponibile online:  
<http://www.living-democracy.com/text-books/volume-3/part-2/unit-5/lesson-1/>
- Lecția II: Dezvoltarea empatiei  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-2-developing-empathy>



- Lecția III : Care sunt drepturile omului  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-8-what-are-human-rights>
- Lecția IV: Prejudecăți și clasificări  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-5-prejudice-and-stereo-types>

Învățarea economică dezvoltă percepții în legătură cu structura și procesele vieții economice. Educația cetățenească caută să permită indivizilor să ia atitudine activă, să reflecte asupra rolurilor în muncă, ea permite o participare activă și reflexivă în muncă, face cunoscut elevilor procesele de producere și distribuire a bunurilor și a serviciilor și învață elevii în legatură cu un consum matur.

- Dimensiunea competenței:  
Conștiința politica economic
- Intrebare cheie: Cum sunt nevoile abordate prin bunuri și servicii?
- Întrebări selecționate derivate: Care sunt indeile despre muncă, distribuție si consum de care sunt conștienți cetățenii?

Construind pe conținuturile din Modulul V, proiectați metode de întărire a participării economice prin întărirea orientării vocaționale în curriculum, destigmatizarea VET, consolidarea accesului la burse și predarea virtuților muncii, responsabilității sociale și cum funcționează sistemele de securitate sociale prin eforturi colective. De la ce nivel pornești? Ce parteneri interesați se vor implica?

Învățarea istorică și Politica întărește competențele în formarea prezentului și a viitorului prin creionarea trecutului pentru îmbunătățirea viitorului. Învățarea istorică învață că realitățile sociale reprezintă munca constantă și pot fi schimbate.

Luând ca punct de plecare asimetriile de gen și procesele istorice de schimbare, elevii înțeleg că reducerea discriminării este posibilă. Ei pot pătrunde în posibilitățile de construire alternative și în contextele istorice de schimbare.

- Dimensiunea de competență: Conștiința politică și istorică
- Întrebare cheie: Cum se desfășoară schimbarea socială?
- Întrebări derivate: Cum sunt explicate cauzele și dinamica schimbării sociale? Cum sunt susținute continuitățile și discontinuitățile? Cum este trecutul amintit și viitorul anticipat? Ce concepte pot fi recunoscute de exemplu: globalizarea, individualizarea, democratizarea, sau progresul?
- Heurism: Continuitate, dezvoltare, temporalitate, viitor, trecut

Învățarea politică întărește înțelegerea cum grupurile sociale regularizează obligațiile generale. Educația cetățenească caută să învețe elevii să aprecieze în mod critic zonele de probleme relevante și să joace un rol activ în procesul politic.

- Dimensiunea de competență: Conștiința politică
- Întrebare cheie: Cum devin interesele parțiale autoritate generală?
- Întrebări selectate derivate: Cum sunt descrise și legitime exercițiile de putere? Ce noțiuni de conflict și participare pot fi definite?
- Heurism: Interese, conflict, participare, noțiuni de stat, putere și reguli

- Lecția I: Actul de Egalitate 2010  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-7-equality-act-2010>

Proiectați o lecție de predare pentru tineri despre cum să participe în organizații colective și să consolideze socialul colectiv și interesele politice (stabilind proiecte de auto-organizare, participare în sindicate, asociații, votare, etc. Predați puterea lui Foucault în discursuri și influențele în acțiunile individuale. Elevii vor dezvolta concepte:

- Lecția 12: Luând atitudine  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-12-taking-action>
- Vorbind despre 'rasa' și privilegiu  
[https://www.nasponline.org/Documents/Race\\_Privilege\\_Lesson\\_Plan\\_FINAL.pdf](https://www.nasponline.org/Documents/Race_Privilege_Lesson_Plan_FINAL.pdf)
- Lecția 11: Influențarea atitudinilor  
<https://www.equalityhumanrights.com/en/secondary-education-resources/lesson-plan-ideas/lesson-11-influencing-attitudes>

## 5.2.2 Teme și activități importante pentru consolidarea învățării integrative

Aceasta este o activitate pe baza acestui capitol. Utilizând modelul lui Lange elaborat mai sus, educatorii și practicienii abordează predarea temelor descrise mai jos:

- Activitatea I - Învățarea în cooperare: Consolidarea învățării sociale ca o dimensiune a cetățeniei. Educatorii și practicienii dezvoltă metode de consolidare a învățării în cooperare prin abordarea provocărilor zilnice ca și contexte de învățare. În viață, competiția și concurența sunt accentuate și întărite prin felul în care sistemele de piață operează. Aceste seturi de înțelegeri sunt adesea infuzate în sistemele noastre de învățământ (vezi Collins, modulul I din Toolkit – PREDIS). Aceasta creează medii de învățare încărcate de competiție care este un factor de risc pentru ESL. Competiția poate reduce șansele de succes pentru unii elevi care sunt excluși și îi fac să se simtă inferiori în unele domenii sau din cauza apartenenței la o minoritate sau la un grup etnic. Învățarea în cooperare întărește competențele sociale și academice (Consiliul Europei 2007).
- Activitatea II - Lucru în grup și învățare în grup Întărirea învățării sociale: Prin lucru în echipă se urmărește realizarea obiectivelor comune și prin interacțiune elevii își întăresc competențele de toleranță, acceptare și reciprocitate. Grupurile oferă contextul de eterogenitate. Ele sunt constituite din elevi de diversitate din punct de vedere social și economic, abilități lingvistice și culturi. Apar conflicte și elevii învață să rezolve controversele prin învățare experimentală. Grupurile oferă contextul pentru învățare experimentală. Educatorii vor juca un rol important în ghidarea elevilor. Asigurați-vă că grupurile de învățare promovează suport reciproc, autonomie, participare, respect și comunicare (Consiliul Europei 2007). Ghiduri practice pentru promovarea predării și a învățării inclusive pot fi adoptate de la Universitatea Metropolitană din Manchester. (<http://www.celt.mmu.ac.uk>)
- Activitatea III - Reflecție despre diversitatea religioasă. Învățarea culturală și învățarea morală politică: Religia este o dimensiune centrală a multor migranți și indivizi romi. Această dimensiune trebuie să fie reconsiderată și consolidată pentru o dezvoltare integrativă și holistică și pentru împuternicirea elevilor în comunitățile din ce în ce mai diverse. Religia este esențială în prevenirea ESL prin consolidarea adaptării, oferind rețele sociale de calitate și stabile într-o societate din ce în ce mai complexă, volatilă și de neprevăzut.

Educatorii și practicienii proiectează o lecție unde elevilor li se cere să identifice normele pozitive și valorile din religia lor (sau religia la alegere dacă ei nu au o religie), cum sunt exemplificate aceste valori în religia lor și cum elevii pot aplica aceste norme și valori în diferite contexte. În plus, elevii ar trebui să poată identifica și aprecia în mod critic controversele religioase și puterea opresivă care amenință să submineze aceste norme și valori. Elevii ar trebui să dezvolte propriile lor valori și principii. Elevii ar trebui să-și formeze competențe inclusive și abilități pentru identificarea temelor comune cu alte religii.

Competențele critice ar trebui să le permită elevilor să construiască pe aceste platforme pentru consolidarea de punți și pentru a depăși ostilitatea împotriva vreunei religii sau religiofobia în general.

- Activitatea IV - Consolidarea competențelor critice pentru prevenirea esl , consolidarea învățării politice ca o dimensiune de conștiință cetățenească: Competențele critice de media sunt competențe vitale civice în conformitate cu Cadrul european pentru competențe cheie revăzute anterior. Oricum, consumul de media în mod necontrolat și stilul de viață, au impact asupra multor dezavantajați tineri în moduri în care întrerup învățarea . În același timp, violența și ura se răspândesc în mod crescând prin media. Mai întâi, competențele critice de media sunt necesare în scopul apărării tinerilor împotriva ESL. În al doilea rând, ele se cer pentru apararea lor împotriva violenței și a întăririi coeziunii sociale. Proiectați o lecție de transfer a competențelor pentru dezvoltarea unui echilibru critic între învățare și mediu. În mod similar, împreună cu elevii dvs. Proiectați materiale concise pentru predarea copiilor, tinerilor și adulților cu scopul de a le permite să recunoască , să evalueze și să contracareze ura și violența crescândă prin ideologii, la fel ca și restabilirea strategiilor prin media. Expuneți materialele în holurile școlilor și distribuiți către părinți și instituții interesate. Pentru realizarea sarcinii, evaluați elevii în grup.
- Activitatea V - Competențe critice de media pentru construirea pozitivă a identității , apărarea împotriva albirii pielii, a ierarhizării rasiale și sexuale: Participanții la cursul de învățare combinată din cadrul PREDIS au atras atenția asupra problemei de înălbire a pielii care din ce în ce mai mult afectează migranți din Africa, Asia și India într-o societate predominant structurată de ierarhii sexuale și rasiale. Practicile intensificate cu ajutorul media determină multe tinere femei și barbati sa aplice produse chimice pe piele si in unele cazuri pe pielea copiilor lor pentru albirea pielii și consideră ca pielea mai întunecată le umbrește sentimentul de a se simți acceptați și atractivi. Interesele economice și produsele de piață joacă un rol în beneficiul industriei. Aceste practici au un impact în detrimentul sănătății, ele îi îndepărtează de învățare și scad percepția elevilor afectați de valoarea educației. Conștiința cetățenească ar trebui să atragă atenția către adevăratele provocări ale vieții. Proiectați o lecție pentru întărirea conștiinței politice ca o dimensiune a conștiinței cetățenești. Care alte etape pot diversifica strategii de reflecție ale educatorilor și practicienilor.

### 5.3 CAPITOLUL III: PROIECTAREA INTERNĂ CURRICULARĂ DIFERENȚIATĂ PENTRU CLASELE ETEROGENE

Migrația și mișcările actuale ale refugiaților cresc diversitatea în mediile de învățare. Clasele se formează în mod eterogen cultural, social, academic și lingvistic. Pentru mai multe informații consultați instrumentele de învățare PREDIS. Ele includ echipa de predare, angajarea diverselor stiluri de învățare și stilurile de comunicare culturală ale lui Halls și dimensiunea culturală a învățării.

# CAPITOL 6 - MODULUL V: METODE INTEGRARE PE PIAȚA MUNCII

## 6.1 CAPITOLUL I: ÎNTĂRIREA ORIENTĂRII VOCAȚIONALE , PARTNERIATE ȘI SCHIMBĂRI DE PERSPECTIVĂ CA ACTIVITATE

### 6.1.1 Capul , inima și mâna ca abordare holistică la VET: Pestalozzi

Metode concrete de integrare a tinerilor pe piața muncii ar trebui să fie dezvoltate din cauza unei lipse disproporționate a orientării vocaționale împotriva romilor și a tinerilor migranți și să aibă ca obiectiv promovarea orientării vocaționale de timpuriu. În Germania, această informație este oferită de instituții interesate relevante. În conformitate cu Pestalozzi, învățarea nu ar trebui să pună accent doar pe abilitățile cognitive. Capul, inima și mâna ar trebui să constituie accentul în activitățile educaționale (Klafki : 1996 : 41). În funcție de asta, învățarea ar trebui să aibă aceste domenii (1) cunoaștere academică (2) abilități vocaționale (3) conștiința morală și socială cu competențe pentru relații umane și de solidaritate (Klafki in Barongo-Muweke 2018).

### 6.1.2 Nivele de intervenție: Analize, didactici, consiliere în angajare și abordarea intersecției individului cu mediul

Intervențiile complexe cer planificare și structurare. Büchter & Christe (2014) oferă o perspectivă structurată și sistematică la fel ca și ghiduri pentru orientare într-o temă foarte fragmentată : Ei structurează nivelul profesional în trei competențe și dimensiuni de intervenție (1) analiza, (2) didactici/curriculare (3) consiliere.

- Nivelul de analiză: Prevenția și intervenția merg mână în mână și implică examinarea potențialului tinerilor, potențialul educatorilor, competențele societale și competențele pentru măsurile existente pentru probleme de ameliorare. Este necesară analiza condițiilor de succes multi-dimensionale.
- Nivelul curricular : Prevenția și intervenția merg mână în mână și implică ajutorarea elevilor prin întărirea orientării curriculare pe piața muncii (Buchter si Christie 2014) . Este esențial ca măsurile la nivel curricular să includă deasemenea monitorizare, arbitrarie în subiecte cheie ca : limbă, matematică cu evaluări individualizate și ajutorul în domenii specifice ca punctele slabe, identificarea timpurie și răspunsul la simptome (Modulul VI). Alte măsuri efective de ajutor includ consolidarea conștiinței cetățenești și competențele cheie identificate în cadrul european de competențe cheie (Modulul IV).

- Nivelul de consiliere: Prevenția și intervențiile pot fi întărite prin perspectiva ca competențele individuale ocupaționale și competențele pentru construirea biografiilor în cariera reprezintă o cheie de integrare pe piața muncii ale tinerilor. Competențele de ghidare în cariera care include cunoaștere instituțională și ajutor instituțional la nivelul profesional care sunt cruciale pentru educatori și formatori. (Buchter și Christe 2014). La nivel instituțional, recunoașterea calificărilor asimilate internațional, promovarea validării educației non-formale și informale și crearea politicilor de eficientizare a creșterii accesului tuturor în VET este de asemenea important pentru promovarea orientării vocaționale (compara CEDEFOP 2016). Intervențiile cu multe fațete trebuie să combine măsuri preventive și remediale pentru reducerea efectivă a plecării din școală și din învățământul VET. Luate împreună, învățarea bazată pe muncă, antreprenoriat și metode flexibile de învățare, ghidarea în cariera și consilierea, conținuturi și măsuri de cunoaștere a stilului de viață al tinerilor și ale intereselor lor reprezintă o cheie. (Cedefop 2016:45).
- Intersectarea persoanelor și mediul: În conformitate cu Bourdieu, este esențial să adăugăm a patra dimensiune la cele de mai sus și include un accent pe importanța schimbării mecanismelor societale prin cunoașterea și abordarea dualității persoanei și a mediului social. Conform lui Bourdieu, tinerii moștenesc și reflectă proprietățile structurale ale mediilor lor (1995). Bourdieu leagă obișnuințele în mod direct de rezultatele slabe la școală. Mai întâi, tinerii preiau condițiile sociale de lipsuri care influențează rezultatele școlare. Apoi, resursele economice, sociale și politice sunt controlate de grupurile dominante ale căror cultură este subliniată în școli. Școlile și instituțiile educaționale sunt proiectate pentru a avantaja elevii care deja au forme specifice de capital cultural care sunt definite de cei dominanți. Naturalizarea capitalului cultural al grupurilor dominante oprește diferențierea internă a proceselor de învățare eterogene. În loc de asta, se crede că toți copiii au acces egal la acest capital cultural și sunt tratați corespunzător. Ca importanța de principiu, Bourdieu a argumentat că acea violență simbolică este exercitată de capitalul cultural dominant în școli și constituie o axă de excludere a tinerilor dezavantajați care nu posedă capitalul cultural dominant. Luate împreună, ordinea socială este încărcată și obișnuințele în mod corespunzător, subliniază performanțele slabe ale elevilor migranți. Prin urmare, pentru Bourdieu, schimbarea efectivă nu se întâmplă doar prin educația vocațională ci prin reformele școlare bazate pe reflecția obișnuinței dominante și decentrarea simbolică a violenței care accentuează golurile de realizări. Pentru a explica obișnuințele, Bourdieu a definit capitalul cultural ca o formă de recunoaștere instituționalizată a calificărilor și capitalul social sub formă de rețele. În plus, capitalul cultural care este crucial pentru succesul educațional de exemplu cititul este transferat între generații de familie (compară Bourdieu și Parisseran 1990/1970; Bourdieu 1986). Recunoașterea calificărilor și validarea învățării prioritare și experiența profesională corespunde cu egalizarea capitalului cultural. Rețelele sociale ale migranților trebuie să fie întărite. Barierele structurale și politice, capitalul cultural, sărăcia, discriminarea, rasismul și lipsurile trebuie să fie cunoscute ca factori de risc și în mod corespunzător abordate. În modulul VI din instrumente, ierarhia de nevoi a lui Maslow este

descrișă și se sugerează a fi un cadru cu care educatorii ar trebui să se familiarizeze ei înșiși pentru a îmbina toate nivelele. Este esențială aici o lentilă intersecțională (vezi Modulul I).

- Angajarea părților interesate și parteneriatele multi-profesionale: Din cauza complexului de cerințe ale întâlnirii dintre variantele de analiză a potențialelor și a intervențiilor de consiliere în angajare, orientarea vocațională nu poate fi realizată doar de către școli. Este important să legăm parteneriate cu instituții interesate externe, în special, companii de formare, camere de comerț, școli vocaționale, organizații de tineret și de facilități de bună stare, agenții de angajare a forței de muncă, părinți, etc (Büchter & Christe 2014:12-13).

### **SERVICII INTEGRATE: INEGALITĂȚILE INTERSECȚIONALE CER INTERVENȚII STRATEGICE MULTIPLE ȘI DE NIVELURI MULTIPLE**

Pentru ameliorarea dezavantajelor, Nancy Edwards prezintă un concept de program de intervenție multiplă și la niveluri diferite care trebuie să fie implementate în același timp. Ele combină componentele multiple ale intervențiilor interlegate care au reprezentat obiective pentru niveluri diferite (de exemplu individul, comunitatea, politicul) și sectoare multiple (sănătate, educație, transport, adăpost, mediul de afaceri). Ele sunt distribuite prin canale variate cum ar fi organizațiile guvernamentale și non-guvernamentale, corpuri reprezentative ca asociațiile profesionale și infrastructură la nivel local cum ar fi grupurile de sprijin, grupurile de credință, coalițiile, sectorul de afaceri sau media și în diferite sectoare cum ar fi familia, școala, locul de muncă, programele de tineret și de politică (Edwards, Mill și Kothari 2004). Se cere o arhitectură strânsă, diversificată și simplificată pentru facilitarea eficientă și integrată a serviciilor (Erasmus+ 2014).

Sunt esențiale patru competențe principale: colaborarea, coordonarea, participarea comunitară și mobilizarea resurselor. În mod concret, cunoașterea practică profesională include planificarea și lucrul cu alții pentru organizarea și implementarea remediilor la niveluri locale, comunitare, municipale și federale.

## 6.2 CAPITOLUL II: ORIENTAREA CURRICULARĂ PE PIAȚA MUNCII : ÎNVĂȚAREA BAZATĂ PE MUNCĂ

Orientarea curriculară pe piața muncii are ca obiectiv întărirea conceptelor legate de muncă în curriculum școlar cu accent pe consolidarea orientării vocaționale. Sunt definite două tipuri majore: (1) învățarea bazată pe muncă (WBL) și (2) învățarea limbii bazată pe muncă (WBLL). Acest capitol transferă cunoașterea orientării curriculare pe piața muncii și cum trebuie implementată în practică. Sunt oferite exemple, activități și ghiduri pentru orientare.

### 6.2.1 Descriere, tipuri și idei centrale

Învățarea bazată pe muncă (WBL) este cel mai proeminent exemplu de orientare curriculară pe piața muncii. Comisia europeană identifică trei tipuri importante de WBL. În cele mai multe țări europene ele sunt combinate: (a) alternanța schemelor și ucenicia; (b) WBL integrate în școală. Alternanța schemelor sau ucenicia cuprinde sistemele educaționale duale cum ar fi acelea practicate în Germania și Austria. Ele leagă companiile ca furnizori de formare de școlile VET sau de alte instituții educaționale și de formare. Elevii urmează școlile VET sau alte instituții educaționale și de formare în perioade paralele cu furnizorii de formare. În termeni de bune practici, sistemele duale din Germania și Austria sunt recunoscute în toată lumea pentru rezultatele pozitive în ceea ce privește tranziția tinerilor pe piața muncii. Școlile VET sunt cele cu formare cu perioade de muncă în companii sub formă de: burse, plasament în muncă sau ucenicii. Acestea pot lua forma componentelor obligatorii sau opționale ale programelor VET ducând la calificări formale. În aceste cazuri, elevii nu se pot forma prin VET fără completarea componentelor din școlile VET. WBL integrată în programul de școală are ca scop simularea, condițiilor de muncă reale și de obicei se constituie în laboratoare, ateliere, bucătării, restaurante, firme de practică, evaluări industriale, etc (Vezi, Comisia europeană 2013).

### 6.2.2 Programe bune inovative pentru implementarea orientării curriculare pe piața muncii: Lanțuri educaționale

Orientarea vocațională timpurie este crucială. Toți educatorii, la toate nivelurile ar trebui să introducă în curriculum conceptele orientate pe piața muncii. Până acum curricula și calificările au fost separate de cerințele de pe piața muncii. Pe piața muncii, există multe deschideri, dar nu se potrivesc calificările. În plus, interesele tinerilor și formarea VET sau ucenicile nu se aliniază. Mulți tineri nu sunt expuși realităților din lumea muncii. În alte ocazii, tineri nu pot avea așteptări mari de la angajatori sau de la practicile locului de muncă. Acestea sunt motive majore care demotivează tinerii și le cauzează plecarea din VET de timpuriu. Lanțurile educaționale ca un model de muncă își schimbă modul în care sunt percepute problemele complexe și sunt ele folosite în practica educațională și exemplifică cum să fie implementată orientarea vocațională în curriculum și în mod simultan abordează multiple provocări



și nevoile elevilor. Lanțurile educaționale reprezintă o inițiativă a Ministerului Federal pentru Educație și Cercetare (BMBF).

## **PRINCIPALELE INSTRUMENTE ȘI MĂSURI PRACTICE PENTRU CONSOLIDAREA ORIENTĂRII CURRICULARE PE PIAȚA MUNCII DESFĂȘURATE DE LANȚURILE EDUCAȚIONALE**

- Analize timpurii ale domeniilor individuale ale potențialilor. Analizele timpurii încep la 7 ani.
- Măsuri orientate pe practica începând de la 8 ani.
- Pregătirea formării după părăsirea școlii: Elevii sunt ajutați prin VET până la angajare. Elevii care nu se califică pentru VET sunt ajutați prin stagii de pregătire în companii.
- Îndrumarea personală și ajutorul în timpul școlii și a formării.
- Consiliere de start în carieră.
- Antrenare voluntară, voluntari experți și calitatea rețelelor sociale.
- Măsuri în perioada de tranziție. .
- Finanțare și ajutor (Jobstarter, Program în colaborare KAUSA).
- Parteneriate sociale (părinți, profesori, muncitori sociali, practicieni și profesori VET).
- Conectare și integrare în proiecte de succes existente și instrumente care sunt vitale pentru întărirea tranziției mai ușoare între nivelurile educaționale.

Fiecare dintre instrumente este legat de activități și instrumentele care sunt implementate împreună formează componente de program eterogene, interconectate și reciproce. (Kremer 2009).

#### *6.2.2.1 Pătrunderea pe vertical și pe orizontal a fazelor educaționale și sectorul de angajare pe piața muncii*

Inițiativa de lanțuri educaționale are ca obiectiv să consolideze orientarea vocațională prin întărirea educației relevante pe piața muncii și prin formare. Lanțurile educaționale promovează pătrunderea pe verticală și pe orizontală a diferitelor faze de învățare și angajare. Fazele educaționale și agențiile de angajare au fost până acum separate unele de altele. Lanțurile educaționale promovează în rândul instituțiilor interesate o mai bună înțelegere a fazelor educaționale care sprijină învățarea pe tot parcursul vieții în termeni structurali. Ea întărește mai bine coordonarea, mai bine legăturile și folosește educația regională și capacitățile (Kremer 2009).

#### *6.2.2.2 Colaborarea multi-sectorială*

La nivelul de intervenție instituțională și societală, lanțurile educaționale au ca obiectiv să realizeze instrumente sistematizate, pe tot întinsul țării și de succes care leagă parcursurile de educație ale tinerilor și formarea într-un sistem coerent până când intră în ucenicie. Diferitele instituții interesate sunt încorporate în multiple programe și componente care formează un continuu de conectare la strategii coordonate și interlegate și la servicii. Ele au ca țintă nivelurile multiple (individual, comunitar, politic) și multiple sectoare (angajare, educație, formare).

#### *6.2.2.3 Orientarea în carieră de timpuriu și învățământul pre-vocațional*

Factorul unic de succes al lanțurilor educaționale este întărirea orientării în cariera de timpuriu. Educația pre-vocațională, formarea și măsurile de orientare în munca înainte și în timpul tranziției la liceu și sistemul vocațional asigură o mai bună pregătire a elevilor. Stagiile de plasament în câmpuri variate ocupaționale întăresc orientarea curriculară în piața muncii.

#### *6.2.2.4 Programele sportive și culturale, programele de angajare pe timpul verii ar trebui să facă parte din lanțurile educaționale*

Programele sportive și culturale sunt cruciale pentru întărirea competențelor ușoare cerute pentru participarea cu succes pe piața muncii incluzând managementul timpului, abilități sociale și orientarea în echipă, responsabilitate, disciplină, muncă sau comunicare interpersonală (modulul VI). Ele deasemenea, contribuie la dezvoltarea infrastructurii sociale și atenuază dezavantajul disproporționat. Kultur Macht Stark este un bun exemplu de bună practică de program cultural. Angajare pe parcursul verii și programul de formare pentru găsirea de joburi ar trebui să fie incluse ca și componente integrale ale orientării curriculare pe piața muncii.

6.2.2.5 *Activitate: Contracarea discriminării în angajare și practici de angajare. Cooperarea cu instituții interesate multi-sectoriale*

## **CONTRACAREA DISCRIMINĂRII ÎN ANGAJARE, ACCES ÎN STAGII ȘI ÎN PROCEDURI DE ANGAJARE PRIN IMPLICAREA INSTITUȚIILOR INTERESATE**

### **Descriere**

Lucrând strâns cu instituțiile interesate, angajatori în legătură cu nevoile rromilor și ale tinerilor migranți, la pentru a întări practicile de angajare și de acces în stagii de formare.

### **Sarcini**

- Realizați un portal online unde pot fi prezentate profiluri de rromi și de tineri migranți și sunt promovate pentru a ajuta angajatorii să recruteze tineri dezavantajați.
- Arătați și întăriți potențialul și abilitățile migranților și ale rromilor.
- Asigurați-vă ca angajatorii și companiile de formatori înțeleg impactul migrării și al exilului în dezvoltarea tinerilor.
- Colaborați strâns cu angajatorii pentru a dezvolta parteneriate de angajare și rețele pentru a aduce migranți și rromi în stagii de formare și în câmpuri ocupaționale de interes.
- Clarificați stereotipurile despre angajarea migranților și dezvoltați informații simple și concise pentru angajare în sectoare cheie.
- Dezvoltați sau întăriți o strategie diversă de management la locul de muncă.
- Dezvoltați informații scurte și concise pentru a ajuta angajatorii să susțină integrarea rromilor și a migranților tineri la locul de muncă, cu formatori pentru a-i educa pe tineri
- Dezvoltați o strategie de educație publică care educă angajatorii și publicul general despre contribuțiile economice și potențialul migranților la fel ca și tranzițiile demografice și lipsurile de abilități. Arătați contribuțiile economice, sociale și demografice ale migranților cu dovezi cum ar fi statistici, prioritizarea motivelor urmărite pentru integrarea migranților dincolo de motive economice

## ABORDAREA POLITICILOR CARE CONDIȚIONEAZA PARAMETRII STRUCTURALI ALE MIGRANȚILOR ȘI INTRĂ ÎN FORMAREA VOCAȚIONALĂ ȘI PE PIAȚA MUNCII

### Sarcini

- Identificați bariere, lucrați cu școlile și cu conducerea VET care pot lucra cu Ministerul Muncii, Ministerul Educației, Ministerul de Sport și Cultură pentru a crea un lanț de sisteme de suport la diferite niveluri abordând barierele.
- Dezvoltați produse concise de educație pentru ca ministerele responsabile să contracareze pe termen lung politicile de marginalizare în societate.
- Dezvoltați o structură de politici de incluziune în legătură cu educația, formarea VET, limba și participarea pe piața muncii a migranților și a tinerilor rromi și un plan clar de acțiune subliniind obiective specifice, măsuri și acțiuni împreună cu o strategie de monitorizare pentru a urmări evoluția politicilor de incluziune.

### 6.3 CAPITOLUL III: ORIENTAREA CURRICULARĂ PE PIAȚA MUNCII PARTEA II: MUNCA BAZATĂ PE ÎNVĂȚAREA LIMBII (WBLL)

#### 6.3.1 Definiții, argumentare și implementare

Competențele de limbă sunt cruciale pentru integrare și pentru participare socială la fel ca și participarea în clasă, în formarea vocațională și angajare. Oricum, așa cum curricula și piața muncii au nevoie să nu fie aliniați, cursurile convenționale de predare a limbii a doua și învățarea au fost orientate lingvistic și prin urmare lipsesc conținuturi orientate pe piața muncii. În plus, ele tind să fie prea lungi. Învățarea limbii bazată pe muncă a evoluat ca o metoda inovativă care are ca obiectiv să întărească conținuturile bazate pe muncă și să faciliteze schimbarea integrării în formarea vocațională și piața muncii. Importanța legăturii cu învățarea limbii pentru comunicarea de bază zilnică cu învățarea limbii pentru integrare în angajare este accentuată. WBLL se implementează prin două metode majore, care pot ghida propria practică.

- Prima metoda de implementare implică ajustarea conținuturilor de învățarea limbii la cerințele ocupaționale ale diferiților elevi prin încorporarea terminologiei specifice de bază la un nivel teoretic și practic de fiecare zi. Modelul ESF-BAMBF este un exemplu de bună practică pentru aplicare la clasă.
- A doua metoda de implementare, se schimbă locul de muncă într-un loc de învățare unde migrații învață limba la lucru și asimilează competențe de limba substanțiale. Elevii absolvă trei vizite la companii și patru săptămâni de practică, angajatorii și muncitorii sunt sensibilizați în legătură cu provocările de limbă la vorbitorii non-nativi la muncă; aranjamente speciale de învățare a limbii se realizează și se implementează prin aranjamente de munca flexibile; elevii intră la locul de muncă cu competențe de limba de bază. Companiile oferă programe de dezvoltare profesională pentru activarea muncitorilor în mod efektiv în comunicarea orală. Companiile de asemenea, investesc eforturi în a ridica barierele în comunicarea scrisă.

### 6.3.2 Ghid de implementare în practica proprie

## ACTIVITATE CU PROFESORII ȘI CU FORMATORII PENTRU IMPLEMENTAREA WBLL

### Descriere

Participanții se familiarizează cu conceptele legate de muncă în curriculum și realizează un curriculum relevant pentru orientarea vocațională a elevilor în școli și pentru nevoile specifice ocupaționale.

### Metode

- Căutați web pentru filmulețe cu formare cu limba ocupațională specifică. Împărțiți elevii în grupuri și cereți fiecărui grup să caute trei ocupații în diferite. Selectați cele mai bune filme în ceea ce privește calitatea imaginii, claritatea cuvintelor și a legăturii cu practica.

## Metode

- Participanții copiază linkuri în documente word și le trimit formatorilor, la ei înșiși și altor participanți care în mod voluntar își dau adresele de email.
- Formatorii se asigură că privesc emailurile și verifică site-urile și copiază linkurile pentru modificarea participanților pentru formarea ulterioară.

## Materiale

Laptop, Wifi, Flip charts, email

## Evaluare (15 minute)

Participanții reflectă și scriu linkurile exercițiului de practică

## 6.4 CAPITOLUL IV : GHIDARE ÎN CARIERĂ PARTEA I

### 6.4.1 Recunoașterea instituțională a calificărilor și validarea învățării non-formale și informale

Nerecunoașterea calificărilor și a învățării non-formale prezintă bariere importante în integrarea în angajare. Pentru a depăși barierele structurale și a obține mai multă dreptate socială în domeniul muncii și integrării sociale, este imperativ să oferim oportunități egale participanților. Recunoașterea și validarea formală și non-formală a competențelor asimilate de către migranți și romi este crucială. Tineri migranți și romi adesea participă în economii informale și obțin abilități prin învățare non-formală. Ei de obicei se ocupă cu comerțul și pot mânui bani și au abilități de bază de matematică care pot să nu corespundă cu metodele formale învățate. Procesele de validare instituționale standard pot subevalua sau să nu recunoască aceste competențe. Formarea din nou adesea demotivează pe cei afectați. Migrația însăși este un proces care construiește multe abilități cum ar fi comunicarea și competențele sociale. Nu doar competențele asimilate informal nu sunt recunoscute, dar și migranți cu înalte calificări din diferite sisteme educaționale formale întâmpina bariere legate de transferarea abilităților lor în sectoarele ocupaționale. S-au realizat programe la nivelul Uniunii Europene pentru facilitarea recunoașterii. Accentul este în mod crescând pe validarea învățării prin oferirea de oportunități pentru tineri de a demonstra că ei știu deja și de ce sunt în stare.

#### 6.4.2 Resurse online pentru suportul calificărilor, recunoașterea și validarea învățării/formării non-formale și informale

Mai jos sunt instrumente online cu informații și linkuri către alte resurse online pentru recunoaștere și validare. EUROPASS oferă instrumente pentru realizarea documentelor de aplicare pentru muncă.

### **INSTRUMENTE ONLINE PENTRU LINKURI PRIN CARE SE REALIZEAZĂ RECUNOAȘTEREA ȘI VALIDAREA**

- EQF – Centralized Information for Official Recognition of Qualifications  
European Commissions' Website on Learning Opportunities in Europe:  
<https://ec.europa.eu/ploteus/en>
- ECVT, European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)  
Very helpful guide for educationists and learners in validation:  
<http://www.ecvet-secretariat.eu/en/faq-page#t6n984>
- CEDEFOP:  
<http://www.cedefop.europa.eu>
- European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET)  
<http://www.ecvet-projects.eu/About/Default.aspx>
- European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) on detailed description on learning outcomes, units, points, credit  
<http://www.ecvet-secretariat.eu/en/faq-page#t1n966>
- European Credit System for Vocational Education and Training (ECVET) on questions and answers: <http://www.ecvet-secretariat.eu/en/faq-page#t6n984>
- The MyKey for Learners:  
<http://www.my-key.online/>
- European skills, competences, qualifications and occupations (ESCO):  
<https://ec.europa.eu/esco/portal/home>

## 6.5 CAPITOLUL V: GHID ÎN CARIERA PARTEA II

### 6.5.1 Competențele individuale ocupaționale și construirea biografiei individuale în carieră

Ministerul Federal German al Cercetării și Educației BMBF consideră ghidul în carieră ca o cheie spre formarea de succes și în integrarea pe piața muncii. Competențele individuale de alegere ocupațională și competențele pentru construirea carierei individuale sunt cruciale pentru integrarea vocațională și pentru angajare. Ele joacă un rol important în prevenirea unei plecări de timpuriu din educație și formare prin identificarea timpurie a situațiilor de risc potențial și promovarea răspunsurilor efective.

Tinerii și alți căutatori de angajare ar trebui să poată identifica propriile lor abilități profesionale, asimilate non-formal și informal, talente și puncte tari pe de o parte și pe de altă parte cerințele jobului. Tinerii ar trebui să înțeleagă educația disponibilă și opțiunile de formare, cerințele de admitere și succes și să poată selecta un câmp corespunzător de studiu. Mai mult, ei ar trebui să înțeleagă opțiunile de muncă care sunt disponibile, calificările cerute, modurile de intrare, viața muncitorului și recompensele muncii. Strategiile de învățare efectivă de cautare de job este de asemenea, o competență cerută. Ei ar trebui să dezvolte adaptabilitate în carieră pentru a putea obține avantaj din oportunități; să identifice alternativele ocupaționale când angajarea actuală sau obiectivele de angajare sunt în pericol; pentru a depăși comportamente de auto-apărare; pentru a obține încredere în sine și pentru a învăța abilități de viață. Sunt importante două nivele de intervenție.

Mai întâi, pe parcursul luării deciziei de carieră, multă muncă va implica cunoașterea resurselor relevante și a măsurilor de suport, unde le găsim și cum să conectăm elevii cu ele. Setul dvs. de abilități ar trebui să includă cunoașterea furnizorilor educaționali locali, profilele ocupaționale și tendințele ocupaționale, sectoarele în creștere, sectoarele în scădere, serviciile de interpretare, diverse cerințe eligibile, etc. Cercetarea online a resurselor și lucrul intens cu consilierii pot să ajute. În al doilea rând, aveți nevoie de abilități concrete de consiliere care consolidează competențele de alegere ocupaționale ale tinerilor și competențele de construire a carierei individuale. În modelul canadian al consilierii în angajare de mai jos, domeniile acestor competențe sunt cuprinse în patru dimensiuni care oferă o abordare sistematizată în ghidarea în carieră.

### 6.5.2 Ghidul practic pentru consiliere în angajare: Evaluarea angajării și cele patru dimensiuni ale abilităților în angajare

Prima treaptă în a ajuta în căutarea abilităților pentru piața muncii este efectuarea de evaluări ale aptitudinilor. Sunt identificate patru dimensiuni ale aptitudinilor de angajare: (1) luarea deciziilor în carieră, (2) îmbunătățirea calificărilor (3) abilități de căutare de job (4) abilități de menținere a jobului (compare CEDOFOP 2016:10).



- Treapta I - Evaluarea luării deciziei în carieră : utilizarea abilităților de intervievare , face ca educatorii să evalueze obiectivele și abilitățile de stabilire de obiectiv ale participanților . Evaluările explorează dacă elevii au un obiectiv clar ocupațional și rezultatele determină suportul cerut și măsurile necesare. Alegerea ocupațională și stabilirea obiectivului sau sesiunile de consiliere în carieră sunt organizate cu acei participanți care nu au competențe de stabilire de obiectiv , învățându-i să stabilească țeluri. Pentru orientare , participanții învață că obiectivele trebuie să fie specifice, măsurabile , realizabile , realiste , realizabile în timp (SMART). Participanților li se cere să identifice propriile interese profesionale și să scrie trei alegeri ocupaționale în funcție de prioritățile lor. Educatorul sau formatorul poate ajuta elevii în identificarea unui obiectiv pe termen lung și pe termen scurt prin intervievare sau activități de grup. Scopul este de a lega obiectivele pe termen lung de cele pe termen scurt împreună și să permită elevilor să exploreze căile ocupaționale care leagă cele două. După identificarea obiectivelor pe termen lung , elevii în mod individual sau în grupuri răspund la întrebarea : ce obiectiv alternativ ( căi ocupaționale/obiectiv pe termen scurt, pot ei să aleagă în scopul de a ajunge la obiectivul final. Pentru ghidare mai departe , elevii în grupuri sau în mod individual li se cere să exploreze diferite ocupații prin platformele online de clasificare ocupațională și în activități de grup. Ei descoperă și compară perspectivele profesionale și statisticile pe diferite ocupații și compară cu interesele și competențele lor. Participanții se familiarizează deasemenea, cu condițiile ocupaționale și de pregătire la fel ca și cu căile care pot duce la îndeplinirea obiectivului final.
- Treapta II - Îmbunătățirea abilităților: O dată ce educatorul sau consilierul de carieră stabilește că elevul are un obiectiv clar în carieră , dar îi lipsesc abilitățile necesare tehnice sau dacă abilitățile lui nu sunt evaluate nici recunoscute, elevilor li se oferă o posibilitate de a urma componentele unei consilieri în carieră sau ateliere de angajare care accentuează pe abilități, educație și formare. În primul caz, participanții în mod individual sau în grup învață să identifice abilitățile lor proprii și abilitățile asimilate prin studiu, muncă și experiențe de viață. Se abordează ambele moduri de asimilare a abilităților formal și non-formal. Participanții deasemenea, identifică abilitățile transferabile . După aceea, participanților li se cere să dezvolte profilul personal individualizat de abilități și li se oferă o listă generică de ocupații cu descrierea corespunzătoare , cu terminologia specifică. Pe această bază, participanților li se cere și sunt ajutați să-și întocmească curriculum vitae personal. Li se prezintă diferite tipuri și cu obiectivele lor, cu exemple și instrumente online (vezi instrumentele noastre online din secțiunile precedente ) . În al doilea caz, elevii care deja posedă abilități de angajare și prezintă un curriculum vitae bine realizat, explorează și sunt conectați de cei care evaluează și validează. Ei deasemenea, explorează un întreg lanț educațional și programe de formare, sustenabilitatea lor, cerințele de intrare, datele de început, la fel ca și finanțarea posibilă. Cerințele de intrare pentru unele programe educaționale și de formare include experiențe de stagii. Cursanții potențiali sunt conectați la debateri și organizații unde ei pot obține experiențe de stagii, prin voluntariat în medii controlate profesional, job shadowing, etc. Acolo unde este posibil, potențialii cursanți migranți și cei care caută job sunt conectați la simulare de firmă, unde lucrează la proiectele unei companii și obțin experiența profesională sub supravegherea unor angajați calificați din domeniile ocupaționale relevante.

- Treapta III - Abilitați de căutare de job: Această componentă evaluează și interese competențele elevilor pentru navigare pe un teren complex al informațiilor pe piața muncii în ceea ce privește ocupațiile disponibile, abilitățile cerute de ocupație și dezvoltarea propriilor profiluri ocupaționale și rezumă care corespund cu interesele angajatorilor. Formarea subliniază întărirea abilităților lor de prezentare și îi informează despre clienții de pe piața muncii. Abilitățile de navigare pe internet se consolidează. Pentru acest scop, sesiunile de informații cu reprezentanți din comerț și industrie se organizează. Se învață lucruri de bază, cum ar fi, igiena personală. Lucrul în echipă și competențele generice cum ar fi: încrederea, inițiativă personală, managementul timpului și inovarea, se discută în grupuri și se demonstrează prin exemple și activități. În unele cazuri, elevii sunt conectați în cursuri certificate cum ar fi primul ajutor și securitatea în muncă. Astfel de certificate sunt relevante pentru participanții care doresc să lucreze în sănătate, industria alimentară, construcții sau sectoare sociale.
- Treapta IV - Abilitați de păstrare a Jobului: Această componentă (atelier) oferă cunoștințe despre cum să te integrezi cu succes într-un loc de muncă și să îl păstrezi. O componentă puternică este pe cerințele financiare, transport și material (haine și igienă) și cum să accesezi aceste suporturi disponibile în timpul primei luni de angajare. Elevii obțin informații despre serviciile sociale disponibile. Elevii participă în grup la activități subliniind pe teme cum ar fi: lucrul în echipă, normele locului de muncă, cum ar fi: managementul timpului, fiind de încredere, ce să faci în cazul unor obstacole neprevăzute cum ar fi: răul, cererea de ajutor, clarificarea și urmarea instrucțiunilor de serviciu, etc. Cerințe diferite din sectoare diferite ocupațional sunt elaborate ținându-se cont astfel de serviciile clienților, de comunicare, de codul de îmbrăcăminte, etc.

# CAPITOL 7: MODULUL VI - SUPPORT ÎN TIMPUL TRANZIȚIEI

## 7.1 CAPITOLUL I: MĂSURI PENTRU ABORDAREA ESL

### 7.1.1 Prevenție, intervenție și schimbare

Comisia europeană identifică trei strategii complete pentru abordarea ESL: prevenția, intervenția și schimbarea. Măsurile sunt grupate în funcție de sferele lor importante de influență: (1) prevenirea și intervenția se întâmplă în timpul primilor ani și în școala generală (2) ajutor intensiv pentru elevi ar trebui să se desfășoare în primul an al VET unde ESL se întâmplă cel mai mult (3) măsurile de schimbare și programele de reangajare a tinerilor în formare și spre angajare când ei singuri s-au retras din școala și din VET (UE 2013). Mai jos sunt descrise în detaliu indicațiile UE.

- Măsuri de prevenire: Scopul este de a aborda ESL înainte ca primele sale simptome să fie vizibile strategiile sunt de succes când ele iau în considerare condițiile pentru o școlarizare cu succes în proiectarea educației și în sistemele de formare.
- Măsuri de intervenție: Abordați problemele grele încă din etapele de început. Măsurile de succes sunt focusate pe elev și construiesc o detectare timpurie a suportului necesar pentru învățare și motivare. Ele implică expertiza multi-profesională și abordări holistice și oferă ghid individual în plus la ajutorul practic și emoțional. Elevii cu dificultăți de învățare sau cu dizabilități sau aceia care se confruntă cu provocări personale, sociale sau emoționale sunt adesea izolați de personalul din educație sau de alți adulți care îi pot ajuta. Accesul ușor la profesori sau alți profesioniști care să îi ajute în dezvoltarea lor educațională și personală creează medii prielnice pentru ei. Ghidarea și mentoratul împreună cu activitățile culturale și extracurriculare măresc oportunitățile de învățare.
- Măsuri de schimbare: În timp ce se urmărește reangajarea oamenilor în educație și în formare, scheme de a doua șansă accentuează o abordare holistică și individualizată . Unele scheme de a doua șansă facilitează calificări formale peste liceu în timp ce altele se focusează pe oamenii tineri pentru prevenire, intervenție și măsuri de schimbare:

- (a) Elevii de toate vârstele trebuie să fie în centrul educației cu accent pe întărirea abilităților individuale și pe talent. Școlile ar trebui să ajute toți elevii să se simtă respectați și să simtă că abilitățile lor individuale și nevoile specifice sunt recunoscute. Aceasta înseamnă că școlile au nevoie să creeze condiții în care tinerii să se dezvolte.
- (b) Elevii au nevoie de un bun venit, de deschidere și siguranță în mediile de învățare unde elevii se simt observați, valorizați și ca o parte a comunității. Școlile ar trebui să ofere tinerilor un sentiment de apartenență, de utilitate și de cunoaștere care să le permită să devină cetățeni activi și să joace un rol pozitiv în societate. Oportunitățile ar trebui să ofere elevilor încredere și să dezvolte o dorință de învățare.
- (c) Personalul ar trebui să fie conștient de scopul și de provocările ESL, de principalele mecanisme de declanșare și de căile de a o preveni. Școlile și profesorii ar trebui să aibă abilități, expertiză și resurse de a oferi tuturor elevilor ajutorul în învățare pe care ei îl cer.
- (d) Tinerii în risc de ESL și aceia care au părăsit școala și formarea deja, în mod prematur, ar trebui să aibă acces ușor la diferite ocazii de învățare și la suport.
- (e) Se cere coordonarea școlilor la niveluri locale, regionale și naționale pentru implementarea acestor măsuri și pentru prevenirea lipsurilor. (EU 2013).

## 7.2 CAPITOLUL II: FACTORII DE RISC ȘI INTERVENȚIILE ÎN TIMPUL PRIMULUI AN DE FORMARE

Suma factorilor de risc: Suma factorilor de risc și a măsurilor de suport discutate în acest capitol sunt sintetizate dintr-o literatură vastă. Intervențiile sunt structurate în jurul ideii cheie că cele mai mari rate de ESL sunt în timpul primului an de formare. În consecință, este important să dezvoltăm un sistem intensiv în această perioadă de tranziție. Cauzele abandonului la acest nivel include:

- Lipsa de motivație legată de complexitatea sarcinii și de conținuturile complexe teoretice, orientarea spre educația vocațională și formatele complexe de examinare la fel ca și lungimea programelor de formare
- Nerecunoașterea calificărilor și a învățării anterioare
- Alegerile ocupaționale greșite și nepotrivirile ocupaționale
- Elevii nu văd legături între formare și cerințele practicii
- Relațiile nesatisfăcătoare dintre elev și profesor
- Lipsa de potrivire între companiile de formare și elevii din cauza așteptărilor înalte de la angajatori
- Dinamicile și tensiunile locurilor de muncă
- Lipsa de motivare din partea elevilor din cauza statutului social scăzut a educației vocaționale și a conținuturilor teoretice complexe (Compară Eurydice & Cedefop 2014; Frey & Balzer 2014; Frey, Balzer & Ruppert 2012)

## 7.2.1 Lipsa de motivație

Măsuri suport: Oferiți suport academic și emoțional și supervizare în timpul primului an de formare unde ESL se întâmplă cel mai mult.

Acțiuni cheie pentru măsuri de suport

1. Realizarea evaluărilor, a proiectării și potrivirea măsurilor de intervenție:
  - Evaluați cerințele preliminare pentru învățare și facilitați intervenția timpurie. Creați instrumente de diagnoză ca să ajute la evaluări sau la folosirea instrumentelor existente pentru identificarea elevilor cu risc.
  - Oferiți ore în plus, antrenare și monitorizare la obiectele principale ca matematica, limbile (care se bazează pe învățarea prin muncă) și la cunoștințele teoretice. (Vezi de exemplu Frey, Balzer & Ruppert 2014 & 2012).
2. Conceptele complexe de înlăturare și metodele de aplicare a predării inclusive:
  - Explicați conceptele și informațiile în mai multe moduri cum ar fi PowerPoints, diagrame, activități, discuții în grup, etc.
  - Proiectați obiective bine structurate și scopuri de curs, oferiți cursuri și ore structurate, articulate și repetați frecvent punctele cheie, recapitulați lecțiile la sfârșitul fiecărei zile și începeți de fiecare dată continuând; încorporați sumarii pe scurt la ceea ce s-a făcut până acum și oferiți un feedback la sfârșitul capitolelor de predare făcute.
  - Scrieți și pronunțați termenii noi și oferiți explicații clare pentru conceptele noi și complexe. Sumarizați ideile complexe cu liste structurate sau cu grafice.
  - Lăsați timp suficient pentru completarea notițelor în timpul orelor de curs.
  - Dați fișe de lucru sau lectura suport electronic.
  - Folosiți tehnologia cea mai potrivită pentru a ușura învățarea. Asigurați-vă că acea tehnologie folosită este inclusivă și accesibilă.
3. Faceți legături didactice între teorie și practică:
  - Dați instrucțiuni pentru sarcinile practice în fața clasei.
  - Folosiți resurse video și legături înainte și în timpul clasei care demonstrează sarcinile și echipamentul necunoscut.
  - Repetați demonstrația și/sau explicați sarcinile.
  - Dați timp suficient pentru a-și lua notițe în timpul explicațiilor și a activităților demonstrative, reflectați la demonstrații și formulați sau răspundeți la întrebări.
  - Oferiți elevilor ocazii de a pune în practică sarcinile și de a obține feedback.
  - Încurajați elevii să lucreze în cooperare în grupuri sau în perechi pentru suportul reciproc.

#### 4. Stabilirea parteneriatelor educaționale:

- Micșorați așteptările dvs. și potriviți în clasă nivelele operaționale ale elevilor. Înțelegeți că unii elevi VET sunt insuficient pregătiți pentru cerințele VET și că în același timp ei întâmpină alte bariere structurale și sociale care nu pot fi văzute dar afectează profund învățarea lor.
- Acordați atenție conducerii VET pentru a întări dialogul și cooperarea cu școlile generale și a facilita suficient pregătirea pre-vocațională a elevilor.

### 7.2.2 Nerecunoașterea învățării informale și non-formale anterioare sau a calificărilor

Acțiuni cheie și măsuri suport : Luați în considerare următoarele acțiuni cheie: familiarizați-vă cu serviciile de recunoaștere, oferiți tinerilor ocazii să demonstreze ce știu și ce pot să facă, evaluați , recunoașteți și exemplificați din formare ceea ce tinerii deja au. Dacă este necesar, introduceți tinerii la oficiile de recunoaștere și validare din modulul V.

### 7.2.3 Alegeri ocupaționale greșite și nepotriviri ocupaționale.

Măsuri suport: Întăriți piața de muncă orientată pe curriculum și legați de stagii de formare, întăriți competențele de alegere a carierei

Acțiuni cheie pentru măsuri suport:

- Întăriți piața muncii orientată pe conceptele din curriculum
- Faceți legături elevilor cu stagii de formare și cu locul de muncă în timpul primului an de formare.
- Întăriți colaborarea multi-profesională cu personal multidisciplinar, conducători de școli, angajatori, agenții de angajare și sindicate pentru a întări accesul la stagii de formare. (Module V).
- Întăriți propriile dvs. Competențe de ghidare în cariera: Familiarizați-vă cu informații de pe piața muncii, instrumente online, opțiuni de studii și de angajare; ateliere de ghidare în cariera.

### 7.2.4 Elevii nu văd legătura cu practica

Când se învață concepte teoretice complexe, unii elevi nu văd legătura cu practică. Aceasta poate demotiva și îi poate pune în riscul de a părăsi formarea.

Măsuri suport și acțiuni cheie pentru măsurile suport

- Întăriți legăturile cu stagiile de formare și simplificați conținuturile și examinați formatele.
- Folosiți exemple și studii de caz care le arată elevilor aspirații în carieră și creează un context academic mai larg, material mai mult, și programe de studii.
- Folosiți instrumente de demonstrații online care pe elevii le văd în grupuri și individual în timpul lor liber după școala.
- Proiectați materiale care sunt familiare lor în viața de zi cu zi și cu referințe sociale.

### 7.2.5 Bariere de limbă

Limba este importantă pentru comunicare, învățare, procesarea informațiilor, în timpul din clasă, în integrarea pe piața muncii și în integrarea socială.

Acțiuni cheie pentru întărirea competențelor de limbă:

- Înțelegeți că abilitățile verbale nu corespund întotdeauna cu abilitățile cognitive sau cu un nivel înalt de a doua limbă sau chiar cu analfabetismul esențial sau cu abilitățile de matematică pentru înțelegerea materialelor de curs sau cu participarea la evaluările scrise.
- Elevii cu abilități slabe verbale pot face față discriminării când competențele de limbă sunt la egalitate cu abilitățile academice, de muncă și standarde de formare.
- Evaluați abilitățile și oferiți sau faceți legătura între migranți și formatori și elevi cu resursele esențiale de formare de limbă.
- Folosiți întotdeauna un limbaj simplu.
- Explicați orice terminologie nouă sau concepte pe care le introduceți.
- Prezentați informațiile într-o mare varietate de feluri (de exemplu. verbal, în scris, demonstrat).
- Încurajați elevii să creeze propriile glosarii de terminologii de muncă.
- Încurajați elevii să pună întrebări și să caute clarificări acolo unde este nevoie.
- Repetați și /sau parafrazați punctele cheie de discuție și întrebări de la elevi.
- Oferiți explicații în plus folosind exemple diferite pentru facilitarea înțelegerii.
- Conectați elevii de suport extern de limbă.
- Încorporați un model de învățare bazată pe muncă prin includerea conceptelor legate de muncă. (Module V).

### 7.2.6 Relațiile elev – profesor sunt importante

Măsuri suport: Ca profesor și formator VET, veți juca un rol central în formarea viitorului și a oportunităților de viață ale elevilor. Modul în care interacționați cu ei este decisiv pentru succesul elevilor în VET, în școala și în angajare.

Luați în considerare următoarele acțiuni cheie pentru măsurile suport:

- Promovați o cultură de așteptări mari și de succes în curriculum.
- Predați virtuțile muncii.
- Motivați elevii prin identificarea și dezvoltarea abilităților lor.
- Ajutați tinerii să-și identifice propriile interese și competențe și să-și dezvolte profilurile acumulate în mod formal, non-formal sau informal.
- Pentru identificarea intereselor tinerilor și a profilurilor de abilități dezvoltați abilitățile de interviu.
- Încurajați un dialog deschis despre domeniile de nevoi ale elevilor și așteptările dvs. pentru rolurile lor și pentru condițiile de succes.
- Construiți o relație puternică și de încredere. Arătați consecvență în acțiunile voastre și în atitudinile în legătură cu elevii dezavantajați.

### 7.2.7 Nepotriviri între companiile de formare și elevi

Lipsa de potrivire între companiile de formare și elevi determină așteptări mari din partea angajatorilor sau locuri de muncă dinamice și tensiuni și se înțelege ca fiind o cauză majoră a părăsirii timpurii a VET. Măsuri suport : Asigurați o orientare vocațională , angajați-vă în parteneriate educaționale și de angajare pentru a lucra cu , companiile de formare și angajatori pentru a acoperi această lipsă.

Luați în considerare următoarele acțiuni de măsuri suport:

- La nivel curricular, asigurați o dezvoltare structurată a obiectivelor elevilor și asigurați o supervizare intensivă a stagiilor, asigurați monitorizare mai departe.
- Familiarizați-vă cu locuri de muncă specifice cerințelor de formare în scopul unei pregătiri adecvate a elevilor.
- Întăriți învățarea bazată de muncă (Modulul V)
- Asigurați o prevenție viitoare în colaborare cu conducerea VET și cu școlile pentru a asigura o pregătire suficientă a elevilor prin stagiile pre-vocaționale.

Abordați tensiunile:

- Oferiți oportunități pentru elevi de a avea un feedback deschis de la companiile de formatori, de a schimba monitorii la locurile de muncă , a locurilor de stagii sau încercați alte stagii.
- Dezvoltați ghiduri practice cu angajatorii pentru întărirea incluziunii elevilor la locurile de muncă incluzând materiale concise pentru întărirea competențelor interculturale și a sensibilității angajatorilor, a potențialului de muncă și a provocărilor tinerilor migranți și romi. Aplicați ideile centrale ale lui Hall de comunicare joasă și înaltă care sunt descrise în instrumentele PREDIS din modulul IV.



### 7.2.8 Lipsa de motivație a elevilor din cauza statutului social scăzut a educației vocaționale

În multe țări statutul social al VET este perceput ca inferior educației universitare. Minoritățile migranților și a rromilor care ar beneficia în special din VET prin depășirea multiplelor bariere, prin oportunități VET oferite de participarea economică sunt în special vulnerabili la astfel de concepții și la riscul efectelor desproporționate:

- Predați despre beneficiile sectorului vocațional cum ar fi dezvoltarea abilităților cheie și întărirea integrării la locul de muncă și îmbunătățirea oportunităților de viață.
- Clarificați concepțiile greșite despre valoarea scăzută a sectorului vocațional.
- Invitați modele de succes și foști elevi migranți și rromi angajați pentru a vorbi și a demonstra beneficiile VET.
- Predați stabilirea de țeluri : elevii pot folosi VET ca ocupație care să facă legătura cu țelul lor cel mai mare așa cum s-a discutat în modulul V.
- Înțelegeți că la nivel sistemic, se cer îmbunătățiri în calitatea VET ; VET ar trebui să fie ca o cale flexibilă către universitate și spre alte căi post liceale.

## 7.3 CAPITOLUL III: TRANZIȚIA DE LA ȘCOALA GENERALĂ LA VET

### 7.3.1 Tranziția de la liceu la VET, programe de exemple de bună practică. Căile spre educație, 70% ESL Reducerea ratelor

Așa cum s-a menționat , școala obligatorie este locul de prevenție. Intervenția la acest nivel poate îmbunătăți în mod profund competențele tinerilor, motivația și oportunitățile pentru o tranziție de succes înspre VET. Acest capitol prezintă căile de educație ca o abordare promițătoare. Alte exemple sunt discutate în instrumentele PREDIS. Proiectul canadian utilizează o întreagă abordare școlară sau un model ecologic, angajând parteneriate multisectoriale. Începând din clasa a 9-a , modelul stă pe 4 stâlpi și pe un suport bun, abordând provocări concrete cu care se confruntă tineretul.

- Suport academic în obiectele cadru patru nopți pe săptămână într-un mediu sigur și pozitiv de învățare.
- Suport social încurajează elevii să exploreze diferite activități și să obțină avantaje și oportunități.
- Suport financiar oferă bilete de autobuz și vouchere de mâncare pentru fiecare zi în care elevii vin la școală și unii elevi cu nevoi speciale obțin burse.

- Activitatea de sprijin a personalului unul cu altul pot construi relații stabile între tineri și părinți, se poate monitoriza frecvența școlară, se oferă rezolvarea problemelor cu administrația școlii și ajutor acolo unde este nevoie. Proiectul se adresează deasemenea rețelelor sărace, întărește conexiunea comunitară și înlătură influențele negative ale colegilor. Organizează programe de conducere și activități sociale care se desfășoară folosind metode creative, inovatoare cum ar fi dansul, jocurile sau sportul cu personal calificat și cu studenți universitari care acționează ca modele.

### 7.3.2 Tranziții în timpul școlii elementare și secundare

ESL este un proces progresiv începând cu demotivarea observabilă din educație din cauza realizărilor slabe ale căror cauze sunt ancorate în primii ani de școală, unde ei pot fi efectiv ajutați (Comisia europeană 2015). un pilon de prevenție este proiectarea de calitate a copilăriei timpurii și dezvoltarea unui curriculum bazat pe muncă ca o intervenție transversală.

#### 7.3.2.1 Factor de risc: Absenteismul ca un semn timpuriu

Acesta este cel mai puternic indicator de ESL. Copiii și tinerii pot lipsi de la școală din cauza unui drept de ședere fragil care i-ar putea muta în mod frecvent în diferite locații. Tinerii romi în special fetele pot în mod frecvent să lipsească de la școală din cauza muncii de acasă și a creșterii copiilor. Unele pot să experimenteze căsniciile timpurii aranjate.

- Monitorizați atent absențele și răspundeți în mod efectiv; identificați semnele timpurii de alarmă și ajutați elevii acolo unde este necesar cu pregătirea școlară, financiar și social.
- Dezvoltați instrumente școlare de diagnostic pentru identificarea elevilor cu risc și a factorilor care întrerup școala: dezvoltați sisteme de monitorizare pentru a analiza factorii și a detecta schimbările.
- Oferiți ajutor individualizat cum ar fi mentoratul, clase speciale cu obiecte cadru ca limba, matematica și obiecte care se adresează individual domeniilor specifice.
- Dezvoltați parteneriate pozitive de tutoriat între profesori și elevi.
- Lucrați cu instituții interesate de școală (de exemplu școlile) pentru comunitățile de romi sau luați în considerare introducerea educației obligatorii.

#### 7.3.2.2 Factori de risc: urmărirea timpurie

Realizați o selecție în gimnaziu; oferiți standarde curriculare înalte, creșteți oportunități de schimbare a claselor; abordați accentul pe cauzele structurale cum ar fi sărăcia și discriminarea. (OECD 2012).

#### 7.3.2.3 Factorul de risc repetarea clasei

Eliminați repetarea clasei, abordați lipsurile în învățare ale elevilor în timpul anului: limitați repetarea la un obiect din modulul problemă și oferiți suport; creșteți conștientă în scopul de a schimba repetarea aceluiași practici. (OECD 2012).

#### 7.3.2.4 Factorul de risc sarcinile timpurii

În colaborare cu conducerea școlii și ministerul educației, dezvoltați un program de educație sexuală pentru elevi, focusat pe comunitățile cu risc înalt de sarcini timpurii și unde căsătoria timpurie este încă foarte întâlnită. (vezi UNICEF & Educația 2000).

#### 7.3.2.5 Factorul de risc motivarea

Promovați o cultură școlară pozitivă, non-violentă cu valori și norme de ajutorare, dreptate și bună credință. Implicați elevii dvs. într-o concurență liberă, creatoare și într-un mediu de învățare cooperativ (Modulul IV); folosiți experiențele elevilor care deja au părăsit școala pentru a preveni răspândirea abandonului timpuriu. Organizați întâlniri școlare unde elevii care au părăsit școala își spun experiențele elevilor cu risc de abandon și vorbesc despre viața lor după ce au plecat de la școală, luptați împotriva părăsirii de timpuriu a școlii și creșteți integrarea elevilor prin comunicare cu ei și cu părintii lor, angajându-i în activități extra-curriculare și în consiliere.

## 7.4 CAPITOLUL V: MĂSURI TRANSVERSALE

### 7.4.1 Factorul de risc: Discriminarea

#### **ACȚIUNI CHEIE ÎMPOTRIVA DISCIMINĂRII ÎN MEDIILE DE ÎNVĂȚARE**

- Nu ignorați un comportament discriminatoriu. Faceți-vă clari că nu veți accepta un comportament rasial, etnic, religios, sexual sau alte ofense, ca jocuri, înjurături și explicații de ce prin, prin referire la valoarea egalității, a drepturilor umane, dreptatea socială și diversitatea.
- Implicați și informați părinții despre diversitatea voastră și despre cadrul de incluziune și predare contextelor pentru a vă asigura că tinerii nu primesc mesaje amestecate de la școală și de acasă.
- Asigurați-vă că clasa, școlile, posterele, tablourile cărțile și alte materiale sunt diverse și reprezintă identitățile sociale ale elevilor dvs. cum ar fi etnia, genul, vârsta, situația familiilor și dizabilitățile. Diversele reprezentări vor face ca elevii migranți sau rromi să se simtă incluși la fel ca și elevii populației majoritare despre diversitatea din grupurile sociale.
- Nu minimalizați sau omogenizați diferențele de rasă, de religie, dizabilități sau alte caracteristici dacă ele nu există. Diversitatea în cunoaștere și valoare.

## 7.4.2 Riscul de suport parental scăzut și angajamentul parental

Părinții dezavantajați tind să fie mai puțin implicați în școala copiilor lor din cauza motivelor multiple economice și sociale.

### **RISCU DE SUPTOR PARENTAL SCĂZUT ȘI ANGAJAMENTUL PARENTAL**

Cele mai multe strategii efective au ca țintă părinții:

- Identificarea și încurajarea indivizilor din aceleași comunități pentru a mentora elevii: întărirea și îmbunătățirea strategiilor de comunicare pentru a alinia eforturile școlii cu cele ale părinților.
- Includerea temelor ca parte a lucrului în clasă în așa fel încât elevii dezavantajați și elevii cu condiții de viață dificile să nu fie marginalizați. Faceți exercițiile de învățare creative care să facă elevii să descopere propriile strategii de învățare. (Meyer 2006).
- Realizați legături cu comunitățile locale și cu instituțiile interesate de afaceri și sociale (OECD 2012); lucrați îndeaproape cu conducerea școlilor pentru realizarea legăturilor cu experți voluntari academici cum ar fi studenți în universități sau studenți din clase mai mari.

## 7.4.3 Instrumente practice pentru planificarea și implementarea intervențiilor

În cadrul instrumentelor PREDIS, se sugerează trei cadre care ar trebui să fie folosite împreună: (1) stabilirea de obiective inteligente (2) procesul de intervenție (3) ierarhia nevoilor a lui Maslow. Ele sunt inspirate de recomandările lui Sorrentive și modificate pentru a se potrivi cu contextul educațional.

## CAPITOL 8: GLOSSARY

- **VÂRSTA:** Discriminare și prejudecată legată de vârsta care creează bariere de acces către domenii de participare în viața muncii, educație, etc.
- **ANTIZIGANISM:** Antiziganism (cunoscut deasemenea ca anti-Romanyism, anti-Romani sentiment sau anti-Gypsyism) este ostilitate, prejudecată, discriminare sau rasism direcționat către populația rromă ca un grup etnic sau oameni percepuți ca fiind cu rădăcini de rromi.
- **REZOLVARE DE CONFLICT:** «Rezolvarea conflictelor este despre idei, teorii și metode care pot îmbunătăți înțelegerea noastră și practica noastră colectivă în reducerea proceselor de violență pentru armonizarea intereselor.» (Kremenjuk & Zartman 2009).
- **RASISM CULTURAL:** Este necesar să dăm atenție rasismului cultural și etnic. Această formă de rasism acceptă egalitatea între culturi, dar subliniază că culturile nu se pot amesteca (EC 2001). Rasismul cultural nu operează la baza diferențelor biologice, dar ia diferențele culturale ca punct de plecare și proiectează incompatibilitatea culturală pentru a legitima separarea culturală și tratamentul inegal. (Balibar 1990: 23-38).
- **DIZABILITATE:** Nu este o categorie biologică, dar este o construcție socială care există din cauza contradicțiilor între unele medii și capacitățile lor. Când societatea nu creează medii permissive, oamenii care sunt provocați fizic sunt opriți de la desfășurarea abilităților și de la participarea în societate (Makonnen 2002). Dizabilitatea este de mare relevanță pentru ESL datorită cauzelor structurale ale nerealizărilor educaționale, ele fiind individualizate în termeni de deficite cognitive. Ca rezultat, se menține o ordine de ierarhie socială. Discriminarea trebuie să fie abordată.
- **ETNICITATEA ȘI CONSTRUCȚII SOCIALE:** Nu există rase distincte genetic sau biologice între speciile umane. Rasa și etnicitatea sunt înțelese ca și construcții sociale cu dimensiuni structurale. Limitele lor sunt fluide și apartenența lor reprezintă un subiect de contestație. Rasa și grupurile etnice sunt formațiuni discursive și construcții imaginate care sunt construite, contestate și schimbate prin contexte specifice ideologice. (Makonnen 2002).

- **ETNICITATEA I RASIALIZAREA CA PARAMETRI STRUCTURALI:** Etnicitatea ia dimensiunea structurală când un individ sau un grup se confruntă cu forme de instituționalizare de excludere sau de discriminare bazate pe etnicitatea sau pe originea lor națională. Un bun exemplu este când practicile instituționale, politicile și procesele legislative leaga participarea migrantilor la muncă și la formarea vocațională de statutul de migrant și de locul de naștere. Oricum, diferența analitică este câteodată necesară pentru a surprinde multiplele căi în care etnicitatea interacționează cu dezavantajul structural de exemplu în cazurile unde migranți experimentează excluderea structurală deopotrivă în comunitățile de destinație și în societățile de plecare, toate pe baza etnicității lor. Aceasta creează provocări complexe cumulative și simultane. (Barongo-Muweke 2010).
- **COMPETENȚE INTERCULTURALE:** Acestea sunt necesare pentru funcționarea eficientă într-o societate multiculturală (pentru dialogul multicultural între oameni din culturi diferite, etnii, aparținând diferitelor religii, genuri, orientări sexuale, caracteristici personale, obiceiuri sau stiluri de învățare, etc).
- **DIALOG INTERCULTURALE:** Dialogul intercultural este un proces care include o comunicare deschisă și respectuoasă și schimbul între oameni și interacțiuni între oameni din diferite medii socio-culturale, indivizi, grupuri și organizații. (Ericarts 2008).
- **EDUCAȚIE Vocațională interculturală:** Educația vocațională interculturală este un răspuns al VET la un mediu de învățare multicultural. Este un proces de o viață și încearcă să realizeze egalitatea în mediile de învățare în ciuda faptului ca elevii vin din diferite medii socio-culturale, ei aparțin diferitelor religii, vin din diferite straturi sociale, sunt de diferite genuri, pot vorbi limbi diferite, au caracteristici personale diferite, obiceiuri și stiluri de învățare, etc.
- **Ierarhia de nevoi a lui Maslow:** Oferă un cadru structural în diversitate practicilor educaționale reflexive și este relevantă pentru combinarea dimensiunii de transfer de cunoaștere cu perspectiva interacțiuni persoanei și a mediului societal. Teoria de nevoi a lui Maslow stipulează că nevoile de bază trebuie să fie satisfăcute pentru ca o persoană să supraviețuiască și să funcționeze. Maslow aranjează nevoile într-o ierarhie sau ordine a importanței pentru a demonstra că nevoile de la cel mai jos nivel, trebuie să fie satisfăcute înainte de cele de la niveluri mai înalte. În cazul ESL, aceasta se poate interpreta ca precondiții sociale ale învățării care trebuie satisfăcute primele. Modelul lui de piramidă poate fi folosit ca ghid în evaluări în contextul educațional al elevilor dezavantajați.

- **SCHIMBAREA DE PERSPECTIV:** Nu este o schimbare de atitudine dar deasemenea include reformarea competențelor la fel ca și implicarea unei acțiuni care trebuie să fie organizate. Implicarea, cu alte cuvinte, este o schimbare în percepție a situației, a înțelesului și a perspectivei la fel ca și asimilarea multiperspectiviei, reformarea competențelor și capacitatea de a dezvolta și implementa strategii de schimbare. (Fichten & Meyer 2005).
- **JUDECATA POLITICĂ:** Judecata politică este o premisă pentru funcționarea democrațiilor. Servește la orientarea individuală în mediul social și permite indivizilor să interpreteze, să evalueze social politic realitatea și în mod activ să o influențeze. (Lange 2008).
- **CONCEPTUL DE MUNCĂ ÎN PREDIS:** Competențele interculturale determină abilitatea de a recunoaște și de a provoca structuri de inegalitate deopotrivă în contexte educaționale și în dimensiuni sociale ale migrantilor și ale minorităților, identifică și provoacă înțelesurile culturale opresive, au capacitatea de reflecție critică, întrebându-se despre structurile ierarhice, privilegiile și despre suportul necunoscut al acestor ierarhii, combinate cu competențele pentru înțelegerea condițiilor individuale ale elevilor care au la bază precondiții inegale. O astfel de abordare poate ajuta în depășirea abordării deficitare și la reducerea factorilor structurali la nivel individual.
- **RASISM:** Mecheril descrie patru dimensiuni de rasism prin care el poate fi identificat, reflectat și abordat: (1) Rasismul construiește alte baze pe caracteristici fiziologice sau sociale care devin legate de naționalitate, etnie, rasă sau cultură; (2) Rasismul leagă caracteristicile sociale de mentalitatea colectivă și de abilități cum ar fi caracterul, inteligența, temperamentul; (3) ierarhizarea este implicată prin gândirea și evaluarea prin care celălalt este devalorizat și el este elevat prin legitimizarea propriei superiorități; (4) puterea este o componentă majoră din cauza că prin putere indivizii pot proiecta pe aceste viziuni pentru a implementa practicile de excludere societală și pentru discriminare. (Mecheril 2004).
- **RELIGIOFOBIA (DE EXEMPLU ISLAMOFOBIA):** Stereotipuri negative, prejudecăți sau ostilități îndreptate religiiilor, indivizilor religioși sau grupurilor religioase. În timp ce toate grupurile religioase pot fi afectate, recent, există o creștere a islafobiei care este ostilă islamiștilor.
- **A DOUA CASĂ:** Termenul de a doua casă se referă la țara primitoare a migrantilor și a refugiaților. Oricum, termenul de țară gazdă, care a fost câteodată foarte folosit în loc de țară primitoare, numai este recomandat, din cauza că cuvântul gazdă se referă la ospitalitate, care câteodată nu a funcționat în cazul migrantilor și a refugiaților, atunci când au ajuns în exil. (Van Hearn 1998). Pentru motivele amintite, unii preferă termenul de țară de destinație.

# CAPITOL 9:

## REFERINTE

### LITERATURA PENTRU MODULUL I

- AGORA CIVIC EDUCATION (2013): StepIn. Building inclusive societies through active citizenship. Agora Civic Education, Leibniz University of Hannover. Online Available: [www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/politische\\_wissenschaft/AGORA/stepin/Step\\_In\\_Handbook\\_EN\\_FINAL.pdf](http://www.ipw.uni-hannover.de/fileadmin/politische_wissenschaft/AGORA/stepin/Step_In_Handbook_EN_FINAL.pdf)
- Bourdieu, Pierre (1995): Sozialer Raum und Klassen. Suhrkamp.
- Case, Dr. Kim, Blog: <http://www.drkimcase.com/category/blog/>
- CAWI (2015): Equity and inclusion Lens Handbook. Ottawa: City of Ottawa
- Crenshaw, Kimberly (1989): Demarginalising the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. University of Chicago. Legal Forum, 139.
- Crenshaw, Kimberly (1991): Women and the Law.
- Crenshaw, Kimberly (2000): Background study for the Expert Meeting on the Gender-Related Aspects of Race Discrimination, November, 21–24 in Zagreb, Croatia.
- Fichten, Wolfgang / Meyer, Hilbert (2005): Competency Development through Teacher research.
- Opportunities and Limits. Oldenburg. University of Oldenburg.
- Foucault, Michel / James D. Faubion / Robert Hurley (1998): Aesthetics, method, and epistemology. An essay on the organization of experience. Boston: Northeastern University Press.
- Friedman, Rubin, no year, Why and how to deal with prejudice: A guide for newcomers. Jewish Family Services of Ottawa.
- Grassroots Policy project: [https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/race\\_power\\_policy\\_workbook.pdf](https://www.racialequitytools.org/resourcefiles/race_power_policy_workbook.pdf)
- Hancock, Molly R. (1997): Principles of social work practice: A generic practice approach. Routledge.
- Kuper, Adam (1999). Culture, the Anthropologist's Account. London Harvard University Press.
- Lange, Dirk (2008): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der politischen Bildung. Gesellschaft-Wirtschaft-Politik. Heft 3/2008, S. 431-439
- Lee, Bill (1999): Pragmatics of Community organization (3rd Edition). Common Act Press: Mississauga, Ontario.
- Makonnen, Timmo (2002): Multiple, compound and intersectional discrimination: Bringing the experiences of the most marginalized to the fore. Institute for Human Rights. Finland: Abo Akademi University.
- Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz
- Mecheril, Paul (2007/ Sept.14-15). Die Normalität des Rassismus. In: NRW (Hrsg.). Normalität und Alltäglichkeit des Rassismus. Universität Bielefeld. Fakultät für Pädagogik (pp.3-16).
- Mecheril, Paul (2008): Kompetenzlosigkeitskompetenz. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen. In: Georg Auernheimer (Hrsg.). Interkulturelle Kompetenz und Pädagogische Professionalität. 2. Aktualisierte und erweiterte Auflage. Wiesbaden. Springer VS (Pp. 15-34).
- Meyer, Hilbert (2006): Criteria of good instruction. Empirical advice and didactic findings (translated by Dave Kloss). Oldenburg: University of Oldenburg (online): [http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria\\_of\\_Good\\_Instruction.pdf](http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria_of_Good_Instruction.pdf)
- Milani, Lorenzo & School of Barbiana (2001). Lettera a una professoressa. Florence: Libreria Editrice Fiorentina, 1st ed. 1967.
- Mullaly, Robert (2007): The new structural social work (3rd Edition). Don Mills Ontario: Oxford University Press.
- OECD (2012): Equity and Equality in education. Supporting disadvantaged students and schools. OECD Publishing
- Riegel, Christine (2013): Diversity-Kompetenz? – Intersektionale Perspektiven der Reflexion, Kritik und Veränderung. In: Faas, Stephan/Bauer, Petra/Treptow, Rainer (Hrsg.) (2013): Kompetenz, Performanz und soziale Teilhabe. Sozialpädagogische Perspektiven auf ein bildungstheoretisches Konstrukt. Wiesbaden: VS Verlag. 183-195
- Schermerhorn, J. (2011). Organizational Behavior (12 Ed.). New Jersey, USA: John Wiley & Sons, Incorporated.
- Sorrentino, Sheila A. (2003): Mosby's Canadian Textbook for the Support Worker (First Canadian Edition). Toronto: Elsevier Mosby.
- Steele, C.M. & Aronson, J. (1995): Stereotype Threat and the intellectual test-performance of African-Americans. Journal of personality and Social Psychology, 69 (5): 797-811



## LITERATURA PENTRU MODULUL II

- Amnesty International, 2014: "We ask for justice". Europe's failure to protect Roma from racist violence. EUR 01/007/2014
- ESCR-net, 2017: Case Database: Case of DH and Others v. The Czech Republic, App. No. 57325/00, (Grand Chamber final judgment) (13 November 2007): <https://www.escr-net.org/caselaw/2017/case-dh-and-others-v-czech-republic-app-no-5732500-grand-chamber-final-judgment-13>
- Mappes-Niediek, Norbert, 2014: Die Last der Geschichte: Die Lage der Roma in Bulgarien und Rumänien
- Petcut, Letre, no year, Romani History: Wallachia and Moldavia: [http://romafacts.uni-graz.at/view\\_pdf.php?t=history&s=h\\_5\\_0&l=en](http://romafacts.uni-graz.at/view_pdf.php?t=history&s=h_5_0&l=en)
- Romani Project, no year, Romani History: Holocaust: [http://romafacts.uni-graz.at/view\\_pdf.php?t=history&s=h\\_5\\_0&l=en](http://romafacts.uni-graz.at/view_pdf.php?t=history&s=h_5_0&l=en)
- UNICEF (2011): The Right of Roma children to Education: Position Paper. Geneva: UNICEF Regional Office for Central and Eastern Europe of Independent States (CEEICIS)
- 

## LITERATURA PENTRU MODULUL III

- Banks, James A. (2009). Multicultural Education: Dimensions and Paradigms. In Banks, James A. (ed.): The Routledge International Companion to Multicultural Education. London: Routledge: 9–33.
- Bercovitch, Kremenjuk, Zartman (2009): Bercovitch, Jacob; Kremenjuk, Victor; Zartman, I. William (eds.). The SAGE Handbook of Conflict Resolution. London: Sage, 322-339.
- Calloway, Thomas (2010). Empathy in the Global Work: An Intercultural Perspective. USA: Sage Publications.
- CRE (2008): Impact of education on employment opportunities: literature review interim report. Workpackage 10. Includ-ed. Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education. FP6 European Commission (2006–2011). Barcelona: University of Barcelona.
- Deardorff, Darla K. (2009, ed.): The Sage Handbook of Intercultural Competence. London: Sage Publications, Inc.
- Decety, J. (2007): A social cognitive neuroscience model of human empathy. In: E. Harmon-Jones & P. Winkelman (ed.), Social Neuroscience: Integrating Biological and Psychological Explanations of Social Behavior, New York: Guilford Publications, pp. 246-270.
- Ericarts (2008): Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe. Study for the European Commission. European Institute for Comparative Cultural Research. Online: <http://www.ericarts.org>
- Krznaric, R. (2014): A Handbook for Revolution. Empathy. London: Rider.
- Parekh, Bhikhu (2000): Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory. New York: Palgrave.
- Szekely, Radu, Van Eyken, Hilde, Farcasiu, Andrea, Raeymaeckers, Marianne, Wagenhofer, Ingrid (2005). Developing Skills for Efficient Communication with People from Different Cultural Backgrounds, Basic Trainer Competencies; Deurne – Karjaa – Sibiu – Vienna.
- Ule, Mirjana (2004): Socialna psihologija. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Vrečer, Natalija (2015): Empathy in Adult Education. Andragoška spoznanja/Andragogic Perspectives, Vol. 21, No. 3, pp. 65-73.
- Wilson, Richard A. (1997): Human Rights, Culture & Context. Anthropological Perspectives. London: Pluto Press.

## LITERATURA PENTRU MODULUL VI

- Acker-Hocevar & Snyder (2008): Leaving on the edge of chaos, leading schools in the global age.
- Auernheimer, George (2013): Interkulturelle Kommunikation, mehrdimensional betrachtet, mit Konsequenzen für das Verständnis von interkultureller Kompetenz. In: Der. (Hrs.) Interkulturelle Kompetenz und Pädagogische Professionalität. Wiesbaden: VS Verlag, 35-66
- Bourdieu, Pierre (1995): Sozialer Raum und Klassen. Suhrkamp.
- Bourdieu, P./ Passeron, J-C (1990/1970): Reproduction in education, society and culture, 2nd ed., (trans. Richard Nice). London: Sage Publications.
- European Union, 2006: Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. In: Official Journal of the European Union 394: 10-18, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:EN:PDF>
- Freire, Paulo (1970): Pedagogy of the Oppressed. New York: Continuum.
- Lange, Dirk (2008): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der politischen Bildung. Gesellschaft-Wirtschaft-Politik. Heft 3/2008, S. 431-439
- Lee, Bill (1999): Pragmatics of Community organization (3rd Edition). Common Act Press: Mississauga, Ontario.
- Rothman, J. (1979): Three models of community organization practice. Their meaning and phasing. In F. M. Cox (3rd. ed., pp.25-45). Itasca IL: Peacock Publications.

## LITERATURA PENTRU MODULUL V

- Barongo-Muweke, N. (2010): Gender, ethnicity, class and subjectification in international labour migration. University of Oldenburg. Bis Verlag
- Barongo-Muweke, N. (2018): Migration, Post-colonialism, Intersectionality, Habitus and Citizenship Awareness: Towards a Framework for Exclusion Sensitive Practice. In: Greco, Sara Alfia & Lange, Dirk (eds.): Emanzipation. Zum Konzept der Mündigkeit in der Politischen Bildung, 277-392
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1990/1970): Reproduction in education, society and culture, 2nd ed., (trans. Richard Nice). London: Sage Publications.
- Bourdieu, P. (1986): A social critique of the judgement of taste. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1979): Outline of a theory of practice (trans. Richard Nice): Cambridge: Cambridge University Press.
- Büchter, Karin / Christe, Gerhard (2014): BWP. Berufsorientierung. Widersprüche und offene Fragen. In: Reihhold Weiß (ed.): Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Bundesinstitutes für Berufsbildung. Bonn: BIBB
- CEDEFOP (2016): Labour market information and guidance. Luxembourg: Publications Office of the EU.
- Edwards, Nancy, Judy Mill, & Anita, R. Kothari (2004): Multiple intervention research programs in Community health. CJNR (1)36.
- Federal Ministry of Education and Research (2015): Report on vocational education and training. Bonn: BMBK. [Online available]: [www.bmbf.de](http://www.bmbf.de)
- Klafki, Wolfgang (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Beltz Verlag: Weinheim und Basel
- Kremer, Manfred (2009): The effective establishment of educational chains. Bonn: BWP (online available at): <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/en/publication/download/id/6208>
- Thiele, Peter (2011): Towards permeability. Systemic interlinking of school, transition system and training. An interview with Peter Thiele on the BMBF Initiative. Chains of educational progression through to initial vocational Qualification. Germany. BIBB Online Available at: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/id/6731>

## LITERATURA PENTRU MODULUL VI

- Bercovitch, Kremenjuk, Zartman (2009): Bercovitch, Jacob; Kremenjuk, Victor; Zartman, I. William (eds.). The SAGE Handbook of Conflict Resolution. London: Sage, 322-339.
- Ericarts (2008): Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe. Study for the European Commission. European Institute for Comparative Cultural Research. Online: <http://www.ericarts.org>
- European Commission (2015): Practical guide to launch and implement a Diversity charter. Brussels: EU online available at: [http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/emerging\\_charter\\_guide\\_en.pdf#page=1&zoom=auto,-137,848](http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/emerging_charter_guide_en.pdf#page=1&zoom=auto,-137,848)
- Eurydice & Cedefop (2014): Tackling early leaving from education and training in Europe. Brussels: Education, Audiovisual and culture Executive Agency
- Frey, A. / Balzer, L. / Ruppert, J.J. (2014): Transferable Competences of Young People with a High Dropout Risk in Vocational Training in Germany. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 14(1), 119-134.
- Lange, Dirk (2008): Bürgerbewusstsein. Sinnbilder und Sinnbildungen in der politischen Bildung. Gesellschaft-Wirtschaft –Politik. Heft 3/2008, S. 431-439
- Makonnen, Timmo (2002): Multiple, compound and intersectional discrimination: Bringing the experiences of the most marginalized to the fore. Institute for Human Rights. Finland: Abo Akademi University.
- Mecheril, Paul (2004): Einführung in die Migrationspädagogik. Weinheim: Beltz
- Meyer, Hilbert (2006): Criteria of good instruction. Empirical advice and didactic findings (translated by Dave Kloss). Oldenburg: University of Oldenburg (online): [http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria\\_of\\_Good\\_Instruction.pdf](http://www.member.uni-oldenburg.de/hilbert.meyer/download/Criteria_of_Good_Instruction.pdf)
- PREDIS (2016): PREDIS Needs Analysis Report. Hannover: PREDIS Consortium. Online Available at: <https://www.predis.eu/>
- OECD (2012): Equity and Equality in education. Supporting disadvantaged students and schools. OECD



## NOTES

A vertical sheet of white paper with a spiral binding on the left side. The paper is ruled with horizontal lines and is currently blank, intended for taking notes. The paper has a slight shadow on its right side, giving it a three-dimensional appearance as if it's floating or attached to the page.

**VISIT US:**

**[WWW.PREDIS.EU](http://WWW.PREDIS.EU)**

