

Popescu Ioana-Mirela
Banciu Alexandra
Popa Delia Margareta
Plămadă Ana Maria

Dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor în prevenirea și combaterea bullying-ului

Ghid de activități



ISBN 978-973-0-42724-0

Alba Iulia

2025

*Popescu Ioana-Mirela
Banciu Alexandra
Popa Delia Margareta
Plămadă Ana Maria*

Dezvoltarea competențelor socio-emoționale ale elevilor în prevenirea și combaterea bullying-ului

Ghid de activități

ISBN 978-973-0-42724-0
Alba Iulia
2025

proiect derulat de

PSIHOit



Prezentul ghid este adresat cadrelor didactice și specialiștilor și este parte integrantă a proiectului „S.E.E.D. - Sădim Empatie pentru Echitate în Diversitate”.

Proiectul „S.E.E.D. - Sădim Empatie pentru Echitate în Diversitate” este implementat de Asociația Centrul de Dezvoltare Personală și Combatere a Comportamentelor de Risc, în cadrul Programului SAVE („School Anti-Violence Ecosystem”) coordonat de Fundația World Vision România și cofinanțat de Uniunea Europeană. Durata proiectului este de 9 luni, iar valoarea grantului este de 15.000 euro.



Cuprins

Introducere	2
Stimă de sine și încredere în sine	5
Activități practice.....	8
Activitate 1: Diferențe în complementaritate	8
Activitate 2: Cine sunt eu în ochii celorlalți?	10
Empatie și inteligență emoțională	12
Activități practice.....	14
Activitate 1: Și eu simt: înțelegerea emoțiilor și a bullying-ului	14
Activitate 2: Scena emoțiilor	15
Gestionarea emoțiilor și a conflictelor	19
Activități practice.....	21
Activitate 1: Emoția din cutie.....	21
Activitate 2: Schimb rolul – schimb conflictul.....	25
Relaționare și cooperare.....	29
Activități practice.....	31
Activitate 1: Construcție sub presiune – testul cooperării	31
Activitate 2: Echipa care include	34
Intervenție și sprijin pentru victime și agresori	39
Activități practice.....	45
Activitate 1: Rolul martorilor	45
Activitate 2: Insula de încredere	47
Mediu școlar sigur și incluziv	49
Activități practice.....	50
Activitate 1: Copacul diversității	50
Activitate 2: Bagajul nevăzut al emoțiilor	51
Valori naționale și europene	54
Activități practice.....	56
Activitate 1: Respectul	56
Activitate 2: Harta comunității	57

Introducere

Fenomenul bullying-ului în școli reprezintă o problemă complexă, cu efecte semnificative asupra dezvoltării emoționale, sociale și educaționale a elevilor, indiferent de rolul pe care îl ocupă — victimă, agresor sau martor. Studiile recente arată că expunerea repetată la comportamente de intimidare, excludere sau agresiune poate conduce la scăderea stimei de sine, anxietate, depresie, rezultate academice slabe și chiar abandon școlar (Espelage și Swearer, 2010; Olweus, 2013).

Combaterea eficientă a bullying-ului presupune mai mult decât sancțiuni sau supraveghere — necesită cultivarea unui set de competențe socio-emoționale esențiale pentru o conviețuire armonioasă: stimă de sine și încredere în sine, empatie, autoreglare emoțională, cooperare, rezolvarea pașnică a conflictelor și conștientizarea valorilor comune. Aceste competențe se aliniază cu cele 5 domenii ale modelului CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning) și sunt esențiale pentru succesul personal, relațional și școlar al elevilor (CASEL, 2020).

Acest model propune un cadru coerent, format din cinci domenii-cheie: autocunoaștere, autoreglare, conștiință socială, abilități relaționale și luarea deciziilor responsabile (CASEL, 2020). Prin cultivarea acestor competențe, elevii își dezvoltă capacitatea de a se înțelege pe sine, de a interacționa pozitiv cu ceilalți și de a face alegeri etice și echilibrate — factori esențiali în prevenirea și combaterea fenomenului de bullying.

Primul capitol, *Stimă de sine și încredere în sine*, corespunde dimensiunii autocunoașterii din modelul CASEL. Această competență presupune recunoașterea propriilor emoții, gânduri, valori și trăsături personale, esențiale pentru formarea unei imagini de sine stabile și pozitive. Studiile arată că o stimă de sine crescută contribuie la reziliență în fața agresiunii, scăderea vulnerabilității emoționale și creșterea comportamentelor de protecție și autoafirmare (Harter, 2012).

Capitolul *Gestionarea emoțiilor și a conflictelor* reflectă dimensiunea autoreglării emoționale, adică abilitatea elevului de a-și controla impulsurile, de a face față stresului și de a utiliza strategii constructive pentru soluționarea conflictelor. Aceste abilități sunt necesare pentru reducerea comportamentelor agresive și pentru menținerea unui climat relațional echilibrat (Durlak et al., 2011).

Empatie și inteligență emoțională se aliniază cu dimensiunea conștiinței sociale, care presupune înțelegerea perspectivei celorlalți, acceptarea diversității și recunoașterea emoțiilor celorlalți. Empatia reduce probabilitatea apariției comportamentelor de excludere și agresiune, în timp ce crește responsabilitatea față de colegi (Eisenberg et al., 2014).

Capitolul *Relaționare și cooperare* corespunde domeniului abilităților relaționale. Comunicarea eficientă, cooperarea, ascultarea activă și rezolvarea pașnică a conflictelor sunt necesare pentru menținerea relațiilor sănătoase și prevenirea izolării sau a marginalizării elevilor.

Intervenția și sprijinul pentru victime și agresori contribuie la consolidarea atât a abilităților relaționale, cât și a luării deciziilor responsabile — o altă dimensiune cheie în cadrul CASEL. Aceasta implică capacitatea elevilor de a analiza o situație problematică, de a reflecta asupra consecințelor propriului comportament și de a alege răspunsuri adecvate, etice și constructive în fața bullying-ului.

Capitolul *Mediu școlar sigur și incluziv* are un rol transversal, susținând dezvoltarea tuturor celor cinci competențe socio-emoționale. Un climat educațional pozitiv, sigur și lipsit de discriminare favorizează învățarea și exprimarea liberă a emoțiilor, relaționarea pozitivă și dezvoltarea empatiei — piloni centrali în prevenirea bullying-ului (CASEL, 2020).

În final, capitolul *Valori naționale și europene* integrează dimensiunea luării deciziilor responsabile, promovând reflecția etică, spiritul civic și solidaritatea. Aceste valori contribuie la formarea unei atitudini proactive și conștiente față de fenomenul bullying, încurajând implicarea elevilor ca agenți ai schimbării într-o comunitate școlară echitabilă și incluzivă (Comisia Europeană, 2021).

Acest ghid propune activități practice, structurate tematic, care vizează dezvoltarea treptată a acestor competențe în rândul elevilor, prin metode interactive și experiențiale. Obiectivul principal este prevenirea și diminuarea fenomenului de bullying prin consolidarea sănătății socio-emoționale și stimularea comportamentelor prosociale.

Bibliografie:

- CASEL. (2020). *What is SEL? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*. Accesat la <https://casel.org/what-is-sel/>
- Comisia Europeană. (2021). *Planul de acțiune privind educația digitală 2021–2027*. Bruxelles: Uniunea Europeană.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Morris, A. S. (2014). Empathy-related responding in children. In J. Decety, Y. Christen (Eds.), *Empathy: From Bench to Bedside* (pp. 61–68). Springer.
- Espelage, D. L., Swearer, S. M. (2010). A social-ecological model for bullying prevention and intervention. In S. Jimerson, S. Swearer, D. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 61–72). Routledge.
- Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations* (2nd ed.). Guilford Press.
- Olweus, D. (2013). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.

Stimă de sine și încredere în sine

Popescu Ioana Mirela

Stima de sine poate fi definită ca evaluarea subiectivă a propriei persoane, care implică atât autoobservarea trăsăturilor și comportamentelor, cât și interpretarea reacțiilor și feedback-ului din partea celorlalți. Aceasta reflectă modul în care individul își percepe valoarea personală, competența și demnitatea, influențând în mod direct atitudinile, deciziile și relațiile interpersonale. Mai mult decât o simplă opinie despre sine, stima de sine este un construct complex, format în timp, care integrează experiențele de viață, contextul social și convingerile personale, și joacă un rol important în sănătatea emoțională și adaptarea psihologică.

Printre factorii ce influențează pozitiv nivelul stimei de sine se numără: interacțiunile interpersonale pozitive, situațiile de reușită, primirea de încurajări, laude și afecțiune. Dintre factorii care pot reduce stima de sine amintim: eșecul, experiențele cu efecte negative și respingerea. Consecințele unei stime de sine scăzute includ: predispoziția spre abuzul de substanțe, eșecul profesional, depresia, singurătatea și adoptarea unor strategii de evitare a riscurilor.

Stima de sine corelează pozitiv cu creativitatea, capacitatea de gestionare a situațiilor neprevăzute, identificarea și corectarea erorilor, o abordare rațională, strategii de dezvoltare personală și acceptarea riscurilor.

Nivelul stimei de sine joacă un rol important în percepția stresului. Adolescenții cu un nivel scăzut al stimei de sine percep situațiile ca fiind mai stresante și tind să reacționeze mai intens. În fața acelorași stresori, indivizii cu stimă de sine scăzută experimentează mai multe reacții decât cei cu o stimă de sine ridicată.

În acest context, intervențiile de minimizare a riscurilor sunt greu de implementat și costisitoare. Pentru rezultate optime, intervențiile trebuie centrate pe individ, nu pe modificarea mediului (Pleşca, 2018).

Prezența unei stime de sine echilibrate ajută persoana să nu fie afectată de critici sau laude. În definirea stimei de sine există două perspective: una unidimensională și una multidimensională. Modelul multidimensional susține că individul se evaluează diferit în funcție de domeniul vieții.

Conform autorilor ce susțin stima de sine globală, aceasta include următoarele dimensiuni:

1. Sinele emoțional – imaginea despre controlul emoțiilor și impulsurilor.
2. Sinele social – evaluarea interacțiunilor cu ceilalți și recunoașterea primită.

3. Sinele profesional – percepția despre competențe și performanță școlară sau profesională.

4. Sinele fizic – imaginea corporală, percepția celorlalți și aptitudinile fizice.

5. Sinele anticipativ – reprezentarea viitorului personal.

Un nivel ridicat al stimei de sine nu este întotdeauna asociat cu performanță școlară crescută; dimpotrivă, poate duce la scăderea performanței. Persoanele cu un istoric de comportament violent pot reacționa agresiv dacă nu primesc respectul considerat meritat.

Stima de sine are trei dimensiuni:

1. Stima de sine echilibrată – persoana rămâne stabilă în fața laudelor și criticilor.

2. Autodeprecierea – percepție extrem de negativă despre sine, teamă de respingere, așteptări reduse, anxietate, vinovăție.

3. Infatuarea – stimă de sine exagerată, egocentrism, lipsa compasiunii, supraevaluarea abilităților (Macarie et al., 2008).

Tehnici pentru îmbunătățirea stimei de sine:

- Autoinstruire: aprecieri personale repetate în fața oglinzii.
- Timp petrecut cu persoane pozitive și evitarea celor negative.
- Acceptarea complimentelor și răspunsuri simple (ex: „Mulțumesc”).
- Ajutorarea altora: implicarea în activități utile generează sentiment de reușită.
- Combaterea fricilor: expunerea graduală prin jocuri de rol (ex: scenete).

Deși stima de sine este o judecată personală, ea este influențată de modul în care adolescenții sunt tratați și percepuți în interacțiunile sociale (Bârlădeanu și Buzenco, 2025).

Încrederea în sine este o componentă esențială a stimei de sine și se referă la convingerea unei persoane în propriile capacități, resurse și competențe pentru a face față diferitelor situații de viață. Încrederea în sine este considerată o variabilă centrală în funcționarea adaptativă a individului și se regăsește în numeroase modele teoretice ale personalității și sănătății mintale (Bandura, 1997; Deci și Ryan, 2000).

Albert Bandura, prin teoria autoeficacității, subliniază faptul că încrederea în sine (autoeficacitatea percepută) determină cât de mult efort va depune o persoană într-o activitate, cât de mult va persevera în fața obstacolelor și cât de repede va renunța în situații dificile. Astfel, indivizii care cred în capacitatea lor de a reuși vor aborda sarcinile cu un nivel mai mare de angajament și determinare, ceea ce contribuie la rezultate mai bune și, implicit, la consolidarea stimei de sine.

Încrederea în sine este, de asemenea, puternic influențată de experiențele de succes și de eșec. Conform modelului învățării sociale, încrederea se dezvoltă prin patru surse principale:

- **Experiențele directe de succes** – cele mai eficiente în întărirea încrederii.
- **Învățarea vicară** – observarea altora în situații similare și succesul acestora.
- **Persuasiunea socială** – încurajările, susținerea și feedback-ul pozitiv din partea celor apropiați.
- **Stările fiziologice și emoționale** – nivelul de stres sau anxietate resimțit într-o situație poate influența percepția eficacității proprii (Bandura, 1997).

Încrederea în sine are, de asemenea, un rol major în dezvoltarea rezilienței, adică a capacității de a reveni după situații dificile sau traume. Studiile arată că adolescenții care manifestă un nivel ridicat de încredere în sine sunt mai puțin vulnerabili la influențele negative din mediul social și au o capacitate crescută de adaptare (Zimmerman, 2000).

Este important de menționat că încrederea în sine autentică se diferențiază de aroganță sau infatuare. Persoanele cu o încredere realistă în sine își cunosc atât punctele forte, cât și limitele, și sunt capabile să accepte feedback-ul fără să-și compromită imaginea de sine. În schimb, persoanele infatuare tind să-și supraestimeze abilitățile și să evite confruntarea cu aspectele negative ale propriei personalități.

Strategiile pentru dezvoltarea încrederii în sine includ:

- Stabilirea de obiective realiste și împărțirea lor în pași mici pentru a experimenta succesul gradual.
- Practica reflecției personale – recunoașterea reușitelor și a progresului.
- Expunerea controlată la situații noi, care solicită adaptabilitate și curaj.
- Învățarea din eșecuri, văzute nu ca dovezi ale incompetenței, ci ca oportunități de învățare și creștere personală.
- Antrenamentul auto-dialogului pozitiv – conștientizarea și corectarea gândurilor autolimitative (Beck, 2011).

În concluzie, stima de sine și încrederea în sine sunt concepte strâns interconectate, dar distincte. Stima de sine reflectă modul general în care o persoană își evaluează propria valoare, integrând dimensiuni precum sinele emoțional, social, profesional, fizic și anticipativ. Aceasta influențează comportamentele, relațiile și sănătatea mintală.

Pe de altă parte, încrederea în sine este percepția asupra propriilor capacități de a face față cu succes provocărilor cotidiene. Se dezvoltă prin experiențe directe, învățare vicară, susținere

socială și gestionarea emoțiilor. Încrederea în sine realistă conduce la autonomie, perseverență, adaptabilitate și o mai bună reziliență psihologică.

Ambele componente contribuie la formarea unei imagini de sine echilibrate și la funcționarea sănătoasă a individului. Ele pot fi cultivate prin intervenții psihologice, practici educaționale și sprijin social consistent, fiind importante pentru o dezvoltare personală armonioasă, mai ales în perioada adolescenței.

Activități practice

Activitate 1: Diferențe în complementaritate

Durată: 50 minute

Vârsta participanților: peste 6 ani (adaptabilă pentru ciclul gimnazial)

Materiale necesare: tuburi cu tempera/acuarele în culori diferite (minim 4 culori), foi A4 (câte o foaie pentru fiecare grup), foi A3 (pentru activitatea comună), post-it-uri, portavoce (opțională – poate fi simbolică, ex. Un obiect care se ține în mână când se vorbește), șervețele/șorțuri pentru protejarea hainelor (opțional)

Descrierea activității:

Introducere – Contact fără atingere (10 minute):

Elevii se plimbă liber prin clasă, fără să vorbească. Când întâlnesc un coleg, se opresc față în față, își pun amândoi mâinile la ochi și încearcă să treacă unul pe lângă celălalt fără să se atingă. Activitatea stimulează conștientizarea spațiului personal și prezența celuilalt.

Cercul emoțiilor (10 minute):

Elevii stau în cerc. Profesorul rostește pe rând câte o emoție (ex: disconfort, amuzament, relaxare, teamă). Cei care nu au trăit acea emoție fac un pas în spate.

Se discută:

Cum te simți știind că și alții au simțit ca tine?

Cum e să vezi că ai trăit o emoție diferită față de ceilalți?

Se repetă pentru minim 4 emoții diferite. Elevii descoperă lucruri în comun, se normalizează emoțiile trăite.

Activitate principală:

Culoarea care mă reprezintă (10–15 minute):

Elevii aleg tubul de culoare care simt că îi reprezintă. Sunt grupați în funcție de culoarea aleasă. Fiecare grup primește o foaie A4, pe care pun o pată de culoare. Apoi, fiecare grup împăturește foaia și o desface.

Se discută în grup: *Cum arată pata? Ce le transmite?*

Concluziile vor fi apoi transmise în grupul mare.

Culoarea diversității (15 minute):

Profesorul așează o foaie A3 în mijloc. Fiecare grup vine și adaugă o pată din culoarea lor pe foaie. Aceasta este împăturită și desfăcută.

Se discută în grupuri:

Ce observăm la pata comună?

Cum ar fi dacă toți oamenii ar fi la fel?

Ce avantaje are diversitatea?

Cum ar fi dacă am fi puși doar alături de cei identici cu noi?

Elevii sesizează beneficiile din faptul că sunt diferiți, își tolerează diferențele și oportunitățile ce reies din a face parte dintr-un grup și a te accepta așa cum ești.

Împărtășirea concluziilor (5–10 minute):

Fiecare grup trimite un „purtător de cuvânt” (cu portavocea simbolică) să prezinte concluziile în fața clasei.

Reflecție (5 minute):

Elevii scriu pe un post-it:

Cum a fost această experiență pentru mine?

Ce vreau să păstrez și să nu uit din această activitate?

Post-it-urile pot fi lipite pe un panou comun și citite la final.

Activitate 2: Cine sunt eu în ochii celorlalți?

Durată: 60 de minute

Vârsta participanților: 9–18 ani

Materiale necesare: foi albe, pixuri/creioane, post-it-uri

Descrierea activității:

Introducere:

Etapa 1: Identificarea trăsăturilor personale

Fiecare elev primește o foaie de hârtie pe care scrie, cu litere mari de tipar, trei trăsături personale pozitive și trei negative care îl caracterizează.

Etapa 2: Amestecarea și redistribuirea foilor:

Hârtiile sunt mototolite și aruncate aleatoriu înspre alți colegi, de mai multe ori, până când fiecare elev are în mână o altă foaie decât a lui.

Etapa 3: Citirea și analiza:

Pe rând, fiecare elev desface o foaie, citește trăsăturile și spune care dintre acestea i se potrivesc și care nu. Exercițiul se repetă de 3–4 ori, cu foi diferite de fiecare dată.

Etapa 4: Reflecție individuală:

Elevii sunt invitați să spună dacă trăsăturile pe care le-au scris despre ei înșiși s-au potrivit și altor colegi și cum se simt în urma acestui exercițiu.

Activitate principală:

Se formează grupuri de 4–5 elevi. Fiecare grup are sarcina de a identifica 3 trăsături pozitive și 3 negative care se potrivesc tuturor membrilor din grupul mic.

Pentru fiecare trăsătură (pozitivă și negativă), grupul identifică:

- O situație reală în care fiecare trăsătură este utilă
- O situație reală în care fiecare trăsătură nu este utilă

Apoi, un reprezentant ales din fiecare grup prezintă concluziile celorlalte grupuri.

În încheiere, fiecare elev primește câte un post-it de la fiecare coleg din grupul său, cu o trăsătură pozitivă reală, observată de cel care o oferă. La final, fiecare elev primește un set de trăsături pozitive reale văzute de ceilalți membri ai grupului.

Reflecție:

Fiecare elev citește trăsăturile pozitive primite, spune cum se simte și împărtășește cum a fost această activitate pentru el.

Bibliografie:

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Bârlădeanu, V., Buzenco, A. (2025). *Contexte optime de dezvoltare a stimei de sine la adolescenți*. Vector European, (1), 177–181.
- Beck, J. S. (2011). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond (2nd ed.)*. New York: Guilford Press.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). The „what” and „why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Macarie, A., Constantin, T., Iliescu, M., Fodorea, A., Prepeliță, G. (2008). Stima de sine – între normalitate și trăsătură accentuată, *Psihologie și societate: Noutăți în psihologia aplicată* (pp. 128–141). Iași: Editura Performantica.
- Pleşca, M. (2018). Stima de sine ca mediator al stresului la adolescenți, în *Tendențe moderne în psihologia practică*, pp. 20-26,. Chișinău: UPS „Ion Creangă”.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91.

Empatie și inteligență emoțională

Plămadă Ana-Maria

Empatia și inteligența emoțională reprezintă două concepte fundamentale în înțelegerea interacțiunilor sociale și a dinamicii relațiilor interpersonale, mai ales în mediul școlar.

Empatia este un construct multidimensional format din două componente principale:

- **Empatia cognitivă** – abilitatea de a înțelege emoțiile și perspectiva altei persoane (Hogan, 1969).
- **Empatia afectivă** – capacitatea de a simți și de a împărtăși emoțiile altuia (Mehrabian & Epstein, 1972).

Empatia este considerată o componentă centrală a **inteligenței emoționale** și un factor protector împotriva bullying-ului (Lomas et al., 2012). Lipsa empatiei este asociată cu comportamente agresive, toleranță față de hărțuire (Gini et al., 2007) și creșterea incidenței bullying-ului în timp (Stavrinides et al., 2010). Elevii empatici manifestă comportamente prosociale, sunt mai predispuși să sprijine victimele și mai puțin predispuși la agresiune (Kokkinos & Kipritsi, 2012).

Cercetările arată că bullying-ul se corelează negativ cu empatia cognitivă și, în special, cu empatia afectivă (Zych et al., 2019). Victimizarea este asociată negativ cu empatia cognitivă, iar comportamentele de apărare sunt corelate pozitiv cu ambele forme de empatie (Nickerson et al., 2015).

Numeroase programe anti-bullying includ activități dedicate creșterii empatiei (Schonert-Reichl et al., 2012). Metode eficiente includ:

- Programe de educație socio-emoțională ce dezvoltă abilitățile empatice, reduc agresivitatea și îmbunătățesc coeziunea grupului (Poulou, 2014; Yang et al., 2019).
- Mindfulness și învățarea prin cooperare (Van Ryzin & Roseth, 2019).
- Utilizarea realității virtuale pentru a experimenta perspectiva victimelor (Herrera et al., 2018).

Inteligența emoțională (IE) este capacitatea unei persoane de a recunoaște, înțelege și gestiona propriile emoții, precum și de a identifica, interpreta și influența emoțiile altora (Mayer et al., 2016). Include competențe precum autocunoașterea emoțională, autoreglarea, empatia, motivația intrinsecă și abilitățile sociale.

Există două direcții teoretice principale ale inteligenței emoționale:

- **Modelul mixt** – IE (inteligența emoțională) ca ansamblu de abilități și trăsături de personalitate ce susțin interacțiunea eficientă cu mediul și starea de bine (Bar-On, 1997).
- **Modelul bazat pe abilități** – IE ca aptitudine de a percepe emoțiile, de a le folosi pentru susținerea gândirii, de a le înțelege și de a le regla (Mayer & Salovey, 1997; Fernández-Berrocal & Extremera, 2016).

Inteligența emoțională este strâns legată de empatie, dar cele două constructe sunt distincte (Fernández-Abascal & Martín-Díaz, 2019). Un nivel ridicat de IE este asociat cu trăsături de personalitate pozitive (extroversiune, agreabilitate, conștiinciozitate, deschidere) și cu comportamente prosociale (Russo et al., 2012).

Cercetările arată că - elevii cu IE scăzută sunt mai predispuși la comportamente agresive și impulsive (Gini et al., 2007). Nivelul ridicat de IE se corelează cu autoreglarea emoțională, empatie crescută și implicare redusă în bullying, atât ca agresori, cât și ca victime (Lomas et al., 2012). IE acționează ca factor protector, elevii cu abilități emoționale dezvoltate având mai multe șanse să adopte rolul de apărători ai victimelor și să folosească strategii de mediere a conflictului (Peachey et al., 2017).

Programele de **învățare socio-emoțională (SEL)** și formările bazate pe modelul de abilități al IE au demonstrat eficiență în:

- reducerea comportamentelor agresive și îmbunătățirea climatului din clasă (Rivers et al., 2012);
- scăderea anxietății, stresului social și depresiei (Ruiz-Aranda et al., 2012);
- dezvoltarea competențelor empatice și prosociale (Poulou, 2014; Yang et al., 2019).

Activități practice

Activitate 1: Și eu simt: înțelegerea emoțiilor și a bullying-ului

Durata: 50 minute

Vârsta participanților: 10-15 ani

Materiale necesare: foi pt. bilețele, imprimantă, pixuri, post-it uri, tablă/flipchart

Descriere activități:

Intruducere - „Și eu” (15 minute):

Fiecare elev va primi un bilețel cu o situație. Pe rând, fiecare își va citi bilețelul și va numi o emoție pe care ar simți-o în situația respectivă. Ceilalți vor asculta cu atenție și în momentul în care se vor regăsi în emoția numită de colegul lor, vor spune „și eu”.

Exemplu situații: primesc un cadou, mi se organizează o surpriză de ziua mea, îmi fac un nou prieten, merg într-o excursie cu clasa, am învățat un sport nou – înotul, am luat premiu la un concurs, sunt împins de către un coleg, m-am certat cu cel mai bun prieten, am spart vaza preferată a mamei, cățelușul meu a dispărut, încerc să spun ideea mea la un proiect, dar ceilalți nu mă ascultă, colegii râd mine că am pistrui.

Reflecție:

Cum v-ați simțit văzând că și ceilalți colegi gândesc asemănător cu voi?

Cum a fost să vă puneți în situația respectivă chiar dacă (poate) nu ați trăit-o?

Activitate principală (25 minute):

Facilitatorul împarte elevii în grupuri mici (4–5 elevi). Fiecărui grup i se oferă o situație (ex. un coleg nou nu este acceptat în grup, un elev este tachinat pentru felul în care se îmbracă, un coleg a greșit la tablă și ceilalți râd de el, un coleg este rârit și câțiva colegi îl imită, râd deseori de el).

Elevii joacă scena o dată cu situația de bullying (elevul atacat nu este apărat, toți ceilalți tac sau râd de el). Apoi, facilitatorul propune schimbarea rolurilor: agresorul devine victimă, observatorul devine apărător etc. Elevii joacă scena din noua perspectivă.

Reflecție:

După fiecare joc de rol, facilitatorul întreabă:

Cum v-ați simțit în primul rol?

Dar când ați fost de cealaltă parte/ați ales să reacționați diferit? Ce a fost diferit?

Ați văzut/trecut prin ceva asemănător?

Cum ați reacționat/cum veți gestiona pe viitor?

Reflecție (10 minute):

Fiecare grup vorbește pe scurt despre experiența scenetei și a schimbului de roluri.

Apoi, fiecare participant primește post-it-uri pe care va răspunde la întrebările următoare.

Acestea vor fi lipite pe tablă/flipchart.

Ce am simțit în timpul activității?

Ce am învățat/ce idei mi-a rămas în minte?

Activitate 2: Scena emoțiilor

Durata: 50 minute

Vârsta participanților: 9-15 ani

Materiale necesare: cartonașe bilețele, eșarfe, pietre decorative, figurine, pene, minge

Descriere activități:

Intruducere – Cartonașe cu emoții (10 minute):

În sala de clasă sunt aranjate pe jos cartonașe cu diferite emoții. Fiecare elev este rugat să aleagă o emoție cu care rezonază în ziua respectivă/emoția preferată. Pe rând, fiecare va explica pe scurt alegerea făcută, fără a da detalii personale.

Exemplu emoții: bucurie, tristețe, dezamăgire, uimire, nemulțumire, calm, nervi, iritare, melancolie, entuziasm, curiozitate, descurajare.

Activitate principală (30 minute):

Elevii sunt împărțiți în grupuri mici (4–5 elevi). Fiecare grup primește o situație despre școală, prieteni sau familie (ex. „Un coleg a luat o notă mai mică decât se aștepta”; „Un grup face o excursie și un coleg nu este inclus”; „Un prieten a reușit ceva important”).

Cu ajutorul obiectelor simbolice, fiecare grup construiește pe masă „scena emoțiilor”: fiecare obiect reprezintă o persoană și emoția trăită (ex. o piatră roșie = furie, o eșarfă albastră = tristețe, o figurină galbenă = bucurie). Scena trebuie să cuprindă cel puțin 3-4 elemente, iar pe baza scenariului dat și a imaginii create, echipa va trebui să detalieze povestea pe care o au (ce s-a mai întâmplat după, cum s-ar simți personajul dacă s-ar schimba anumite lucruri etc.).

Fiecare echipă își prezintă creația, iar înainte de a explica scena, colegii lor vor da o interpretare, încercând să ghicească ce reprezintă fiecare element. Apoi, grupurile prezintă scena creată și explică: „X simte... pentru că...; Y reacționează astfel...”

Facilitatorul adresează întrebări precum:

Ce emoții sunt mai ușor de recunoscut/exprimat?

Care sunt mai ascunse?

Cum putem gestiona aceste emoții?

Cât de diferită a fost viziunea clasei față de cea a colegilor?

Reflecție (10 minute):

Cu ajutorul unei mingi, elevii vor pasa de la unul la altul, sumarizând în 3 cuvinte experiența trăită în timpul activității.

Se pot oferi întrebări ajutătoare: *Ce am simțit? Ce mi-a plăcut? Cum aș descrie activitatea? Ce am primit/ofert? Ce iau cu mine acasă?*

Bibliografie:

- Bar-On, R. (1997). *EQ-i, Bar-On Emotional Quotient Inventory: A measure of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.
- Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2016). Ability emotional intelligence, depression, and well-being. *Emotion Review*, 8(4), 311–315.
- Fernandez-Abascal, E. G., & Martín-Díaz, M. D. (2019). Relations between dimensions of emotional intelligence, specific aspects of empathy, and non-verbal sensitivity. *Frontiers in Psychology*, 10, 1066.
- Gini, G., Albiero, P., Benelli, B., & Altoe', G. (2007). Does empathy predict adolescents' bullying and defending behavior? *Aggressive Behavior*, 33(5), 467–476.
- Herrera, F., Bailenson, J. N., Weisz, E., Ogle, E., Zaki, J., & Bastian, B. (2018). Building long-term empathy: A large-scale comparison of traditional and virtual reality perspective-taking. *PLoS ONE*, 13(10), e0204494.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307–316.
- Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15(1), 41–58.
- Lomas, J., Stough, C., Hansen, K., & Downey, L. A. (2012). Brief report: Emotional intelligence, victimisation and bullying in adolescents. *Journal of Adolescence*, 35, 207–211.
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.
- Mehrabian, A., & Epstein, N. (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*, 40(4), 525–543.
- Nickerson, A. B., Aloe, A. M., Werth, J. M., & Rose, C. A. (2015). The relation of empathy and defending in bullying: A meta-analytic investigation. *School Psychology Review*, 44(4), 372–390.

- Peachey, A. A., Wenos, J., & Baller, S. (2017). Trait Emotional Intelligence related to bullying in elementary school children and to victimization in boys. *Occupation, Participation and Health*, 37(4), 178–187.
- Poulou, M. S. (2014). How are trait emotional intelligence and social skills related to emotional and behavioural difficulties in adolescents? *Educational Psychology*, 34, 354–366.
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Elbertson, N. A., & Salovey, P. (2012). Improving the social and emotional climate of classrooms: a clustered randomized controlled trial testing the RULER approach. *Prevention Science*, 14(1), 77–87.
- Russo, P. M., Mancini, G., Trombini, E., Baldaro, B., Mavroveli, S., & Petrides, K. V. (2012). Trait Emotional Intelligence and the Big Five: A study on Italian children and preadolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(3), 274–283.
- Ruiz-Aranda, D., Cabello, R., Salguero, J. M., Palomera, R., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2013). *Programa INTEMO. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.
- Schonert-Reichl, K. A., Smith, V., Zaidman-Zait, A., & Hertzman, C. (2012). Promoting children's prosocial behaviours in school: Impact of the "roots of empathy" program on the social and emotional competence of school-aged children. *School Mental Health*, 4(1), 1–12.
- Stavrinides, P., Georgiou, S., & Theofanous, V. (2010). Bullying and empathy: A short-term longitudinal investigation. *Educational Psychology*, 30(7), 793–802.
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Effects of cooperative learning on peer relations, empathy, and bullying in middle school. *Aggressive Behavior*, 45(6), 643–651.
- Yang, W., Datu, J. A., Lin, X., Lau, M. M., & Li, H. (2019). Can early childhood curriculum enhance social-emotional competence in low-income children? A meta-analysis of the educational effects. *Early Education and Development*, 30, 36–59.
- Zych, I., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Empathy and callous–unemotional traits in different bullying roles: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence and Abuse*, 136(1), 3–21.

Gestionarea emoțiilor și a conflictelor

Banciu Alexandra

Bullying-ul continuă să reprezinte o provocare majoră în mediul educațional, afectând dezvoltarea emoțională, socială și academică a copiilor și adolescenților. Atât bullying-ul tradițional, cât și cel online au consecințe semnificative asupra bunăstării elevilor și a climatului școlar. Cercetările recente arată că dezvoltarea competențelor emoționale are un rol protector important pentru toate părțile implicate, iar programele eficiente de prevenire se bazează pe consolidarea abilităților socio-emoționale, în special a celor legate de reglarea emoțiilor și gestionarea constructivă a conflictelor.

Gestionarea emoțiilor în contexte de bullying

Reglarea emoțională reprezintă capacitatea de a recunoaște, înțelege, exprima și gestiona emoțiile într-un mod adaptativ, în funcție de context. Această abilitate joacă un rol central în dezvoltarea socio-emoțională a copiilor și adolescenților, fiind esențială pentru menținerea relațiilor interpersonale sănătoase, pentru prevenirea comportamentelor disfuncționale și pentru adaptarea eficientă la provocările sociale și emoționale specifice vârstei.

În contexte marcate de bullying, dificultățile de reglare emoțională pot apărea atât la agresori, cât și la victime, influențând în mod diferit, dar semnificativ, traiectoria dezvoltării psihosociale.

În cazul copiilor și adolescenților care manifestă comportamente agresive, cercetările indică frecvent deficite semnificative în gestionarea emoțiilor negative, precum furia și frustrarea. Acești elevi întâmpină dificultăți în a obține un decalaj între impulsul emoțional și răspunsul comportamental, ceea ce poate conduce la reacții ostile, agresive și la comportamente de intimidare (Rueda et al., 2022). Astfel de manifestări pot fi interpretate drept o formă de vulnerabilitate emoțională, în care bullying-ul devine un mijloc de recăștigare a controlului asupra propriei stări afective sau a mediului social.

Intervențiile care vizează dezvoltarea reglării emoționale la agresori și-au dovedit eficiența în reducerea comportamentelor de bullying. Acestea includ instruirea în exprimarea sănătoasă a furiei, în gestionarea conflictelor și în autoreglare emoțională.

Pe de altă parte, victimele bullying-ului se confruntă adesea cu emoții intense precum rușinea, frica, tristețea sau vinovăția. Fără suport adecvat, aceste trăiri pot evolua spre retragere

socială, anxietate, depresie și scăderea stimei de sine (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2016). Dezvoltarea competențelor emoționale – capacitatea de a identifica și exprima emoții, de a cere ajutor și de a accesa resurse de sprijin – oferă victimelor instrumente esențiale de protecție și reziliență (Schoeps et al., 2018). Intervențiile centrate pe exprimarea emoțiilor și pe validarea trăirilor interioare contribuie semnificativ la reducerea impactului psihologic al bullying-ului și la întărirea stimei de sine.

Metode expresive precum psihodrama pot crea un cadru sigur pentru explorarea și integrarea experiențelor emoționale dificile. Tehnici precum „oglinda” (tehnică prin care membrii unui grup îi transmit unui coleg cum îl percep în anumite situații date) sau „dublul” (tehnică prin care o altă persoană exprimă gândurile și emoțiile nespuse ale protagonistului) facilitează conștientizarea și exprimarea trăirilor interioare, promovând clarificarea emoțională și încrederea în sine. În plus, includerea exercițiilor de conștientizare corporală – cum ar fi respirația conștientă, ancorarea sau scanarea corporală – ajută elevii să recunoască manifestările fizice ale emoțiilor intense și să răspundă cu calm și control.

Astfel, dezvoltarea competențelor de reglare emoțională constituie un pilon fundamental al programelor de prevenire și intervenție în bullying. Aceste intervenții trebuie să combine informarea teoretică cu practici experiențiale, permițând elevilor să exerseze în mod activ exprimarea și gestionarea emoțiilor într-un cadru sigur și adaptat nivelului lor de dezvoltare.

Gestionarea conflictelor

Gestionarea conflictelor reprezintă o abilitate esențială în dezvoltarea relațiilor sănătoase și în menținerea unui climat școlar sigur și incluziv. Un prim pas fundamental în intervenția eficientă este distingerea clară între conflict și bullying – o distincție frecvent neînțeleasă, dar crucială în alegerea strategiilor potrivite de intervenție (Guedes et al., 2022).

Conflictele sunt o parte naturală a vieții sociale în rândul elevilor: presupun diferențe de opinii, interese sau stiluri de comunicare între părți aflate într-un relativ echilibru de putere, iar soluționarea lor este posibilă prin negociere și cooperare (Hammond & Hancock, 2021). În aceste situații sunt necesare intervenții specifice, precum implicarea adulților, sprijinirea victimei, aplicarea politicilor școlare anti-bullying și programe de prevenire și responsabilizare (NASSEM, 2016).

Această diferențiere este esențială deoarece intervențiile eficiente diferă fundamental: dacă în cazul unui conflict medierea poate fi adecvată, în cazul bullying-ului aceasta riscă să perpetueze

victimizarea, oferind agresorului o nouă scenă de control. În situații de bullying, victima este deseori prea vulnerabilă pentru a negocia în mod real, iar agresorul poate profita de proces (Guedes et al., 2022). Prin urmare, bullying-ul necesită o abordare sistemică, axată pe protecția victimei și schimbarea normelor din grup.

Totodată, este important de subliniat că nu toate conflictele sunt negative. Din perspectivă educațională, conflictele pot avea rol formativ, contribuind la dezvoltarea empatiei, a responsabilității și a gândirii critice. Atunci când sunt gestionate constructiv, ele oferă oportunități valoroase de învățare: elevii pot exersa exprimarea nonviolentă a nevoilor, ascultarea activă și luarea deciziilor împreună cu ceilalți (Burton et al., 2015; Kutsyruba et al., 2015).

Programele eficiente de gestionare a conflictelor includ metode bazate pe educație socio-emoțională (SEL), jocuri de rol, simulări, tehnici de mindfulness și metode expresive, precum psihodrama. Acestea facilitează exersarea comportamentelor prosoziale și învățarea din experiență. Tehnici precum „inversiunea de rol” (participantul schimbă rolul cu altă persoană pentru a experimenta perspectiva acesteia) sau „oglină” (tehnica prin care membrii unui grup îi transmit unui coleg cum îl percep în anumite situații date) permit elevilor să exploreze poziția celuilalt, dezvoltând empatie și flexibilitate cognitivă (Burton et al., 2015).

Gestionarea conflictelor devine astfel nu doar o strategie de intervenție, ci o componentă fundamentală a educației pentru viață. Atunci când este sprijinită prin politici educaționale coerente și formare continuă a cadrelor, contribuie la reducerea comportamentelor violente și la crearea unui climat școlar sigur, colaborativ și empatic (NASEM, 2016; Hammond & Hancock, 2021).

Activități practice

Activitate 1: Emoția din cutie

Durată totală: 90 minute

Vârstă participanți: +10 ani

Materiale necesare: Cutie decorativă sau săculeț opac, 20–30 cartonașe cu emoții variate (ex: furie, vină, neputință, speranță, entuziasm, rușine, etc.), foi A4, creioane colorate, markere, post-it-uri colorate, flipchart / coală A3 pentru „Trusa de reglare emoțională”, spațiu liber pentru mișcare și activitate în cerc

Descrierea activității:

Introducere (15 minute):

Facilitatorul așază cutia în centrul cercului și introduce activitatea: *„Această cutie ascunde emoții. Unele ne sunt cunoscute, altele mai greu de înțeles. Astăzi vom învăța să le recunoaștem și să le ascultăm – pe ale noastre și pe ale colegilor.”*

Pe rând, fiecare elev este invitat să extragă un cartonaș fără să-l arate și să aleagă una din două opțiuni:

- Mimează emoția fără cuvinte (expresie facială, corp, gesturi). Ceilalți încearcă să o ghicească.
- Describe o situație (reală sau imaginară) în care ar putea apărea acea emoție (*„Această emoție apare când...”*).

Facilitatorul oferă 1–2 exemple demonstrative la început.

Reflecție ghidată:

Facilitatorul întreabă: *„Ce emoții a fost mai ușor de exprimat?”*, *„Care dintre acestea v-au pus în dificultate?”*, *„Ce ne poate ajuta să recunoaștem emoțiile celorlalți în timpul unui conflict?”*.

Activitate principală (50 minute):

2. Masca emoțiilor

Elevii sunt invitați să deseneze pe o coală A4 împărțită în două:

- partea 1: o emoție pe care o arată celorlalți (ex: furie, sarcasm, zâmbet fals);
- partea 2: o emoție pe care o simt, dar o ascund (ex: frică, tristețe, rușine).

Se aleg 3-4 elevi voluntari care aleg o „*maskă*” și o interpretează – prin postură, ton, mers, gesturi. Grupul este invitat să reflecteze:

- *„Ce emoție ați văzut?”*
- *„Ce v-a transmis?”*

Facilitatorul susține discuția despre diferența dintre emoția afișată și cea trăită.

2. Oglinda

Un elev interpretează o emoție intensă dintr-un context real (ex: furie, respingere, frustrare), conform scenariilor prezentate în anexă. Un alt coleg îi reproduce fidel expresia corporală, gesturile și mimica.

Se discută:

- „Cum a fost să te vezi din afară?”
- „Ce ai schimba în reacția ta?”

3. Vocea emoției

Fiecare elev extrage un cartonaș cu o emoție și rostește, din cerc, o frază care exprimă acea emoție într-un context specific:

„M-am simțit... când...” / „Mi-a fost frică să... pentru că...”

Se subliniază importanța exprimării nevoilor și a emoțiilor.

4. Trusa de reglare emoțională

Elevii notează 1–2 metode personale de reglare emoțională (respirație, muzică, scris, mișcare etc.) pe post-it-uri. Acestea sunt lipite pe un panou sau coală A3 – resursă comună a clasei. Se discută în grupul mare principalele metode de reglare emoțională utilizate de elevi și se adaugă și altele relevante la final.

Reflecție (20 minute):

Elevii răspund individual, în scris sau oral:

- *Ce am descoperit despre mine în această activitate?*
- *Ce emoție mi-a fost cel mai greu de exprimat?*
- *Ce reacție vreau să schimb în viitor în fața unei emoții intense?*
- *Ce pot face data viitoare când văd un coleg care resimte emoții puternice?*

Facilitatorul normalizează dificultățile de exprimare emoțională și încurajează reflecția continuă:

„Toți avem emoții dificile. Important este să învățăm să le recunoaștem și să alegem cum răspundem, nu doar cum reacționăm.”

Anexa 1

Scenarii pentru interpretarea unei emoții intense

1. Furie – „Ignorat de grup”

„Sunt într-o echipă la ora de sport și colegii mei decid totul fără să mă întrebe nimic. Îmi ignoră propunerile și râd când vorbesc.”

3. Tristețe – „Prietenul meu nu mă mai bagă în seamă”

„Cel mai bun prieten al meu vorbește tot timpul cu altcineva și nu mai vrea să stăm împreună. Nu mi-a spus de ce.”

3. Frustrare – „Nu sunt ascultat în conflict”

„Încerc să explic că n-a fost vina mea într-o ceartă, dar nimeni nu mă ascultă. Toți trag concluzii și mă acuză.”

4. Rușine – „Râd de mine în clasă”

„Am greșit când am citit în fața clasei și toți au început să râdă. Am simțit că vreau să dispar.”

5. Vină – „Am spus ceva rău fără să vreau”

„Am spus ceva urât unui coleg când eram nervos și acum îmi pare foarte rău, dar nu știu cum să-mi cer iertare.”

6. Neputință – „Martor la o nedreptate”

„Am văzut cum cineva a fost jignit pe holuri și nu am intervenit. Aș fi vrut, dar nu am știut ce să fac.”

7. Anxietate – „Teama de a vorbi despre o problemă”

„Vreau să îi spun unui adult faptul că sunt exclus/ă din grup, dar mi-e teamă că nu mă vor crede sau că asta va înrăutății lucrurile.”

Activitate 2: Schimb rolul – schimb conflictul

Durată: 90 minute

Vârstă participanți: +10 ani

Materiale necesare: foi flipchart, markere, scaune, bandă adezivă sau sfoară (pentru linia de opinie), cartonașe: „Total de acord” – „Total în dezacord”, cartonașe cu afirmații, fișe cu roluri, 3 scenarii de conflict realiste (tipărite), ecusoane sau cartonașe cu roluri (agresor, victimă, martor pasiv, martor activ).

Descrierea activității:

Introducere (15 min): Explorarea pozițiilor personale față de conflict și exprimarea emoțiilor

Facilitatorul trasează în sala de clasă o linie, delimitată pe podea cu sfoară sau bandă adezivă. La un capăt se plasează cartonașul „Total de acord”, iar la celălalt capăt, „Total în dezacord”. Elevii sunt invitați să se poziționeze fizic de-a lungul acestei linii în funcție de cât de mult se regăsesc în afirmația citită cu voce tare.

Se subliniază că nu există răspunsuri corecte sau greșite, iar fiecare participant are libertatea de a-și schimba locul în orice moment, dacă simte că își modifică opinia.

Facilitatorul citește pe rând următoarele afirmații (se pot selecta 5–6 în funcție de timpul disponibil și gradul de implicare al grupului):

- *Ați fost vreodată într-un conflict în care ați simțit că nu sunteți ascultați?*
- *Într-un conflict, e important ca fiecare să își înțeleagă rolul.*
- *Atunci când apare un conflict, e mai bine să-l evităm decât să-l discutăm.*
- *Într-un conflict, mă simt adesea neascultat/neascultată.*
- *Dacă nu fac nimic într-un conflict, înseamnă că nu sunt implicat.*
- *Uneori, cel mai bine este să evit conflictul.*
- *Furia este o emoție periculoasă și trebuie ascunsă.*
- *Mi-e teamă să spun ce simt când sunt supărat(ă).*
- *Un conflict bine gestionat poate aduce ceva bun.*
- *Martorii pot opri un act de bullying.*
- *Atunci când cineva îmi rănește sentimentele, e mai bine să tac.*
- *Dacă aș învăța cum să-mi controlez emoțiile, aș reacționa altfel în conflicte.*

După fiecare afirmație, facilitatorul invită 1–2 elevi din poziții diferite ale liniei să își exprime punctul de vedere (opțional, voluntar), cu întrebări de clarificare precum: „*Ce te-a făcut să te poziționezi acolo?*”, „*Ce te-ar putea face să-ți schimbi poziția?*”.

Obiectivul acestei etape este de a activa reflecția asupra trăirilor din conflicte, de a normaliza diversitatea de perspective și de a crea un cadru de siguranță și empatie care va susține activitatea practică ulterioară.

Activitate principală (50 minute):

4. Scena conflictului

Elevii sunt împărțiți în 3-4 grupuri. Fiecare grup primește un **scenariu realist de conflict** (ex. Excluderea unui coleg, o glumă umilitoare, o ceartă pe rețele sociale, o insultă în pauză). Fiecare elev primește un **rol clar definit**: agresor, victimă, martor pasiv, martor activ.

Exemplu de scenariu:

„Ana încearcă să intre într-un grup de colege în pauză. Una dintre fete o ironizează pentru felul în care este îmbrăcată. Două colege râd. Una privește, dar nu intervine.”

Elevii joacă scena **exact cum apare în fișă**, fără a propune soluții.

5. Stop – schimb rolul

După prima rundă de joc, facilitatorul oprește acțiunea într-un moment cheie („stop!”) și invită elevii din alte grupuri să intervină și să preia roluri. Se explorează:

- Ce se schimbă dacă martorul pasiv devine activ?
- Cum reacționează agresorul dacă victima își exprimă ferm emoțiile?
- Cum ar fi fost dacă martorul ar fi chemat un adult?

Aceasta este o tehnică adaptată din **teatru forum** și **psihodramă**, prin care participanții pot „rescrie” relațiile și pot testa alternative fără riscuri reale.

6. Construirea finalului pozitiv

Fiecare grup creează o **variantă alternativă a finalului** conflictului, în care cel puțin un rol se transformă (ex. Martorul devine activ, agresorul ascultă perspectiva victimei etc.). Varianta este jucată în fața grupului mare, cu accent pe comunicare nonviolentă, empatie și exprimarea emoțiilor.

Reflecție (20 minute):

Elevii sunt invitați într-un cerc de reflecție și răspund la întrebările:

- Cum te-ai simțit în rolul jucat?
- Ce ți-a fost greu sau surprinzător în timpul exercițiului?
- Ce ai învățat despre tine sau despre alții?
- Ce ai putea face diferit într-un conflict real?

Facilitatorul poate încheia activitatea cu ideea-cheie: „*Nu putem controla mereu ce ni se întâmplă, dar putem exersa cum alegem să reacționăm.*”

Opțional, se poate încheia cu o scurtă activitate de **auto-reglare** (respirație, exercițiu de ancorare) pentru final.

Bibliografie:

- Burton, B., Lepp, M., Morrison, M., & O'Toole, J. (2015). *Acting to Manage Conflict and Bullying Through Evidence-Based Strategies*. Springer. ISBN 978-3-319-17881-3.
- Gómez-Ortiz, O., Sánchez-Sánchez, E. L., & García-López, L. J. (2022). *Emotional competencies and bullying in adolescence: A systematic review*. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11809. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811809>
- Guedes, R. S., Santos, D. S., & Guimarães, P. (2022). Bullying or conflict? Conceptual and practical approaches for educational context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11809. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811809>
- Hammond, C., & Hancock, J. (2021). Conflict resolution programmes – a path to a positive school culture. European School Education Platform. <https://school-education.ec.europa.eu/en/discover/expert-views/conflict-resolution-programmes-path-positive-school-culture>
- National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016). Preventing bullying through science, policy, and practice. The National Academies Press. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK390414/>
- Rueda, P., Pérez-Romero, N., Cerezo, M. V., & Fernández-Berrocal, P. (2022). The role of emotional intelligence in adolescent bullying: A systematic review. *Psicología Educativa*, 28(1), 53–59. <https://doi.org/10.5093/psed2021a29>

- 
- Schoeps, K., Villanueva, L., Prado-Gascó, V. J., & Montoya-Castilla, I. (2018). Development of Emotional Skills in Adolescents to Prevent Cyberbullying and Improve Subjective Well-Being. *Frontiers in Psychology*, 9, 2050. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02050>
- PACER Center. (n.d.). *What's the Difference Between Conflict and Bullying?*. Retrieved from <https://www.pacer.org/bullying/info/questions-answered/conflict-vs-bullying/>

Relaționare și cooperare

Banciu Alexandra

Relaționarea pozitivă și cooperarea autentică reprezintă fundamente esențiale ale unui climat școlar sănătos și incluziv. Mai mult decât abilitățile sociale superficiale, relaționarea eficientă presupune disponibilitatea de a-l asculta pe celălalt, de a construi încredere și de a manifesta comportamente prosociale constante. Cercetările recente subliniază că prezența relațiilor pozitive între elevi este un factor de protecție major împotriva fenomenului de bullying și izolare socială (Hymel et al., 2020).

Bullying-ul nu apare doar ca expresie a agresivității individuale, ci și ca rezultat al unor dinamici de grup disfuncționale, în care statutul, excluderea și lipsa sprijinului social joacă un rol-cheie (Liu et al., 2023). Prin urmare, promovarea cooperării, responsabilității și conexiunii interpersonale ar trebui să fie componente centrale ale strategiilor educaționale de prevenire a bullying-ului.

Relaționarea pozitivă și cooperarea – mecanisme importante în prevenirea bullying-ului

Literatura de specialitate evidențiază în mod constant faptul că relaționarea pozitivă între colegi și cooperarea autentică constituie fundamente esențiale pentru prevenirea bullying-ului. Expunerea frecventă la comportamente de agresiune verbală, umilire sau excludere sistematică au efecte negative profunde asupra abilității elevilor de a colabora și de a construi relații de încredere (Li et al., 2023). Astfel de contexte pot genera retragere socială, evitarea implicării în activități colective și dezvoltarea unor mecanisme defensive care pot duce chiar la perpetuarea agresiunii.

Elevii care sunt victime ale bullying-ului se simt deseori marginalizați și nesiguri, iar climatul școlar devine un spațiu ostil, ceea ce afectează direct motivația de a coopera cu ceilalți. În paralel, elevii cu comportamente agresive dezvoltă adesea un stil relațional instrumental, orientat spre control și dominare, incompatibil cu valorile cooperării și ale sprijinului reciproc (Liang et al., 2023). Relațiile disfuncționale și lipsa unui cadru emoțional sigur întrețin un climat fragmentat și competitiv, în care încrederea și colaborarea devin dificil de atins.

Studiile recente confirmă faptul că bullying-ul diminuează semnificativ intenția elevilor de a colabora, contribuind la formarea unui cerc vicios în care relațiile deteriorate alimentează izolarea și fragilizarea socială (Yang et al., 2024). Aceste efecte se manifestă prin dificultăți în

asumarea de responsabilități colective, evitarea contactelor sociale și scăderea încrederii în partenerii de lucru.

Pe de altă parte, meta-analiza condusă de Pozzi et al. (2024), arată faptul că existența relațiilor de sprijin între colegi reduce semnificativ riscul de victimizare și favorizează comportamentele prosociale. Adolescenții care simt că aparțin unui grup, că sunt ascultați și înțeleși, dezvoltă o imagine de sine pozitivă, un sentiment de siguranță psihologică și o motivație crescută de a contribui la binele colectiv. Astfel, cooperarea autentică devine nu doar un rezultat al relațiilor funcționale, ci și un mijloc de prevenție eficientă a comportamentelor agresive.

Cei care lucrează cu copii și adolescenți au un rol cheie în facilitarea acestor relații, prin modelarea comportamentelor prosociale, încurajarea cooperării și intervenția activă în situațiile de excludere sau marginalizare, cadrele didactice contribuie la construirea unui climat relațional pozitiv. Intervențiile centrate pe promovarea relaționării bazate pe încredere și sprijin reciproc devin, astfel, strategii educaționale fundamentale în combaterea bullying-ului.

Învățarea colaborativă – instrument de consolidare a relaționării

Abordările educaționale care integrează activități de colaborare și interdependență pozitivă între elevi pot contribui semnificativ la îmbunătățirea relațiilor în clasă. Studiile arată că atunci când elevii sunt implicați în sarcini de grup în care succesul comun depinde de contribuția fiecăruia, se dezvoltă un climat de respect, responsabilitate mutuală și sprijin reciproc (Van Ryzin & Roseth, 2019).

De asemenea, metodele experiențiale – cum ar fi psihodrama sau teatrul social – sprijină procesul de explorare a dinamicilor relaționale, dezvoltând capacitatea de a relaționa cu ceilalți în mod empatic și responsabil. Astfel de tehnici facilitează conștientizarea impactului propriilor acțiuni asupra grupului și oferă contexte sigure de exersare a cooperării.

În concluzie, cooperarea, sprijinul reciproc și responsabilitatea relațională trebuie cultivate activ în școală. Acestea nu doar reduc riscul de bullying, ci contribuie la construirea unui climat de siguranță și apartenență în care toți elevii pot înflori din punct de vedere socio-emoțional și cognitiv.

Responsabilitatea relațională – componentă cheie în prevenție

Pe lângă promovarea relațiilor pozitive, dezvoltarea **responsabilității relaționale** este un alt pilon central în prevenirea bullying-ului. Acest concept presupune conștientizarea propriei

contribuții la calitatea relațiilor din grup și asumarea consecințelor comportamentului individual asupra celorlalți. Responsabilitatea relațională merge dincolo de simpla evitare a comportamentului agresiv – ea presupune implicare activă în sprijinul colegilor, construirea unui mediu sigur pentru toți și reflecție constantă asupra modului în care relaționăm.

În literatura de specialitate, responsabilitatea relațională este strâns legată de empatie și compasiune. Studiile arată că elevii care sunt încurajați să-și recunoască impactul comportamentului propriu asupra celorlalți – prin activități de reflecție, dialog ghidat sau metode dramatice își dezvoltă un simț mai profund al răspunderii pentru propriile acțiuni (Pozzi et al., 2024). În plus, atunci când greșelile sau conflictele sunt tratate ca oportunități de învățare, nu doar ca acte de pedepsit, elevii se simt mai motivați să repare relațiile și să reconstruiască încrederea.

Astfel, considerăm că relaționarea pozitivă și cooperarea nu sunt doar consecințe ale unui climat școlar sănătos – ele sunt, de fapt, condiții esențiale pentru prevenirea bullying-ului. Elevii au nevoie de contexte sigure în care să învețe să colaboreze, să își exprime ideile fără teamă, să construiască relații de încredere și să se simtă valoroși în grup.

Activități practice

Activitate 1: Construcție sub presiune – testul cooperării

Durată: 90 minute

Vârsta participanți: 13–16 ani

Materiale necesare: creioane colorate, foi A3, markere colorate, pentru marshmallow challenge: paste spagheti (20 bucăți/echipă), bandă adezivă (1 m/echipă), sfoară (1 m/echipă), 1 marshmallow/echipă, 1 clopoțel sau cronometru vizibil

Descrierea activității:

Introducere (15 min):

Elevii sunt împărțiți în perechi, iar fiecare participant va „pierde” degetele mari și arătătorul ambelor mâini – acestea sunt înfășurate simbolic cu bandă adezivă sau li se cere să le țină lipite de palmă, fără a le folosi.

Fiecare pereche primește o foaie și un instrument de scris. Sarcina este: **„Desenați împreună, fără să vorbiți, o imagine clară a unui obiect ales de facilitator (ex: o casă, un copac, un animal).”**

Condiții:

- Desenul trebuie realizat împreună, ținând același marker – sau alternând contribuția fără a vorbi.
- Nu este permisă comunicarea verbală sau scrisă.
- Timp de lucru: 7 minute.

La final, fiecare pereche își afișează desenul, iar grupul este invitat să observe: „Ce emoții ați simțit?”, „Cum a fost să cooperezi fără cuvinte?”, „Cine a condus? Cine a urmat?” „Când nu putem comunica liber, cum înțelegem intențiile celuilalt?”.

Activitate principală – Marshmallow challenge (60 minute):

2. Construcția

Elevii lucrează în echipe de câte 4. Sarcina este să construiască, în **18 minute**, o structură cât mai înaltă care să susțină în vârf o beza, folosind doar materialele date.

Facilitatorul subliniază:

- Fiecare voce contează – toți trebuie să aibă un rol.
- Nu contează doar înălțimea, ci și felul în care lucrați împreună.

În timpul construcției, facilitatorul poate observa și nota dinamici pentru feedback (cine decide? Cine e tăcut? Ce conflicte apar?).

3. Observare și reflecție în echipă

Echipele primesc o foaie A3 cu următoarele întrebări:

- Ce a mers bine în colaborare? Ce a fost dificil?
- A existat cineva care nu s-a simțit implicat?
- Cum a fost luată decizia finală?
- Ce v-a învățat această activitate despre relațiile din echipă?

Se încurajează exprimarea sinceră, fără blamare.

4. „Stop – schimba dinamica”

Se alege o echipă care reface în fața celorlalți momente-cheie din timpul construcției (ex: decizia designului, un conflict tăcut, un blocaj). Facilitatorul spune „Stop!” și invită elevi din alte echipe să propună o alternativă, preluând rolul unui membru:

- *Cum ar fi fost dacă toți spuneau ideea lor, pe rând?*
- *Cum s-ar fi simțit echipa dacă cineva ar fi fost activ invitat să contribuie?*
- *Ce s-ar fi schimbat dacă o decizie era luată prin vot, nu de un singur elev?*

Reflecție – Scara relațiilor (15 minute):

Elevii revin în cerc. Fiecare primește două post-it-uri:

1. Pe unul două comportamente care ajută la o bună colaborare.
2. Pe celălalt, un comportament care poate sabota relațiile într-o echipă.

Post-it-urile sunt lipite pe un flipchart cu o scară simbolică: jos – *excludere, rușine, evitare*; sus – *ascultare, sprijin, încredere*. Facilitatorul formulează idei-cheie:

- *„Unde se plasează echipa noastră azi?”*
- *„Ce alegem să ducem mai departe?”*

Se încheie cu o rundă de cuvinte: fiecare elev rostește un cuvânt care descrie **ce a simțit** sau **ce a învățat** în această experiență.

Mesaj final al facilitatorului: *„A construi împreună înseamnă mai mult decât un turn stabil – înseamnă să știm să ne ascultăm, să ne adaptăm și să creștem împreună. Relațiile bune se construiesc exact așa: cu încredere, roluri clare și loc pentru fiecare.”*

Activitate 2: Echipa care include

Durată: 90 minute

Vârstă participanți: +10 ani

Materiale necesare: scaune, fișe de rol tipărite, benzi colorate sau eșarfe, foi flipchart, markere, post-it-uri, creioane/pixuri

Descrierea activității:

Introducere (15 min):

Toți elevii se plasează în centrul sălii. Facilitatorul spune cu voce tare propoziții de tipul:

- „Faceți un pas în față dacă v-ați simțit vreodată excluși dintr-un grup.”
- „Ridicați o mână dacă preferați să lucrați în echipă, nu singuri.”
- „Faceți un pas lateral dacă ați intervenit vreodată pentru a ajuta un coleg.”
- „Rămâneți nemișcați dacă uneori nu știți ce să faceți când vedeți un conflict.”
- „Bateți palma cu cineva din apropiere dacă apreciați colegii care ascultă cu adevărat.”

Propozițiile pot varia între unele mai ușoare și unele care provoacă reflecție, dar toate urmăresc să creeze mișcare, conștientizare și conexiune. Este important ca facilitatorul să mențină un ritm alert, dar cu pauze scurte pentru ca participanții să observe reacțiile celorlalți.

Facilitatorul întreabă:

- „Ce ați observat? Ce v-a surprins?”
- „Cum v-ați simțit când ați făcut o mișcare alături de alți colegi?”
- „Există ceva ce nu știați despre ceilalți și ați aflat acum?”

Se poate încheia cu ideea: „Suntem mai asemănători decât credem și, dacă ne uităm cu atenție, putem construi împreună spații mai sigure și mai incluzive.”

Activitate principală (60 minute):

În interiorul și în afara grupului

Elevii sunt împărțiți în **3–4 echipe**. Fiecare primește un scenariu de excludere socială, inspirat din viața școlară, conform Anexa 2..

Fiecare echipă are următoarele roluri: **persoana exclusă, 2–3 colegi** (reacții diverse: tăcere, complicitate, empatie) și un **observator empatic** (rol clar definit – urmărește limbajul nonverbal, emoțiile, reacțiile)

Echipele joacă scena în fața grupului, exact cum apare în fișă – fără soluții, doar realitatea.

La finalul fiecărui joc de rol, se discută:

- *Ce trăiri au apărut în rolul de victimă/agresor/martor?*
- *Ce reacții au părut „normale”? Ce a lipsit?*
- *Unde am fi putut schimba ceva?*

Statui ale incluziunii

În echipele lor, elevii folosesc corpul și expresiile faciale pentru a construi o statuie vie care exprimă: excludere, neîncredere sau tensiune în grup.

Apoi transformă treptat statuia într-o imagine de: cooperare, incluziune și sprijin

Grupul observă în liniște. Facilitatorul conduce o reflecție scurtă:

- *Ce emoții s-au transmis prin statui?*
- *Ce schimbări mici au contat cel mai mult?*
- *Cum putem crea „statui vii” de incluziune și în viața reală?*

Colaj cu soluții

Fiecare elev scrie pe 2–3 post-it-uri răspunsul la întrebarea: „*Ce pot face eu concret pentru ca niciun coleg să nu se simtă exclus?*”

Toate post-it-urile sunt lipite pe un flipchart comun sub titlul: „**Zidul clasei în care toți au loc**”.

Reflecție (15 minute):

Elevii răspund anonim, în scris, la două propoziții de încheiere: „Cea mai importantă idee pe care o iau cu mine este...”, „Vreau să încerc să fiu mai...”. Se discută răspunsurile în grupul mare.

Facilitatorul poate încheia cu mesajul: „*Fiecare gest de atenție, ascultare sau includere poate schimba o relație. Școala devine un loc sigur atunci când fiecare dintre noi alege să fie parte din soluție.*”

Bibliografie:

- Espelage, D. L., Low, S., Rao, M. A., & Hong, J. S. (2015). Family violence, bullying, fighting, and substance use among adolescents: A longitudinal path analysis. *Journal of Research on Adolescence*, 25(2), 366–382.
- Hymel, S., Low, S., & Schonert-Reichl, K. A. (2020). Promoting positive youth relationships as a strategy to prevent bullying. *Theory Into Practice*, 59(2), 153–161. <https://doi.org/10.1080/00405841.2019.1702392>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2005). New developments in social interdependence theory. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(4), 285–358.
- Li, X., Luo, Y., & Huang, Y. (2023). Effect of school bullying on students' peer cooperation: A moderated mediation model. *Current Psychology*, <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05214-7>
- Liang, H., Zhang, X., & Wang, S. (2023). The impact of peer victimization on cooperative behavior among students: The mediating role of school connectedness. *Journal of Adolescence*, 100, 1–12.
- Pozzi, M., Caravita, S., Gini, G., & Thornberg, R. (2024). The protective role of peer relationships against bullying: A meta-analytic review. *Educational Psychology Review*, 36(1), 75–98.
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2019). Cooperative learning in middle school: A means to improve peer relations and reduce victimization, bullying, and related outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 111(7), 1185–1201.
- Yang, Y., Xu, Z., & Zhao, Q. (2024). Bullying exposure and cooperative intentions: A longitudinal study of adolescent peer dynamics. *Journal of School Psychology*, 96, 112–128.

ANEXA 2

Joc de rol – Echipa care include

1. Pauza care exclude

Scenariu:

Alex este nou în școală. În pauze, încearcă să intre în vorbă cu colegii, dar aceștia formează deja grupuri și îl ignoră. Într-o pauză, se apropie de un grup de trei colegi, dar aceștia schimbă subiectul brusc și se îndepărtează.

Roluri:

- Alex – elevul nou, încearcă să se integreze
- Colegul 1 – îl evită subtil
- Colegul 2 – râde și face o glumă pe seama lui Alex
- Colegul 3 – observă, dar nu spune nimic
- Observator empatic – urmărește emoțiile, reacțiile și ce se putea face diferit

Instrucțiuni:

Jucați scena așa cum este descrisă, fără să propuneți soluții. Lăsați situația să decurgă natural timp de 2–3 minute.

2. Grupul online

Scenariu:

Mara postează o poză cu ea pe grupul clasei. Două colege comentează ironic la adresa aspectului ei. Alți colegi dau like la comentarii sau trimit emoticoane care sugerează că se amuză.

Roluri:

- Mara – eleva ironizată, citește comentariile și se simte rănită
- Colega 1 – face primul comentariu ironic
- Colega 2 – continuă cu o glumă
- Colegul 3 – dă like și trimite un emoticon

- Colega 4 – observă, dar nu reacționează
- Observator empatic – analizează reacțiile, ce lipsește, ce s-ar fi putut spune

Instrucțiuni:

Imaginați scena ca și cum ar avea loc în timp real (în clasă sau acasă, în timp ce primesc notificări). Evidențiați reacțiile și expresiile nonverbale.

3. Ultimul ales

Scenariu:

În ora de sport, facilitatorul le cere elevilor să formeze două echipe. Când se aleg coechipierii, Andrei rămâne mereu ultimul. Ceilalți evită să-l aleagă pentru că nu este „bun la sport”. Andrei se preface că nu-l deranjează, dar e vizibil afectat.

Roluri:

- Andrei – elevul ales ultim, aparent indiferent
- Colegul 1 – liderul care formează echipa
- Colegul 2 – spune cu voce tare „Pe Andrei nu-l vreau în echipă”
- Colegul 3 – tace, dar acceptă
- Observator empatic – urmărește dinamica de grup, expresiile, tăcerile, impactul

Instrucțiuni:

Jucați scena în liniște, cu replici realiste și limbaj nonverbal autentic. Nu interveniți cu soluții în această fază.

Intervenție și sprijin pentru victime și agresori

Popa Delia Margareta

Gestionarea bullying-ului în școlile din România este reglementată prin proceduri care implică prevenție, identificare, intervenție și colaborare multidisciplinară. Rolul personalului școlar este central — atât pentru reacția imediată, cât și pentru restaurarea unui climat sigur și incluziv. Atunci când sunt sesizate situații de violență gravă în școală se anunță instituțiile abilitate - Poliția, DGASPC. Dacă faptele semnalate sunt de violență ușoară, acestea sunt analizate de către o echipă multidisciplinară formată din profesor pentru învățământul primar, profesor diriginte, consilier școlar, alte cadre didactice din unitate. În urma analizei se propun și se implementează măsuri de sprijin pentru toți elevii implicați, măsuri care vizează și colaborarea părinților (Ordinul M.E. nr. 6.235/2023). Modalitățile explicite de lucru, regulile și responsabilitățile specifice în situații de violență se regăsesc aici: https://edu.ro/management_cazuri_violenta.

Un răspuns eficient începe cu **recunoașterea formelor de bullying**, care pot fi evidente (bătăi, insulte directe) sau subtile (excluderea socială, răspândirea de zvonuri, intimidare). Profesorii trebuie să recunoască **semnele comportamentale** ale victimelor (retragere, scăderea performanței școlare, anxietate) și ale agresorilor (provocare constantă, lipsa empatiei, dorința de dominare).

Intervenția imediată presupune oprirea comportamentului agresiv, separarea părților implicate și documentarea incidentului. Este important ca facilitatorul să rămână calm, ferm și să transmită un mesaj clar împotriva violenței: „În această clasă, bullying-ul nu este acceptat.” Următorul pas este **implicarea echipei educaționale**: diriginte, consilier școlar, director. Soluțiile eficiente includ **medierea și reconcilierea**, dacă este posibil, dar și planuri de monitorizare individuală pentru fiecare elev implicat. Conform Legii nr. 198/2023 privind învățământul preuniversitar, unitățile de învățământ au obligația de a asigura un climat educațional sigur, de a preveni violența și de a implementa proceduri clare de intervenție în cazurile de bullying și cyberbullying. Legea prevede răspunderea instituțională pentru protecția integrității fizice și emoționale a elevilor, ceea ce înseamnă că intervenția promptă și implicarea echipei educaționale nu sunt doar recomandări, ci și responsabilități legale.

În ceea ce privește măsurile de sprijin pentru victime și agresori, literatura de specialitate recomandă abordări diferite în funcție de vârsta elevilor implicați. Este important ca în etapa de

analiza a situației discuțiile cu victima, agresorul și martorii sa fie individuale după următorul protocol:

1. **Discuție cu victima** – se documentează potențialul caz, screening pentru bullying conform celor 3 criterii; informații concrete (ce, unde, cum, cine a fost agresorul; numește 2-3 colegi care nu au fost de partea agresorului)

2. **Discuție cu acei colegi pe care victima i-a menționat ca fiind suportivi/neimplicați** în incident (ex. *”Mihai are niște dificultăți și dorim să îl ajutăm”*)

3. **Discuție cu agresorul**

3.1. Abordare confruntativă – se transmite agresorului că acțiunea lui e inacceptabilă și că trebuie să înceteze imediat

Pas 1: se clarifică faptul că adulții știu ceea ce se întâmplă și că nu tolerează comportamentul respectiv.

”Știm că te porți urât cu Mihai, că îi pui porecle, îl împingi și îi iei lucruri. Asta trebuie să înceteze imediat!”

Pas 2: se obține un angajament din partea elevului agresor cu privire la schimbarea comportamentului.

”Ce ai de gând să faci în legătură cu asta?”

Pas 3: se clarifică faptul că situația este monitorizată.

”Bun! Asta sună bine! Ne întâlnim peste o săptămână să vedem cum stau lucrurile”.

3.2 Abordare non-confruntativă – metoda preocupării împărtășite

Pas 1: se împărtășește preocuparea față de ceea ce i se întâmplă lui Mihai.

”Ne preocupă faptul că Mihai, colegul tău, este hărțuit. I se pun porecle, este împins, i se umblă în lucruri. Oare cum se simte în legătură cu asta?”

Pas 2: Elevului agresor sugerează modalități de a rezolva situația.

”Crezi că ai putea face ceva în legătură cu asta?”

Pas 3: se clarifică faptul că situația este monitorizată.

”Bun! Asta sună bine! Ne întâlnim peste o săptămână să vedem cum stau lucrurile”

Rezultatele studiilor privind eficiența intervențiilor arată că ambele abordări sunt eficiente pentru copiii din clasele 1-6. Pentru adolescenți (clasele 7-9) doar abordarea confruntativă este eficientă, nu și cea non-confruntativă (Garandau, Poskiparta, & Salmivalli, 2014).

Sprijinul acordat victimelor

Victimele bullying-ului au nevoie de **susținere emoțională, validare și protecție**. Este esențial ca elevul să simtă că nu este singur, că profesorii îl cred și îl sprijină. Consilierea psihologică (individuală sau de grup) este o resursă valoroasă pentru procesarea evenimentului și reconstruirea stimei de sine.

Profesorii pot contribui prin:

- Încurajarea exprimării emoțiilor și sentimentelor;
- Asigurarea unui spațiu sigur în clasă;
- Stimularea relațiilor pozitive cu colegii;
- Implicarea victimei în activități de grup și proiecte care să-i redea sentimentul de apartenență.

Sprijinul acordat agresorilor

Contrar unei concepții frecvente, **agresorii au și ei nevoie de sprijin**, nu doar de sancționare. Comportamentul agresiv poate fi simptomul unor dificultăți emoționale, probleme familiale, lipsa de control al impulsurilor sau lipsa unor modele comportamentale sănătoase.

Intervenția trebuie să vizeze:

- **Conștientizarea impactului acțiunilor** asupra celorlalți;
- **Dezvoltarea empatiei și a abilităților de autoreglare emoțională;**
- Stabilirea unor **limite clare și consecințe** pentru comportamentul negativ;
Colaborarea cu părinții pentru a construi un cadru consecvent între școală și familie.

Consilierea individuală, activitățile educaționale despre respect, colaborare și controlul furiei, precum și implicarea în activități cu rol pozitiv în clasă pot schimba treptat dinamica comportamentală.

Cum putem explica bullyingul pe înțelesul copiilor?

Bullying-ul este o problemă reală și răspândită în școli. Studiile recente arată că mulți elevi trec prin situații neplăcute, fie ca victime, agresori, fie ca martori. Iată ce spun datele:

Cât de des se întâmplă? Potrivit unui studiu privind bullying-ul în școli realizat în România în 2022 (Salvați Copiii România):

- **1 din 2 elevi** (aproape 50%) spune că a fost victima bullying-ului cel puțin o dată.

- **1 din 4 elevi** (27%) recunoaște că a fost agresor – a jignit sau a agresat un coleg.
- **8 din 10 elevi** (82%) spun că au văzut scene de bullying în școală.
- Aproape toți elevii (99%) știu ce este bullying-ul – dar nu toți înțeleg exact când și cum apare.

Ce forme de bullying apar cel mai des?

Conform aceluiași studiu, în școlile din România (Salvați Copiii România, 2022):

- **Agresiunea verbală** (porecle, jigniri): 24% dintre elevi spun că se întâmplă frecvent.
- **Excluderea socială sau umilirea**: 20–21% spun că au trecut prin asta.
- **Agresiunea fizică** (lovituri, împingeri): ~18% dintre elevi recunosc că au fost loviți sau au văzut astfel de situații.

Ce învățăm din aceste date?

Nu ești singur – bullying-ul afectează mulți elevi.

E important să înveți să recunoști bullying-ul – și să știi că nu este „ceva normal”. Când știi ce să faci, poți opri sau preveni bullying-ul – pentru tine sau pentru un coleg. Sprijinul unui adult (profesor, diriginte, părinte) este esențial – nu e rușinos să ceri ajutor!

În continuare explicăm ce este bullying-ul, cum se diferențiază de un conflict și prezentăm câteva strategii de acțiune pentru victime recomandate de studiile de specialitate.

Ce este bullying-ul?

Între colegi sau prieteni au loc frecvent neînțelegeri sau conflicte. Doi colegi se pot certa și se pot jigni, porecli sau chiar lovi unul pe celălalt sau pot să rupă prietenia dintre ei. Deși conflictele sunt foarte neplăcute, ele sunt firești. Nu orice neînțelegere sau conflict dintre doi colegi înseamnă bullying.

Bullying-ul este diferit de conflict!

Bullying este atunci când cineva spune sau face în mod repetat lucruri cu intenția de a răni sau de a necăji/supăra o altă persoană, care are dificultăți în a se apăra singură. Pentru a vorbi despre un incident de bullying este nevoie să fie îndeplinite 3 criterii:

Criteriul 1. REPETIȚIE

Comportamentele răutăcioase nu se întâmplă o singură dată, ci sunt repetate.

Nu este bullying dacă comportamentele răutăcioase din partea unui coleg (sau mai multor colegi) sunt izolate, se întâmplă o singură dată.

Criteriul 2. PUTERE

Între victimă și agresor există un dezechilibru de putere. Agresorul poate fi mai puternic fizic, mai mare ca vârstă sau are mai mulți colegi/prieteni care sunt de partea lui.

Nu este bullying, ci conflict/neînțelegere dacă cei doi copii sunt prieteni sau au putere egală.

Criteriul 3. INTENȚIE

Agresorul face comportamentul cu intenția de a face rău și a necăji victima. De obicei, acesta se simte bine în legătură cu ceea ce a făcut, nu are regrete sau remușcări și nu face nici un efort să rezolve problema, ba mai mult, consideră că nu există o problemă.

Nu este bullying, ci conflict dacă este vorba despre o neînțelegere între 2 colegi care au ceva de împărțit sau nu sunt de acord asupra unui lucru sau dacă conflictul este întâmplător (de ex., un coleg aleargă pe hol și se trănțește în alt coleg, fără să-și fi propus asta). Nu este bullying dacă ambele părți implicate sunt supărate și fac eforturi să rezolve incidentul.

Strategii de gestionarea situației de bullying:

1. Spune unui adult

A spune și a pârâ sunt două lucruri diferite. Când cineva pârăște vrea doar ca altcineva să intre în probleme. În schimb, a spune este despre a ajuta. Dacă tu sau altcineva este agresat, a spune unui adult este un gest de ajutor.

Gândește-te la trei adulți cărora le poți spune despre o situație de bullying:

2.

3.

4.

2. Nu-ți arăta sentimentele

Agresorii preferă să se ia de persoanele pe care le pot controla. Dacă un agresor își dă seama că te poate supăra, este mai probabil să continue. Ascunde-ți sentimentele de tristețe și furie până când agresorul pleacă.

3. Evită agresorul

Ori de câte ori este posibil, pleacă pur și simplu sau evită-l complet. De exemplu, alege un alt drum spre sala de clasă sau prefă-te că nu l-ai auzit și continuă să mergi.

4. Acționează cu încredere

Agresorii evită persoanele care par încrezătoare sau sigure pe ele. Chiar dacă nu te simți așa, poți să te prefaci stând drept, răspunzând calm și clar, și menținând contactul vizual. Exersează-ți răspunsurile încrezătoare înainte de a avea nevoie de ele.

5. Răspunde neutru

Agresorii se plictisesc repede de răspunsurile neutre. Cheia este să pari dezinteresat de ceea ce spune agresorul, fără a-i da motive de ceartă. Încearcă răspunsuri precum:

- „Eh, poate.”
- „Posibil.”
- „Hmm, nu știu.”

Activități practice

Activitate 1: Rolul martorilor

Durată: 50 minute

Vârstă participanți: +12 ani

Materiale necesare: o imagine sugestivă pentru o situație de bullying

Descrierea activității:

Introducere (10 minute):

Li se cere elevilor să se ridice în picioare dacă au fost vreodată martori la situații de bullying, indiferent de forma acestuia. Apoi sunt rugați să rămână în picioare dacă își doresc să fi reacționat diferit în acea situație.

Se prezintă o imagine cu o situație de bullying și li se explică elevilor că în majoritatea situațiilor agresiunea încetează dacă martorii descurajează comportamentul agresorului.



Sursa imagine: <https://www.istockphoto.com/photo/girl-crying-gm518118234-89841353>

Se discută pe baza următoarele întrebări:

Credeți că acesta este un exemplu realist al tipului de bullying care are loc în școală?

Cum s-ar putea simți persoana care manifestă comportamentul de bullying în acest scenariu?

Cum s-ar putea simți persoana agresată?

Cum ar putea martorii să contribuie la felul în care s-au simțit fiecare dintre ei?
Ce opțiuni au avut martorii în a răspunde la bullying?

Activitate principală (30 minute):

Se împart foi de hârtie A4. Fiecare elev își împarte foaia în patru foi mai mici și apoi scrie patru lucruri (o idee pe foaie) pe care le-ar putea face sau spune pentru a sprijini pe cineva care se confruntă cu hărțuirea sau discriminarea, fizic sau prin utilizarea tehnologiei.

În perechi: fiecare elev își găsește un partener și împărtășesc cele patru idei unul cu celălalt, apoi discută și negociază pentru a le reduce la „cele mai bune patru idei”.

În patru: fiecare pereche se alătură apoi unei alte perechi. Ambele perechi își împărtășesc „cele mai bune patru” idei și negociază pentru a reduce cele opt idei combinate la un nou „cele mai bune patru”. Elevii identifică obstacole care le-ar putea sta în cale dacă ar decide să folosească strategiile sugerate într-o situație din viața reală.

Se explică faptul că există diverse moduri prin care putem ajuta pe cineva, dar cea mai bună modalitate depinde de ceea ce ne este confortabil. Este important să ne asigurăm că nu acționăm niciodată într-un mod care ne pune pe noi sau pe alții în pericol.

Variantă: Se împart elevii în perechi. Fiecare pereche scrie un scenariu sau desenează o bandă desenată despre cum unul sau mai mulți dintre martori ar putea reacționa la comportamentul de bullying.

Se colectează scenariile fiecărei perechi și apoi se distribuie unor perechi diferite, astfel încât elevii să nu știe cine au fost autorii originali. Se citeasc cu voce tare răspunsurile scrise, iar clasa indică cu degetul mare în sus dacă cred că răspunsul ar avea un rezultat pozitiv, nici o reacție dacă nu ar avea impact și cu degetul mare în jos dacă ar avea un rezultat negativ.

Pentru răspunsurile cu degetul mare în jos, elevii identifică de ce cred că răspunsul ar duce la un rezultat negativ. Faceți un brainstorming despre cum ar putea fi schimbat răspunsul pentru a avea un rezultat pozitiv.

Pentru răspunsurile cu degetul mare în sus, rugați elevii să identifice ce răspunsuri s-ar simți confortabil să le folosească dacă ar fi martori într-o situație similară. Dacă timpul permite, elevii vor exersa răspunsurile în joc de rol.

Reflecție (10 minute):

Pe baza activității anterioare se creează o listă de strategii pe care „martorii digitali” le pot folosi pentru a reacționa la cyberbullying și pentru a fi aliații colegilor lor online. Apoi participanții reflectează și răspund la următoarele întrebări:

Cum te-ai simțit pe parcursul activității? Ce ai învățat din această activitate?

Activitate 2: Insula de încredere

Durată: 60 minute

Vârstă participanți: +8

Materiale necesare: foi de hârtie, instrumente de scris

Descrierea activității:

Introducere (10 minute):

Expoziția de încredere. Se formează perechi și fiecare participant își transformă colegul într-o *statuie de încredere*: îi modelează postura astfel încât acesta să sugereze o atitudine încrezătoare. Se observă și se apreciază fiecare exponat și apoi se schimbă rolurile.

Activitate principală (30 minute):

Participanții sunt anunțați că urmează să-și creeze propria insulă pustie. Se distribuie hârtie și instrumente pentru desen. Fiecare participant își desenează insula, apoi aceasta va fi populată cu persoane și instituții de încredere. Se vor desena și pe ei lângă oamenii de care ar dori să fie cei mai apropiați pe insulă. Dacă doresc pot desena bărci cu oameni care ar dori să-i viziteze uneori dar să nu locuiască acolo.

Variantă. Se distribuie elevilor foi de hârtie și li se cere să se deseneze pe sine sau să-și scrie numele în mijloc. Apoi sunt încurajați să se gândească la toate persoanele, organizațiile pe care le-ar contacta într-o situație dificilă și să le scrie pe foaia de hârtie unind cu linii numele lor de cele ale persoanelor de încredere de la care pot cere ajutor. Fiecare elev va avea o hartă a ajutorului care arată ca un păianjen.

Se formează perechi și să discute hărțile cu un coleg.

Pe baza răspunsurilor oferite de elevi, facilitatorul desenează pe o hârtie de flipchart o hartă comună a ajutorului pentru întreaga clasă, adăugând toate resursele utile.

Reflecție (15 minute):

Se formează grupuri de câte 4 elevi și se distribuie foi A3 ziare, reviste, foarfecă, lipici. Fiecare grup trebuie să realizeze din materialele primite prima pagină a unui ziar care să rezume principalele idei, momente ale activității (se poate realiza la finalul unui proiect ca activitate de evaluare). Se prezintă lucrările în grupul mare.

Bibliografie:

- Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? *Psychological medicine*, 40(5), 717-729.
- Evgin, D., & Bayat, M. (2020). The effect of Behavioral System Model based education via creative drama on adolescent bullying. *Florence Nightingale Journal of Nursing*
- Garandeau, C. F., Poskiparta, E., & Salmivalli, C. (2014). Tackling acute cases of school bullying in the KiVa anti-bullying program: A comparison of two approaches. *Journal of abnormal child psychology*, 42(6), 981-991.
- Ministerul Educației. (2023). *Ordinul nr. 6.235/2023 privind aprobarea Procedurii pentru managementul cazurilor de violență, a modului de colaborare interinstituțională, precum și a modului de raportare a acestor cazuri în sistemul de învățământ preuniversitar*. Monitorul Oficial al României, Partea I, nr. 1010/[8.XI.2023](https://edu.ro/management_cazuri_violenta): https://edu.ro/management_cazuri_violenta
- Mureșan, L. M. (2020). Bullying And Cyberbullying From The Perceptions Of Students In Cluj County. *European Proceedings*.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Parlamentul României. (2023). Legea nr. 198/2023 privind învățământul preuniversitar. *Monitorul Oficial al României*, Partea I, nr. 586 din 5 iulie 2023.
- Rus, M. Et al. (2024). Predictive factors regarding bullying behavior in Romanian schools. *Frontiers in Psychology*.
- Salmivalli, C. et al. (2017). *KiVa Anti-Bullying Program*. *Psychology, Health & Medicine*.
- Salvați Copiii România. (2021). *Ghid pentru prevenirea și combaterea bullying-ului în școli*, accesat la <https://www.salvaticopiii.ro>.
- Salvați Copiii România. (2022). *Studiu național privind bullying-ul în școli* accesat la <https://www.salvaticopiii.ro>

Mediu școlar sigur și incluziv

Plămadă Ana Maria

Educația incluzivă este definită de UNESCO (2009) ca un proces prin care se răspunde nevoilor diverse ale tuturor elevilor, reducând excluziunea din sistemul educațional. Pe scurt, ideea centrală este ca fiecare copil, indiferent de abilități, dificultăți sau context, să aibă șansa de a accesa educația, de a participa activ și de a reuși în învățare. Dincolo de obiectivele academice, educația incluzivă urmărește cultivarea unui sentiment de apartenență și integrare socială, încurajând atitudini pozitive față de diversitate și reducând discriminarea. Într-un astfel de cadru, elevii pot construi prietenii autentice, relații de sprijin reciproc și interacțiuni pozitive (Majoko, 2018), ceea ce contribuie la un climat școlar sigur.

Un mediu incluziv presupune accesibilitate, atât fizică, cât și psihologică, diversitate, echitate și oportunități egale pentru toți. În astfel de medii se cultivă valori precum respectul, empatia și bunătatea, oferind copiilor siguranța și încrederea de care au nevoie pentru a învăța și a se dezvolta (Hamre & Pianta, 2001). Literatura de specialitate descrie școala incluzivă ca un spațiu unde toți elevii – indiferent de dizabilități, statut social sau dificultăți de învățare – au acces la educație de calitate (UNESCO, 2005; Loreman, 2007). Aceasta presupune *adaptarea curriculumului, utilizarea unor metode didactice flexibile și oferirea de resurse personalizate, fundamentate pe echitate, participare și respect pentru diversitate*.

La fel de important este și mediul școlar sigur, definit ca un spațiu lipsit de violență, discriminare, stigmatizare sau pericole emoționale și fizice. Aici, elevii pot învăța fără teamă, beneficiind de relații sănătoase cu profesorii și colegii lor și de un climat pozitiv la clasă (UNESCO, 2017; Silvia, Rocio & Campos, 2018). Studiile arată că un astfel de cadru reduce anxietatea și stresul și sprijină incluziunea. Pentru a-l crea, cadrele didactice pot apela la metode variate de predare, activități interactive și o atmosferă caldă și prietenoasă (Alquraini & Gut, 2012; Kristin, 2016; Kahlleen, 2018).

Totuși, există și obstacole: lipsa resurselor financiare, atitudinile negative ale unor profesori, deficitul de specialiști și segregarea școlară limitează adesea procesul de incluziune (Majda, 2015; De Boer, Pijl & Minnaert, 2011).

Educația incluzivă nu se oprește la ușa clasei. Ea presupune implicarea activă a familiilor, comunității și a altor actori relevanți. O colaborare solidă între părinți, cadre didactice și specialiști

este esențială pentru construirea unor medii de învățare sigure, echitabile și prietenoase pentru toți elevii (Ainscow, 2005).

Activități practice

Activitate 1: Copacul diversității

Durata: 60 minute

Vârsta participanților: 10-15 ani

Materiale necesare: foi – bilețele, foaie flipchart, markere, pixuri, post-it-uri, carton colorat (frunze), foarfecă, lipici/bandă dublu adezivă

Descrierea activității:

Introducere - Ce ne face unici? (10-15 minute)

Fiecare elev scrie pe o foaie 3 lucruri care consideră că îl fac unic (pot fi trăsături, pasiuni, preferințe, limbi vorbite, etc.).

Apoi, se plimbă prin clasă pentru a discuta cu ceilalți prin ce se diferențiază sau seamănă. Se încurajează conversația, fără a se citi bilețelele cu voce tare.

La finalizarea exercițiului, se lansează următoarele întrebări:

Ați descoperit ceva interesant la un coleg pe care nu îl cunoșteți bine?

Ce ați observat în interacțiunile cu ceilalți? Sunteți mai degrabă diferiți sau asemănători?

Cum te simți știind că ai ceva diferit de ceilalți? Dar ceva în comun?

Activitate principală (35 minute):

Copacul diversității

Fiecare elev primește o frunză verde (includere) și una gri (excludere).

Pe frunza verde, elevii scriu un exemplu în care s-au simțit acceptați sau au văzut pe altcineva acceptat/ajutat într-un mod frumos sau un moment în care au avut o atitudine de acceptare.

Pe frunza gri, scriu un moment în care s-au simțit excluși sau au văzut pe cineva exclus.

Elevii lipesc frunza gri la baza copacului, iar frunza verde pe crengi.

După ce se citește și se discută fiecare situație de acceptare, se citesc și frunzele de la baza copacului, elevii având sarcina de a spune cum ar soluționa acea problemă - cum ar reacționa pentru a face colegul să se simtă inclus din nou.

Discuție în grup (ghidată de profesor):

Ce observați? Sunt majoritatea frunzelor verzi/gri?

Cum putem face ca în clasa noastră să existe cât mai puține frunze gri?

Cum se simte cineva când e exclus? Ce ne ajută să includem?

La finalul discuției, ÎMPREUNĂ, elevii alcătuiesc o listă de reguli/recomandări pentru o clasă/o școală incluzivă.

Reflecție (10-15 minute):

Elevii sunt invitați să scrie pe o altă frunză (de culori diferite) un mesaj pozitiv, de încurajare sau incluziune, adresat colegilor (anonim sau semnat).

Apoi, lipesc aceste frunze colorate pe copac, ca un simbol al creșterii prin empatie și acceptare și răspund la întrebarea: „*Ce ați descoperit azi despre voi și despre ceilalți?*”

Activitate 2: Bagajul nevăzut al emoțiilor

Durata: 50-60 minute

Vârsta participanților: 9-15 ani

Materiale necesare: post-it-uri, tablă/flipchart, pixuri, cutie pantofi, carton colorat/hârtie creponată decorare valiză, foi flipchart, markere colorate

Descrierea activității:

Introducere - Bagajul zilei (10 minute):

Fiecare elev primește un post-it și este invitat să scrie un cuvânt sau să realizeze un desen care să reprezinte cum se simte azi (poate fi un cuvânt, o stare, o imagine).

Post-it-ul se lipește anonim pe un panou sau pe tablă, formând o „hartă” a emoțiilor clasei.

Reflecție: *Ce observăm pe această „hartă”?*

Sunt multe emoții diferite? Este în regulă să ne simțim diferit de colegi? Dar să avem zile diferite?

Activitate principală - Valiza invizibilă (30 minute):

Explicație introductivă: Fiecare dintre noi poartă o valiză invizibilă cu gânduri, trăiri, experiențe, unele ușoare, altele grele. Într-un grup incluziv, avem grijă de aceste valize, chiar dacă nu le vedem.

Pasul 1: Elevii scriu anonim pe un cartonaș răspunsul la întrebarea:

Ce ai vrea să știe ceilalți despre tine, dar nu ai spus niciodată?

SAU Ce porți în valiza ta invizibilă? (poate fi o teamă, o dorință, o povară, un gând)

Pasul 2: Toate cartonașele se pun într-o valiză simbolică (poate fi o cutie de pantofi decorată).

Pasul 3: Facilitatorul extrage aleatoriu și citește (fără a cere comentarii directe).

Pasul 4: După fiecare 3–4 bilețele, se adresează o întrebare de reflecție:

Cum ar fi să ne privim colegii știind că fiecare are o astfel de valiză?

Cum ne putem ajuta unii pe alții să simțim că aparținem, indiferent de provocări și diferențe?

Reflecție:

Cum a fost pentru voi să auziți ce are fiecare în valiză?

Ați identificat și lucruri comune?

Cum v-a făcut să vă simțiți faptul că ați împărtășit astfel de lucruri despre voi?

Elevii se așază în cerc. Pe o coală mare se scrie cuvântul „APARTENENȚĂ” sau „SIGURANȚĂ”.

Elevii, pe rând, spun un gând scurt completând propoziția: *Eu pot contribui la un mediu sigur în clasă prin...*

Exemple: să ascult fără să râd/ să nu judec/ să ajut când cineva e singur/ să am grijă de un coleg nou care are dificultăți.

Se poate face un colaj sau poster cu aceste contribuții, care ulterior să fie păstrat în clasă.

Bibliografie:

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124. <https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Alquraini, T., & Gut, D. (2012). Critical Components of Successful Inclusion of Students with Severe Disabilities: Literature Review. *International Journal of Special Education*, 27, 42-59.
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331–353.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and school outcomes.
- Kalhleen, F. G. (2018). Five ways to promote a more inclusive classroom. *Faculty Focus*.
- Kristin, V. (2016). 5 Effective Strategies for the Inclusive Classroom. *KQED*.
- Loreman, T. (2007). Seven Pillars of Support for Inclusive Education. *International Journal of Whole Schooling*, 3(2), 22–36.
- Majda, S., & Vrhovnik, K. (2015). Attitude of teachers toward the inclusion of children with special needs in schools.
- Majoko, T. (2018). Teachers' Concerns about Inclusion in Mainstream Early Childhood Development in Zimbabwe. *International Journal of Special Education*, 33(2), 343-365.
- Silvia, R., Rocio, G., & Campos, E. (2018). Interactive learning environments for educational improvement. *Frontiers in Psychology*.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. (2009, 2019). *Inclusive education frameworks*.
- UNESCO. (2017). *School safety manual: Tools for teachers*.

Valori naționale și europene

Popa Delia Margareta

În prezent educația școlară are un dublu rol în ce privește formarea laturii morale a personalității umane: dezvoltarea identității naționale a elevului și, în același timp, cultivarea unei conștiințe europene deschise, tolerante și responsabile. Acest echilibru se realizează prin integrarea în activitatea didactică a unui set de valori fundamentale, recunoscute atât la nivel național, cât și european.

Ce sunt valorile?

Valorile reprezintă principii fundamentale care ghidează comportamentul și deciziile individului în societate. Ele oferă un cadru de referință pentru construirea relațiilor sociale, pentru înțelegerea drepturilor și responsabilităților și pentru conviețuirea într-o comunitate democratică. Nu sunt scopuri de atins ci direcții care servesc ca punct de reper în alegerile și acțiunile de zi cu zi.

Din punct de vedere pedagogic, valorile sunt componente ale educației morale sau axiologice, acea dimensiune prin care se realizează formarea și dezvoltarea conștiinței sociale, formarea profilului moral al personalității.

Una dintre metodele utilizate pentru educația axiologică este exemplul deoarece are valențe morale prin oferirea posibilității unor intuiții directe, prin aprecierea unor fapte reale. Tendința de imitație este foarte puternică la copii și de aceea este necesar să li se furnizeze modele pozitive directe sau indirecte (modele sociale, modelul facilitatorului, părinții, modele din literatură etc.). O altă metodă este cea a exercițiilor. Cele de clarificare a valorilor sunt utilizate și în consilierea individuală sau de grup și ajută participanții să devină mai conștienți de propriile convingeri și de modul în care le respectă sau nu. Dezvoltarea perspectivei asupra valorilor personale ajută atât copiii, cât și adulții să facă schimbări pozitive în stilul lor de viață, astfel încât să își poată respecta mai bine valorile și să trăiască vieți mai împlinite.

Valorile se formează treptat, prin educație, modele de comportament și experiență. În mediul școlar, ele sunt transmise nu doar prin conținuturi curriculare, ci și prin climatul relațional, cultura instituțională și exemplele personale. Tema valorilor este importantă în activitățile de prevenire a bullyingului deoarece acest fenomen încalcă valori precum demnitatea umană și respectul. Prin promovarea lor construim un mediu mai sigur pentru toți elevii.

Cum putem explica valorile pe înțelesul copiilor?

Valorile sunt noțiuni teoretice, uneori mai greu de explicat pe înțelesul copiilor a căror gândire abstractă este în curs de cristalizare. Le putem prezenta ca idealurile noastre cele mai importante, liber alese și observabile în acțiuni. Acestea pot include lucruri precum libertatea, dragostea, respectul sau empatia. Valorile joacă un rol în conturarea priorităților și a identității fiecăruia dintre noi și sunt influențate de convingerile personale, de familie, prieteni și societate. Valorile împărtășite cu ceilalți ne ajută să trăim împreună în armonie, să respectăm drepturile celorlalți și să contribuim la o societate mai bună.

Există valorile naționale care reflectă identitatea, cultura și tradițiile țării noastre, precum:

- respectul pentru familie, școală și comunitate;
- ospitalitatea și solidaritatea
- apartenența la comunitate
- credința și respectul pentru istoria națională

De asemenea, există valori împărtășite de toate țările membre ale Uniunii Europene. Ele ne unesc, chiar dacă avem culturi naționale diferite. Printre cele mai importante valori europene se numără:

- demnitatea umană – fiecare persoană are valoare și merită să fie tratată cu respect;
- libertatea – fiecare are dreptul la opinie, la exprimare și la o viață liberă;
- respectul pentru drepturile omului – nimeni nu trebuie să fie discriminat, umilit sau agresat;
- democrația participativă și nediscriminarea.

Aceste valori sunt consacrate în Carta Drepturilor Fundamentale a Uniunii Europene și în Tratatul privind Uniunea Europeană. Ele servesc ca bază pentru toate politicile educaționale europene și oferă repere clare pentru construirea unei identități europene active, în care elevii sunt încurajați să respecte diversitatea umană, să apere libertatea și să coopereze cu ceilalți.

Activități practice

Activitate 1: Respectul

Durată: 50 minute

Vârstă participanți: 10+

Materiale necesare: o jucărie, un obiect la alegerea facilitatorului

Descrierea activității:

Introducere (10 minute):

Elevii sunt întrebați ce înseamnă respectul pentru propria familie și cultură. Se discută diferențele dintre culturi și familii și se identifică eventuale diferențe.

Exemple de întrebări pentru ghidarea discuțiilor:

Cum se demonstrează respectul?

Se poate cere respectul sau trebuie câștigat? De ce?

Ce se întâmplă când oamenii abuzează de respectul care li se acordă?

Activitate principală (30 minute):

Elevii sunt întrebați dacă știu o rețetă de clătite, sunt încurajați să numească ingrediente și modul de preparare. Li se explică elevilor că dezvoltarea unor relații respectuoase este exact ca o rețetă – cantitățile potrivite din ingredientele potrivite sunt necesare pentru a construi o relație excelentă. Există mai multe ingrediente importante în relațiile respectuoase. Elevii sunt încurajați să numească ingrediente pe care le consideră esențiale – de exemplu, încredere, grijă, siguranță, opinii comune, comunicare (vorbit și ascultare), onestitate, complimente, scuze etc. Se notează pe tablă răspunsurile.

În perechi, elevii crează o rețetă pentru o relație respectuoasă. Elevii își împărtășesc rețetele lor cu restul grupului.

Reflecție (10 minute):

Se folosește un obiect sugestiv pentru valoarea discutată (respect) - o jucărie de pluș, un obiect mai fragil din hârtie, etc. Fiecare participant primește obiectul și răspunde la întrebarea „Ce iau cu mine din această activitate?”, apoi transferă obiectul unui alt coleg.

Activitate 2: Harta comunității

Durată: 60 minute

Vârstă participanți: +8

Materiale necesare: foi de hârtie, foi de flipchart, instrumente de scris, markere de diferite culori, un obiect la alegere adus de fiecare participant

Descrierea activității:

Introducere (10 minute):

Fiecare participant identifică locuri importante din comunitatea lui și le scrie pe o foaie de hârtie. Acestea pot fi clădiri (școala, casa, biserică, magazin), spații publice (parc, strada), caracteristici de relief (deal, râu). Din lista realizată alege 5 locuri care îi plac cel mai mult (în care se simte împlinit).

Activitate principală (35 minute):

Se formează grupuri de 4-5 persoane. În grupurile formate își prezintă fiecare cele cinci locuri preferate, negociază cele mai importante locuri și le reprezintă într-o hartă comună pe o foaie de flipchart (desenează locurile preferate astfel încât să realizeze harta unui oraș). Se prezintă hărțile în grupul mare.

Reflecție (15 minute):

Fiecare participant aduce cu el la activitate un obiect, la alegere. Se păstrează grupurile de la activitatea anterioară. Din obiectele aduse se improvizează un cadou care să fie oferit unei comunități vecine pentru a prezenta valorile propriei comunități (un cadou de bun venit oferit vecinilor). Se pot scrie pe bilețele componentele cadoului și semnificația lor (valorile pe care le reprezintă). Fiecare grup va alege unul/ doi reprezentanți care să ofere cadoul.

Bibliografie:

- Cristea, S. (2016). *Educația axiologică. Repere teoretice și metodologice*. Editura Didactică și Pedagogică.
- Cucos, C. (coord.) (2014). *Educația moral-civică. Fundamente teoretice și aplicații didactice*. Editura Polirom.
- Kaplan, A., Sinai, M., & Flum, H. (2014). *Design-based interventions for promoting students' identity exploration within the school curriculum*. *Advances in Motivation and Achievement*, 18, 243-291.
- ReachOut Australia. (2024). *Preventing bullying in schools*. *ReachOut Schools*. Accesat în 1 august 2025, la <https://schools.au.reachout.com/preventing-bullying-in-schools>
- Schwartz, S. H. (2012). *An overview of the Schwartz theory of basic values*. *Online readings in Psychology and Culture*, 2(1), 2307-0919.
- Ministerul Educației Naționale (România) (2018). *Curriculum național pentru învățământul gimnazial – Educație socială, clasele V–VIII*.



Finanțat de Uniunea Europeană. Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale Fundației World Vision România.

Nici Uniunea Europeană și nici Fundația World Vision România nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.



