



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Nr. 135 / NOIEMBRIE 2022

135

Paroxismul responsabilității și conștientizării în mediul școlar

| **ADELIN STANCIU**

Voluntariada – proiect pentru dezvoltarea competențelor civice la copii

| **LUMINIȚA TOMUȚA**

Copilul meu special. Relația părinte-școală

| **MONICA PETRE**

Modalități de dezvoltare a limbajului în grădiniță

| **MONA DIANA ASAFTEI**

Dezvoltarea reprezentărilor despre spațiu la copiii de vârstă preșcolară mare
prin intermediul metodelor de explorare

| **MIHAELA PAVLENCO**



Editor: Institutul pentru Educație



Online: www.iteach.ro/experientedidactice



Partener: TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație



Partener: Institutul de Științe ale Educației

Revista "iTeach: Experiențe didactice" aduce în prim plan experiența și expertiza cadrelor didactice.

Apare lunar, din septembrie 2011.

iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

Cod de identificare ISSN / înregistrarea Bibliotecii Naționale a României:
iTeach: Experiențe didactice (online) = ISSN 2247 – 966X
ISSN – L = 2247 – 966X

EDITOR: **Institutul pentru Educație**

www.iEdu.ro | 0722.458.000 | office@iEdu.ro | echipa@iTeach.ro



REDACȚIA:

Str. Dr. Louis Pasteur 54
București 050536

COLECTIV DE REDACȚIE

conf.univ.dr. Olimpius ISTRATE (Universitatea din București, Departamentul pentru
Formarea Profesorilor)
Doru ȘTEFĂNESCU (fundația
Institutul pentru Educație)
lect.univ.dr. Oana GHEORGHE (Universitatea Națională de Arte București, Departamentul
pentru Pregătirea Personalului Didactic)
conf.univ.dr. Simona VELEA (Școala Națională de Studii Politice și Administrative,
Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic)
conf.univ.dr. Simona GĂBUREANU (Universitatea Politehnica București, Catedra pentru
Pregătirea Personalului Didactic)
drd. Alexandra ARAMĂ (Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație)

PAGINA REVISTEI:

iTeach.ro/ExperienteDidactice

Paroxismul responsabilității și conștientizării în mediul școlar

De **Adelin Stanciu**

Școala Profesională, Gropnița (Iași)



Variabilitatea organismelor, diversitatea culturală, etnică sau socială ne influențează inclusiv modul în care ne raportăm la asumarea unei responsabilități. Educația în acest sens ar trebui să înceapă din sânul familiei, prin repartizarea de către părinți a unor sarcini simple pentru copii: dusul gunoiului, aranjatul lucrurilor în cameră, gătit împreună cu părinții, ajutat la treburile gospodărești, explicându-se rolul pe care îl au aceștia în îndeplinirea cu succes a unei activități. Un copil educat sub deviza responsabilității va privi această valoare morală ca pe un principiu puternic de urmat în următorii ani de viață. Ulterior, statul, școala și comunitatea din care face parte elevul vor contribui către dezvoltarea acestui principiu.

În sensul larg al termenului, responsabilitatea este definită ca o obligație a unei persoane de a răspunde pentru acțiunile sale, să suporte consecințele funcției/poziției sale, putând exista în acest caz atât recompensarea, cât și penalizarea. Este, de asemenea, acuzația, misiunea conferită cuiva de o autoritate la care trebuie să răspundă pentru acțiunile sale.

Din punct de vedere juridic, răspunderea este obligația de a repara prejudiciul rezultat fie din neexecutarea unui contract (răspundere contractuală), fie din încălcarea obligației generale de a nu provoca daune altora prin actul său personal sau lucruri pentru care cineva are custodia sau din cauza persoanelor pentru care cineva răspunde (răspundere subordonată).

Responsabilitatea socială a educației poate fi privită sub două aspecte:

- a) responsabilitatea socială a învățământului: proiectarea obiectivelor, profilul și conținutul învățământului; metode de predare și relații cu elevii; activități extrașcolare etc.
- b) responsabilitatea socială a educației extrașcolare prin parteneriate stabilite cu toți actorii implicați și interesați de educație; educație permanentă; corelarea învățământului cu piața muncii și inserția absolvenților în muncă; evaluări/examinări externe etc.

Responsabilitatea autorităților în educație

Statul român ar trebui să dezvolte cadrul general de manifestare a responsabilității în raport cu școala, aplicându-se în primul rând, la virgulă, Legea Educației: accesul gratuit, garantat și nepărtinitor la educație, indiferent de statutul social, apartenență etnică, religioasă etc. Un sistem de responsabilitate public bine conceput poate antrena experți, evaluatori profesioniști, consilieri și alte

persoane a căror expertiză poate contribui la inițierea și dezvoltarea spiritului de conștientizare și responsabilitate. Acest lucru nu înseamnă că autoritățile competente sunt scutite de responsabilitățile proprii.

Având în vedere că elevul este un produs comun al familiei și al instituțiilor publice este foarte important pentru cadrele didactice, să vizeze prioritățile în educație împreună cu reprezentanți ai autorității locale, agenți economici din zonă, părinți, asociații, organizații non-guvernamentale, sindicate, administrația școlară locală, regională sau națională, serviciile medicale, sociale, de educație timpurie, dezvoltare comunitară, voluntariat, asociații ale părinților, biserica etc. Responsabilitățile comune sunt stimulative pentru membrii grupului și îngreunează ignorarea unor de către ceilalți. Un bun sistem de responsabilitate public va costa inițial mai mult, dar pe termen lung raportul cost - rezultate va evolua în sensul dorit. În condițiile finanțării unor școli cu rezultate mai slabe, eficiența sumelor alocate rămâne scăzută. Stabilirea, din timp, de responsabilități clare ar fi conduce în scurt timp la remedierea situației.

La nivel general, există percepția cum că singurul responsabil pentru toate problemele învățământului, adică de la lipsa încălzirii unei școli, dotarea corespunzătoare cu mobilier și echipamente specifice actului didactic, pentru lipsa laboratoarelor, a activităților extrașcolare și până la lipsa unor abilități sociale pentru elevi este statul. Dar la fel de bine am putea spune că nu este nici doar vina școlii, a elevilor și a rezultatelor lor sau vina comunității locale.

Educația trebuie privită ca o responsabilitate socială majoră, chiar un element de siguranță națională, fiindcă o populație bine instruită și educată reprezintă o mai mare forță de stabilitate, care poate face distincție între adevăr și minciună, poate face față atacurilor manipulatorii, poate fi conștientă de jocuri politice de înalt nivel și poate fi pregătită inclusiv din punct de vedere al siguranței, pentru orice fel de situație. Pentru o societate puternică, responsabilă și echilibrată, soluția salvatoare ar fi aceea de a crea un front comun cu toți actanții din educație: stat-școală-comunitate.

Responsabilitatea meseriei de profesor derivă din influența exercitată de un cadru didactic asupra elevilor și din rolul important pe care acesta îl prezintă acesta asupra viitorului unei națiuni întregi.

Această acțiune se manifestă de la cea mai fragedă vârstă și se menține pe întreg parcursul școlarității. Un bun cadru didactic reușește să facă mai mult decât să asigure o transmitere a informațiilor către copiii pe care îi educă. El reușește să îi învețe pe aceștia cum să caute și să găsească singuri informațiile de care au nevoie la un moment dat, cum să învețe singuri, cum să se adapteze cu succes la o situație neprevăzută, să găsească răspunsuri și soluții la problemele cu care se confruntă, punând în valoare cel mai bine, aptitudinile fiecăruia.

A educa înseamnă a face schimbări și de ordin psihologic și social. Educația de calitate presupune implicare activă, empatie, dedicare. Nu este suficient ca un profesor să își urmărească întocmai planificarea calendaristică sau să transmită acele informații schițate încă de la începutul carierei către elevi. Important este modul în care cei din bănci au înțeles și, mai mult decât atât, au capacitatea de a aplica în practică cunoștințele teoretice acumulate, de a gândi critic și de a face față un probleme

reale. O predare aplicată, focalizată pe nevoile de integrare viitoare în societate, pe răspunsul la necesitățile de moment și de viitor ale elevului, dar care ia în considerație și sentimentele, starea psihică a acestuia, va avea ca rezultat educarea adecvată, cu efecte benefice. Finalitatea actului didactic ar putea fi considerată recompensarea responsabilității. Prin predare, elevii pot învăța noțiuni, fapte, reguli, valori morale, tehnici etc., însă educarea elevilor nu este posibilă decât prin aplicarea tuturor acestora în practică, în contexte adecvate, în care ei să învețe să le aplice, să le folosească, dezvoltându-și astfel propria personalitate. Predarea este doar unealta prin care se reușește educarea elevilor și depinde foarte mult pe profesor, de modul în care acesta abordează predarea, de stilul de lucru individual, de implicarea fiecăruia.

A educa este o șansă pe care o are fiecare profesor de a influența viitorul prin formarea și modelarea caracterelor, șansă care trebuie privită cu responsabilitate și asumată în procesul didactic (Buzilă, 2021). Măsura în care fiecare cadru didactic reușește să profite de această șansă și să își pună amprenta asupra personalității educabililor depinde de profesionalismul și de implicarea fiecăruia, dar în mod deosebit de chemarea, de vocația pe care acesta o are, de calitățile individuale și sentimentele care îl ghidează în meseria de profesor.

În contextul aplicabilității noțiunilor teoretice și al conștientizării acțiunilor, programele de educație pentru sănătate și educație ecologică marchează pentru elevi, profesori și comunitatea locală deopotrivă, ideea responsabilizării. Cunoaștem prea bine că degradările mediului înconjurător (efectul de seră, reducerea biodiversității, diverse tipuri de poluare) sunt ireversibile.

Hans Jonas menționează, în lucrarea *Principiul responsabilității* (1979), că omul devine responsabil față de generațiile viitoare abia când observă că acțiunile sale nu mai sunt compatibile cu permanența unei vieți cu adevărat umane pe pământ. Astfel, activitățile de conștientizare, de informare a elevilor privind schimbările climatice, degradarea biosferei sau criza epuizării resurselor naturale, așa cum sunt cele desfășurate în cadrul proiectelor Leaf, Eco-Schools, Harta Reciclării, Ecotic, Let's do it Romania, etc., ar putea să trezească în mințile acestora nevoia unei schimbări, o conștientizare a realității și a dorinței de schimbare în bine. La rândul lor, elevii responsabili vor încerca să informeze alte persoane din cercul familial, apropiat, precum și comunitatea locală.

Orice sistem de educație devine incapabil, dintr-o anumită perspectivă, dacă se confruntă cu indiferența sau cu opoziția părinților.

Părinții sunt responsabili din punct de vedere juridic de educația copiilor lor. Învățământul nu este decât o parte din educația copilului; o bună parte a acesteia are loc în afara școlii. Atitudinea parentală se răsfrânge asupra rezultatelor școlare ale elevilor, în special asupra motivației pentru învățare. Unele comportamente ale părinților pot fi favorizate datorită dialogului cu școala. La nivelul fiecărei unități de învățământ ar trebui să funcționeze așa-numitul **Consiliu al părinților**: o structură fără personalitate juridică, a cărei activitate este reglementată printr-un regulament adoptat prin hotărârea adunării generale a părinților din unitatea de învățământ, care nu are patrimoniu, nu are buget de venituri și cheltuieli, nu are dreptul de a colecta cotizații, donații și a primi finanțări de orice fel de la persoane fizice sau juridice.

Atât consiliul reprezentativ al părinților, cât și asociațiile de părinți, prezintă conform articolului 186 din Ordinul 5079/2016 privind regulamentul de desfășurare al consiliului de părinți la nivelul unităților de învățământ, următoarele responsabilități:

- a) propunerea către unitățile de învățământ a unor discipline și domenii care să se studieze prin curriculumul la decizia școlii, inclusiv din oferta națională;
- b) sprijinirea de parteneriate educaționale între unitățile de învățământ și instituțiile/organizațiile cu rol educativ din comunitatea locală;
- c) susținerea unităților de învățământ în derularea programelor de prevenire și de combatere a absenteismului și a violenței în mediul școlar;
- d) promovarea imaginii unității de învățământ în comunitatea locală;
- e) conservarea, promovarea și cunoașterea tradițiilor culturale specifice minorităților în plan local, de dezvoltarea multiculturalității și a dialogului cultural;
- f) susținerea unității de învățământ în organizarea și desfășurarea tuturor activităților;
- g) susține conducerea unității de învățământ în organizarea și în desfășurarea consultațiilor cu părinții, tutorii sau susținătorii legali, pe teme educaționale;
- h) colaborarea cu instituțiile publice de asistență socială/educațională specializată, direcția generală de asistență socială și protecția copilului, cu organele de autoritate tutelară sau cu organizațiile nonguvernamentale cu atribuții în acest sens, în vederea soluționării situației elevilor care au nevoie de ocrotire;
- i) susținerea unității de învățământ în activitatea de consiliere și orientare socioprofesională sau de integrare socială a absolvenților;
- j) propunerea de măsuri pentru școlarizarea elevilor din învățământul obligatoriu și încadrarea în muncă a absolvenților;
- k) implicarea directă în derularea activităților din cadrul parteneriatelor ce se derulează în unitatea de învățământ, la solicitarea cadrelor didactice;
- l) sprijinirea conducerii unității de învățământ în asigurarea sănătății și securității elevilor;
- m) inițierea și implicarea în îmbunătățirea calității vieții, în buna desfășurare a activității în internate și în cantine;
- n) susținerea conducerii unității de învățământ în organizarea și desfășurarea programului „Școala după școală”.

Crearea unui spectru larg de oportunități de implicare a părinților în activitățile școlii este un indicator al deschiderii și al profesionalismului angajaților. Dirigenții de clasă, profesorii și administrația sunt cei care decid asupra aplicării celor mai eficiente instrumente în acest scop. Principalele activități care facilitează implicarea părinților pot fi: activitățile extracurriculare și excursiile, activitățile legate de îmbunătățirea condițiilor, dotarea cu echipament, adunările părinților pe clase. Aportul părinților în desfășurarea actului didactic este esențială pentru îmbunătățirea condițiilor prezente.

De asemenea, și **Consiliul elevilor** ar trebui să fie o entitate funcțională la nivelul fiecărei școli, pentru ca interesele și drepturile elevilor să fie respectate. Acesta poate transmite consiliului de administrație, directorului/directorului adjunct și consiliului profesoral, punctul de vedere al elevilor referitor la problemele de interes pentru aceștia, pot iniția anumite activități extrașcolare, evenimente culturale, concursuri, competiții, cauze umanitare, proiecte educative (conform articolului 41, Secțiunea

III, din Ordinul 4742/2016 privind regulamentul de desfășurare al consiliului elevilor). **Membrii Consiliului elevilor la nivelul școlii**, aleși prin vot secret, democratic și liber exprimat, **au responsabilitatea** de a-i reprezenta pe colegii lor, astfel încât orice problemă descoperită la nivelul de elev, să poată fi percepută la aceeași intensitate și de către consiliul de administrație al școlii, aducându-se soluțiile cele mai bune.

Responsabilitatea partenerilor în educație

Parteneriatul pentru educație este un proces complex pentru ca presupune cooperarea și armonizarea unor categorii foarte diverse de entități care au sau nu legătură directă cu domeniul educației. Rolul parteneriatelor educaționale este de a cunoaște reciproc nevoile, atât ale copiilor, cât și ale unității școlare, dar și implicarea acestora pentru a satisface aceste nevoi, constituind „procesul de colaborare dintre două sau mai multe părți, care acționează împreună pentru realizarea unor interese sau scopuri comune”. Parteneriatul reprezintă în opinia lui Băran-Pescaru (2004) „modalitatea, formală sau informală, prin care două sau mai multe părți decid să acționeze împreună pentru atingerea unui scop comun”.

În contextul unei societăți democratice și al unei economii de piață, în România este important a se realiza un echilibru între cererea și oferta de educație. Astfel, *parteneriatul pentru educație dintre școală și agenții economici* trebuie să găsească acel echilibru și cointeres. Agenții economici de regulă sunt interesați de găsirea unei forțe de muncă încă de pe băncile școlii, mizând pe energia și dorința de afirmare a tinerilor, iar în același timp, unitatea de învățământ beneficiază prin astfel de parteneriate de extinderea ofertei curriculare și posibilitatea punerii în practică a noțiunilor teoretice.

Asociațiile non-profit sau organizațiile non-guvernamentale au acaparat ultimul deceniu segmentul acesta de protocoale de colaborare cu unitățile de învățământ. Acestea se responsabilizează pentru dezvoltarea unor programe de consiliere și orientare vocațională, consiliere a părinților sau se sensibilizează a opiniei publice față de probleme reale și actuale (de ordin politic, social, ecologic etc.), precum și pentru atragerea de fonduri și materiale pentru școli.

Așadar, administrațiile școlare împreună cu autoritățile locale nu pot avea responsabilitatea totală a educației. Trebuie implicați multipli actanți, responsabili și conștienți de misiunea pe care o au în procesul educativ.

Bibliografie

1. Popescu, V. S. Responsabilitatea socială a educației, în *Analele Universității “Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Litere și Științe Sociale*, Nr.1/2011, pag. 19-25.
2. Hans, J., *Imperativul responsabilitate : etică pentru civilizație tehnologică*, Stag, 1995 (ediția I, 1979);
3. Ricoeur, P., *Etică și responsabilitate*, La Baconnière, 1995.
4. Anton, L.J.M., Carbonero, M.A., Valdivieso, J.A., Monsalvo, E. Influence of Some Personal and Family Variables on Social Responsibility Among Primary Education Students, *Front. Psychol.*, 2020, Sec. Educational Psychology, doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01124;
5. Baran- Pescaru, A., *Parteneriat în educație*, Editura Aramis, București, 2004.
6. Buzilă, C.A. (2021) *Pasiune și responsabilitate în educație*. Online:

iteach.ro/experientedidactice/pasiune-si-responsabilitate-in-educatie. În: „iTeach: Experiențe didactice”, Nr. 6/2021

7. Regulamentul-cadru de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar din 31.08.2016 – ordinul Ordinul 4742/2016 privind regulamentul de desfășurare al consiliului elevilor și Ordinul 5079/2016 privind regulamentul de desfășurare al consiliului de părinți la nivelul unităților de învățământ, următoarele responsabilități.

Resurse online

1. proform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-pentru-dezvoltarea-unui-management-institutional-antreprenorial-de-calitate-in-scoli-defavorizate/parteneriatul-in-educatie
2. www.itsybitsy.ro/intre-scoala-si-acasa-cine-este-responsabil-de-educatia-copilului/
3. ro.weblogographic.com/difference-between-role-and-responsibility-9886
4. www.anosr.ro/wp-content/uploads/2012/07/Responsabilitate-pentru-educatie.pdf
5. culturaineducatie.ro/parteneri-si-parteneriate/
6. centruldeziagigeaprevenireabuz.wgz.ro/menu/ziua-mondial-de-prevenire-a-drepturile-i-responsabilit-ile
7. www.dictionarroman.ro/?c=responsabilitate
8. www.edutopia.org/redefining-role-teacher

Voluntariada – proiect pentru dezvoltarea competențelor civice la copii

De **Luminița Tomuța**

Școala Gimnazială Nr. 7 Sfânta Maria, Timișoara (Timiș)



Parteneriatul educațional devine o prioritate în dezvoltarea educației românești, orientând copiii într-un univers informațional dinamic și diversificat. Prin intermediul lor, se îmbogățește aria preocupărilor elevilor, li se oferă posibilitatea de a beneficia de o mai completă și competentă informare în domeniul care îi interesează. Educatorul a fost și este cel care se gândește și la sensibilizarea comunității în care trăiește și își desfășoară activitatea, în legătură cu realitățile crude, uneori de neimaginat, pe care le trăiesc unii din semenii noștri, adulți și copii.

În ideea de a obișnui copiii să trăiască în relație cu cei din jur, să-și dezvolte stări afective pozitive, să manifeste prietenie, generozitate, altruism, ne-am propus să lărgim sfera noastră de prietenie prin încheierea unui parteneriat educațional. Astfel, copiii vor cunoaște aspecte din viața colegilor care s-au confruntat cu

situații speciale - cauzate de unele calamități naturale -, care au probleme financiare speciale și vor interveni în mod propriu la ameliorarea stării lor emoționale și materiale, prin diverse activități.

O activitate cu un pronunțat caracter formativ trebuie să se deruleze în mod constant, pe o perioadă mai îndelungată, deoarece transformarea modului de gândire și, implicit, modificarea comportamentului social, nu se realizează „peste noapte”.

Este nevoie de un plan bine pus la punct, pe cel puțin un semestru, cu provocări diverse, care să îi antreneze pe copii și să le insuflă ideea că orice schimbare mare în afară, începe cu o schimbare mică înăuntru, în sistemul de credințe, atitudini și acțiuni. Nu aș lăsa pe nimeni pe dinafară, deși nu toți au aceleași preocupări și interese.

Mai întâi, le-aș cere copiilor să vină cu propuneri de activități și împreună le vom grupa pe trei domenii de acțiune, potrivit cu neajunsurile observate la copii: toleranța interetnică (activități care vizează ajutorarea refugiaților), acceptarea copiilor din medii defavorizate (activități într-un centru de plasament) și grija față de persoanele mai în vârstă (activități la un azil de bătrâni).

În continuare, elevii își vor alege grupa (din cele trei, potrivit cu fiecare direcție de acțiune) și împreună, vom gândi cel puțin trei activități pentru fiecare domeniu. Pentru fiecare grupă, elevii vor alege diferiți responsabili: căpitanul (cel care convoacă adunarea, se îngrijește ca fiecare membru să știe ce are de făcut, tine legătura cu ONG și întocmește programul de acțiune), casierul (gestionează fondurile și bunurile necesare activității, precum și materialele care vor fi donate), cronicarul (consemnează într-un jurnal modul cum s-a derulat activitatea), fotografur (adună dovezi audio-video de la activități, cu păstrarea confidențialității în cazurile special, realizează pliante și diferite prezentări), animatorul (prezintă, explică și coordonează derularea activităților).

De asemenea, elevii sunt liberi să înființeze în grup și alte responsabilități, dacă sunt alte propuneri, în funcție de necesitățile fiecărui grup. Elevii, în funcție de timp, posibilități și dorințe, se vor putea implica și în activitățile altor grupuri, având în vedere că frecvența lor va fi lunară.

Un astfel de proiect urmărește trezirea sentimentelor de toleranță și generozitate față de unele persoane aflate într-o situație dificilă din cauza unor calamități naturale, având o situație financiară precară. Atât copii, cât și părinții învață să fie mai buni, încercând să creeze momente de bucurie pentru persoanele sus amintite, prin strângerea de ajutoare, prin acțiuni de voluntariat la amenajarea caselor afectate de inundații, prin acțiuni de recreere comune.

Se pot formula câteva obiective:

1. Formarea și educarea spiritului de înțajutorare la vârste foarte mici, a deprinderii copiilor de a cunoaște și respecta norme de comportare în societate, a abilității copiilor de a intra în relație cu cei din jur prin activități informative-educative;
2. Educarea dragostei și respectului față de cei neajutorați, a simțului civic, moral, a trăsăturilor pozitive de voință și caracter, a unei atitudini pozitive față de sine și față de

ceilalți prin activități comune;

3. Consolidarea capacității de a trăi emoții pozitive, de prietenie, în momentul relaționării cu copii din altă localitate prin crearea unor momente de bucurie în viața celor care primesc, dar și a celor care dăruiesc;
4. Formarea deprinderilor practice și conștientizarea faptului că munca poate fi răsplătită și prin gesturi și cuvinte.

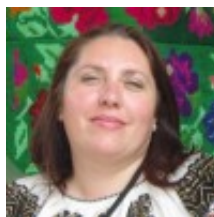
Fondurile necesare vor fi asigurate prin colectarea și vânzarea obiectelor confecționate de copii îndrumați de cadre didactice și părinți, din sponsorizări și donații.

O propunere completă de proiect Voluntariada puteți consulta aici: Luminița Tomuta - Proiect pentru dezvoltarea competențelor civice la elevi

Copilul meu special. Relația părinte-școală

De **Monica Petre**

Centrul Școlar de Educație Incluzivă Sfânta Filofteia, Valea Mare, Ștefănești (Argeș)



Sănătatea, dezvoltarea fizică și psihică, precum și educația copilului trebuie să fie în centrul preocupărilor familiei, școlii și a comunității. Familia este mediul proxim esențial și care poate influența dezvoltarea și destinul copilului prin dragoste, securitate materială, fizică, afectivă, terapie și educație. Familia trebuie să aibă un raport deschis cu școala, mai ales în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES), existând între cele două o relație de dublă determinare. Școala constituie în primul rând un spațiu social de transmitere și de asimilare de informații, de formare de abilități, dar și de modelare de caractere și de socializare. Copilul cu CES are însușiri cognitive și socio-afective diferite de cele ale altor copii și are în mod legitim dreptul de a ocupa o poziție în societate și de a se bucura de un „tratament” specific din partea noastră, ca formatori de caractere.

În contextul schimbărilor sociale, se constată o diversificare a modelelor familiale, astfel: frecvența crescută a concubinajelor, familii monoparentale, organizări de tip familial, care pot duce la o alterare modelului „clasic” al familiei conjugale în ochii copilului.

Într-o eră în care toate tipurile de raporturi sociale se schimbă în ritm accelerat, familia nu poate rămâne neafectată și nu trebuie absolutizat un model sau altul de organizare familială. Toate aceste schimbări nu trebuie interpretate ca o criză a familiei, ci mai degrabă ca o adaptare a individuală și instituțională la schimbările demografice, economice și materiale care afectează societățile în ansamblul lor.

Evoluția contemporană a familiei a condus la o mai largă

deschidere față de mediul social, așa încât dezvoltarea personalității copilului este rezultatul unui ansamblu de factori: familiali, școlari, comunitari.

Familia este cea mai în măsură să răspundă nevoilor copilului cu CES. Afectiv, aceasta trebuie să răspundă nevoilor copilului, pentru că numai relațiile afective și sentimentul de dragoste îl fac pe părinte să înțeleagă și să intuiească starea copilului. În familie, copiii își satisfac nevoile primare, își manifestă frustrările, își investesc resursele emoționale, pentru că un mediu afectiv adecvat este garanția unei dezvoltări armonioase, în special la copiii cu nevoi speciale.

Specialiștii în psihologia familiei recomandă părinților copiilor cu CES un set de 10 reguli în ceea ce privește copilul:

- Să iubești copilul;
- Să protejezi copilul, să-l aperi de pericole fizice și de traume emoționale, la nevoie sacrificându-ți propriile interese;
- Să fii un bun exemplu pentru copilul tău, astfel încât el să trăiască într-un mediu cu valori sănătoase;
- Să te joci cu copilul tău;
- Să lucrezi cu copilul tău;
- Să-l îndrumi, dar să-l lași să dobândească singur experiența de viață, pentru că un copil superprotejat este un invalid social;
- Să îi arăți limitele libertății umane;
- Să-l înveți să fie ascultător și respectuos;
- Să nu aștepti de la copil mai mult decât poate da potrivit gradului său de maturitate, sănătate și experienței dobândite;
- Să-i oferi copilului trăiri cu valoare de amintiri, serbări în familie, călătorii, vacanțe, care îi dau prilejul să cunoască lumea.

Adeseori, noi dascălii considerăm propria maturitate și acumulare de experiență suficiente pentru a stabili modele educaționale pentru copii.

În învățământul special, copiii sunt mult mai sensibili la calitățile umane-personale ale profesorului, personalului în general, și solicită din partea noastră mai multă creativitate, imaginație, calități de fin observator și... multă comunicare și empatie.

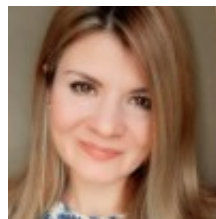
Este foarte important ca procesul instructiv-educativ să fie puternic susținut terapeutic și cât mai individualizat, pentru că unii dintre acești copii sunt adevărate diamante nășlefuite, ce au dovedit aptitudini sportive deosebite (campioni mondiali la ski; medaliați și la alte discipline sportive: fotbal, tenis de masă, baschet), au performat pe diverse scene, dovedind calități artistice, interpretative sau au înclinații către artele plastice.

Cooperarea reală dintre profesor și implicarea familiei, asigurarea unui mediu securizant și relaxant care să încurajeze și să valorizeze elevul cu deficiențe, precum și intervenția centrată pe anumite aspecte ale dezvoltării personale prin folosirea de materiale și tehnici, cât mai eficiente și adecvate, au dus la performanțe deosebite, chiar la depășirea propriilor limite de către acești copii speciali.

Modalități de dezvoltare a limbajului în grădiniță

De **Mona Diana Asaftei**

Grădinița cu Program Prelungit Nr. 33, Brașov (Brașov)



Mediul grădiniței trebuie să ofere diferite contexte de comunicare prin care preșcolarul să se exprime și să utilizeze activ mijloacele de comunicare. Comunicarea cu adulții și cu ceilalți copii conduce spre modificări fundamentale în structura mentală. Inițial, limbajul exprimă doar nevoile primare sau starea psihică a copilului, pentru ca apoi să ajungă, prin interiorizare, un instrument al gândirii. Educatoarea reprezintă un model de exprimare, alături de familie și de cei din mediul apropiat. Oferă copilului variate experiențe de învățare în stimularea capacității de a asculta și înțelege limbajul, în dezvoltarea capacității de a comunica eficient, de a vorbi corect gramatical, de a-și dezvolta vocabularul. În grădiniță, prin intermediul poveștilor, a poeziilor, a audierilor, convorbirilor și a lecturilor după imagini, educatoarea poate sprijini preșcolarul în corectarea și dezvoltarea vorbirii.

Dezvoltarea limbajului este un proces de durată, ce începe odată cu primele sunete ale gânguritului, ca expresie a bucuriei, până la „jocul simbolic, care se bazează pe stăpânirea limbajului, și se prezintă ca un proces interactiv în care copilul învață sistemul de sunete (fonologie), cuvinte (morfologie) și structuri gramaticale (sintaxa), sensurile cuvintelor (semantica), folosirea adecvată a acestora, în prezența și asistat/ susținut/ stimulat continuu de aparținător/ familie, de grupurile de joacă formale (în cadrul instituțiilor de educație timpurie) sau informale, sau de către comunitate” (RFIDT, 2010, p.53).

Prin relaționarea cu ceilalți copii și cu adulții, viața copilului începe să se încarce cu dialoguri, interogații și asalturi asupra adulților datorate curiozității exprimate prin: de ce? pentru ce? cum? Învățarea de poezii, citirea după imagini, spectacolele din grădiniță, cărțile de povești și vizionarea de emisiuni educative stimulează conturarea sinelui cultural. La preșcolari crește interesul pentru povești, cu precădere pentru cele cu aspecte fantastice, personaje cu puteri supranaturale. Această lume creează copilului ideea de o lume enigmatică, plină de neprevăzut. Deorece îi face plăcere să asculte povești, preșcolarul trăiește povestea emoțional, uneori voind să i se citească de mai multe ori, ceea ce face ca orice greșală sau omisiune să fie sesizată de acesta (Alexandru, J et. al., 1990).

Formarea unor deprinderi corecte de comunicare prin limbaj este o acțiune permanentă și continuă în mediul grădiniței, astfel că există activități în care cultivarea și dezvoltarea limbajului este principalul scop al educatoarei. Astfel de activități sunt: povestirea, convorbirea, lectura după ilustrații, jocul didactic, memorizarea ș.a (Boca-Miron, E., 2002).

La vârsta preșcolară, limbajul este un mijloc al relaționării copiilor cu cei din jur, dar și de organizare a propriei vieți psihice. Potrivit Ursulei Șchiopu, la 3 ani preșcolarul este la stadiul limbajului situativ, alcătuit din propoziții simple, însoțite de obicei de gesturi. Exprimarea lor este de obicei plină de exclamații, interjecții, repetiții, onomatopee etc. Cu timpul, această formă de exprimare se înlocuiește cu limbajul contextual, ambele forme evoluând pe parcursul vieții. Limbajul interior începe să se dezvolte, ceea ce face ca acesta să se transmită limbajului exterior și astfel, cu fiecare zi, în condițiile unei dezvoltări normale, să crească ritmul și debitul din ce în ce mai mult. Aceștia își rezolvă în gând diverse situații problemă, reconstituie povestiri ori întâmplări ș.a.

O altă caracteristică a limbajului preșcolarului este lipsa reticenței în vorbire, astfel că acesta își va exprima opiniile și observațiile fără reținere, însă treptat, va dobândi capacitatea de a se exprima reverențios, utilizând formule de adresare adecvate situației, mediul grădiniței dar și modelul din familie realizând conturarea și cizelarea exprimării copilului (Șchiopu, 1967).

Dezvoltarea exprimării orale și utilizarea corectă a semnificațiilor structurilor verbale orale se poate realiza la preșcolari prin intermediul jocului în diverse variante, a jocului de rol, a jocului de construcții, povestirilor, repovestirilor, descrierilor, audierilor. Jocul pentru dezvoltarea limbajului presupune îndeplinirea unor condiții pentru o bună desfășurare și anume: existența unor materiale potrivite cu subiectului jocului, spațiu adecvat desfășurării jocurilor, reguli care să ofere securitate jocului, cadrul unui comportament social, implicarea educatoarei prin inițiere de noi direcții și intervenții.

Jocul de rol constituie jocul cu cele mai multe valențe în dezvoltarea generală a copilului și în special, în dezvoltarea limbajului. Prin intermediul jocurilor de rol, copiii, transpun în realitate întâmplări prin care au trecut și pot transfera experiența de viață acumulată despre oameni și situații. Acestea sunt puternic influențate de mediul familial, cultural, modul de exprimare al părinților și al comunității de origine. În cadrul acestor jocuri copiii sunt lăsați să se exprime liber, dar educatoarea le va oferi și alte forme de exprimare și comportament. Aceasta poate utiliza păpuși pentru redarea unor situații concrete de viață. Jocurile de rol sunt foarte indicate pentru introducerea în comportamentul copiilor conduite sociale, formule de salut, prezentarea unor persoane necunoscute. Prin jocul de rol, copilul capătă încredere în el, pentru a vorbi într-o situație de grup, dar și învață să asculte când vorbesc alți membri ai grupului. Totodată rimele, poezioarele scurte și cântecelele, care se potrivesc jocului, contribuie la dezvoltarea limbajului.

Prin **jocurile de construcții**, educatoarea oferă sugestii, instrucțiuni, dar se poate stimula și discuția în grup, fiecare având prilejul de a-și exprima opinia.

O altă modalitate de stimulare a dezvoltării limbajului o constituie și **audierea unor descrieri și realizarea de descrieri de către copii**. Educatoarea oferă un model de descriere. La început sunt suficiente două-trei caracteristici. Atunci când se citește textul, copiii pot închide ochii pentru a-și folosi imaginația. Copiii pot realiza descrieri ale unor obiecte, a unui coleg ori membru al familiei. Descrierile sunt un bun prilej de a se introduce cuvinte noi, îmbogățind astfel vocabularul copiilor.

Copiii au nevoie de a-și dezvolta capacitatea de a asculta pe perioade din ce în ce mai îndelungate, de a-și menține atenția

trează din ce în ce mai mult. Astfel că educatoarea are rolul în acest sens de a crea diverse **situații de audiere** cum ar fi: povești spuse sau citite de ea, ori a unor colegi de grupă, emisiuni radio sau TV, CD-uri cu povești audio. Progresiv, atenția copiilor va fi mai dezvoltată, iar aceștia vor putea sta un timp mai îndelungat în cadrul activităților de predare. La sfârșitul audierii, sunt utile întrebările de genul: „Ce ai simțit când am început povestea?”; „Ce credeai că o să se întâmple cu personajele?”; „De ce credeai că o să se întâmple așa?”; „Ce crezi despre modul în care s-a încheiat povestea?”; „Cum ai fi vrut să se termine”? Educatoarea poate construi un program de audieri, la început de an școlar. Acesta poate conține poezii-numărători, frământări de limbă, descrieri scurte a unor fenomene meteorologice etc.

Preșcolarii mai mici care nu au deprinderi de audiere pot asculta poezioare scurte, ori un cântecel, vocea educatoarei sau a lor. Ascultarea propriei voci este un stimul important pentru copil în creșterea performanței în memorare, în dorința de a se corecta, de a fi mai conștient de comportamentul său. Treptat textele audiate pot fi mai lungi, însă e nevoie de prelucrare pentru a putea fi audiată de întreaga grupă.

Pe timpul audierii, educatoarea observă gesturile, mimica și reacțiile verbale ale copiilor. Ca un feed-back al audierii copilul ar trebuie să reacționeze prin ton, gesturi și limbaj corporal, să pună întrebări și să emită o apreciere. Pentru a dovedi înțelegerea textului audiat, preșcolarul trebuie să repovestească textul pe baza unor imagini suport ori numai din memorie, în ordinea cronologică a desfășurării acțiunii, să rețină numele personajelor, să reproducă replici ale acestora, să reformuleze ideile, să aplice informația obținută prin audiere și să își exprime opinii.

Educarea auzului reprezintă o altă componentă esențială în dezvoltarea limbajului la preșcolari. La început copiii trebuie să localizeze sunetele sau zgomotele, să le diferențieze, să recunoască vocile copiilor și ale adulților, să sesizeze diferența dintre vocea feminină și cea masculină, să identifice sunete muzicale etc., iar jocul constituie modalitatea principală de însușire a acestor capacități.

Povestirea este și ea un bun prilej de cunoaștere a lumii sonore: mormăitul ursului, zumzetul albinelor, picăturile de ploaie, copitele calului, foșnetul frunzelor (Dumitrana, 1999). Povestirea reprezintă atât o metodă de expunere și comunicare de cunoștințe pe cale orală, cât și o formă de cunoaștere a mediului înconjurător și educării limbajului. Aceasta poate reprezenta un model de vorbire corectă din punct de vedere gramatical sau stilistic, dar și o modalitate de a cunoaște cuvinte și expresii noi, de a-și însuși forme de exprimare a limbii populare, epitete artistice, formule stereotipe care dezvoltă vorbirea corectă a preșcolarului. Eficiența povestirilor depinde și de modul în care se realizează captarea atenției copiilor, de vocea blândă a educatoarei, de mimică și gesturi.

Povestirile copilului sunt un mijloc important de educare a vorbirii. Aceștia trebuie deprinși de mici să-și exprime gândurile, dorințele, sentimentele. (Boca-Miron, 2001) Unii preșcolari prezintă dificultăți de pronunție, pronunție greșită ori omiterea pronunției unor sunete. Aceasta poate avea ca principală cauză lipsa unei stimulări verbale în mediul de viață sau educațional al copilului. Cu un program de intervenție personalizat, educatoarea poate corecta pronunția preșcolarilor, atâta vreme cât nu necesită terapie logopedică. Educatoarea poate desfășura activități de

pregătire și susținere a pronunției corecte a sunetelor prin gimnastica aparatului fono-articulator (umflarea obrazilor, mișcări ale limbii), prin exerciții de respirație, emiterea și corectarea unor sunete în cadrul unor activități de limbaj, diferențierea sunetelor care ridică probleme (Dumitrana, 1999).

Dintre tulburările de vorbire cele mai frecvente se numără dislaliile (defecte de pronunțare a sunetelor defecte și anume omiterea, inversarea sau substituirea unor sunete din cadrul unui cuvânt), bătăiala, ce se manifestă prin întreruperea cursivității exprimării, declanșată de repetiții ori prelungiri de sunete. S-a constatat că pe perioada preșcolară aceste tulburări sunt instabile, fie corectându-se, ori agravându-se. Procedeele necesare ameliorării sau corectării limbajului depind de manifestările tulburării și ale cauzei. În mod normal, în jurul vârstei de cinci ani un preșcolar reușește să-și însușească sistemul fonetic al limbii, dificultăți apărând la unii copii în pronunțarea unor consoane mai diferențiate.

Lecturile după imagini constituie un alt mod de dezvoltare a limbajului preșcolarilor. Această formă de activitate solicită mult reprezentările și experiența de viață a copiilor. Aceste activități necesită ilustrații sau tablouri, care trebuie să transmită un anumit mesaj. „Potrivit teoriei abordării integrale a limbajului, oamenii achiziționează limbajul ca un întreg, nu în fragmente, mersul natural fiind de la întreg la parte și nu invers. De asemenea, achiziția limbajului apare ca o integrare a diferitelor sale aspecte: vorbire, ascultare, scriere, citire. Copiii nu trec succesiv prin fiecare din actele vorbirii, ci dimpotrivă, totul se petrece aproape simultan, de la vârste foarte mici” (Boca-Miron, 2002, p.15). Prin lecturile după imagini, copiii sunt puși în situația de a relata verbal ceea ce înfățișează acestea, de a explica, de a le interpreta, iar educatoarea are posibilitatea de a corecta pronunția copiilor, de a le îmbunătăți modul de exprimare, de a-i ghida spre o exprimare coerentă și logică.

Convorbirile au rolul de a activa vocabularul, de a preciza și fixa cuvintele, de a forma o vorbire corectă și expresivă. Metoda conversației este cea care însoțește această formă de activitate care este una complexă și completă. În această activitate, copilul își folosește întreaga sa zestre lingvistică, își prezintă personalitatea, iar aceasta se exprimă prin utilizarea cuvintelor și sintagmelor potrivite. Preșcolarul trebuie să-și sistematizeze cunoștințele deja însușite, într-o structură nouă. Această activitate ajută la formarea unui complex de deprinderi de exprimare corectă și totodată va învăța să asculte întrebarea, să răspundă când este solicitat, să asculte răspunsurile celorlalți, să răspundă când este solicitat, să-și ordoneze informațiile astfel încât să răspundă adecvat întrebărilor.

Prin activitățile de **memorizare**, se oferă un model de limbaj poetic, bogat, nuanțat, un mod de a cunoaște mediului înconjurător, de a-și forma și consolida noțiuni primare despre familie și mediul social. Poeziile oferă prilejul de a dezvălui copiilor bogăția limbii române, în polisemia și sensurile sale secundare sau cele figurate. Poeziile pot fi și un mod de a corecta și exersa pronunția. Cele care conțin onomatopee, aliterații, paronime sunt un material eficient în formarea auzului fonematic.

Recitarea este un mod eficient pentru formarea unor deprinderi corecte de reglare a respirației, în timpul comunicării, de a pronunța corect, integral, toate silabele.

Un alt mod de dezvoltare a vorbirii preșcolarului o reprezintă

jocul didactic. În esență jocul este un mijloc intens de stimulare și exercitarea a vorbirii. Jocul didactic este un mijloc de instruire și educare utilizat pentru formarea sau consolidarea de cunoștințe, priceperi și deprinderi. Jocul didactic are rolul de a antrena intens copilul în stimularea și exercitarea vorbirii (fără ca acesta să conștientizeze efortul), de a activa vocabularul, de a îmbunătăți pronunția, de a-i însuși construcții gramaticale. Îmbogățirea vocabularului se face cu substantive proprii, care să denumească obiecte, fenomene, principalele părți ale corpului, obiecte de igienă personală, îmbrăcăminte, încălțăminte, alimente, adjective privind culoarea, raporturi dimensionale, însușiri gustative, olfactive, termice sau anumite calități morale.

Un alt rol al jocurilor didactice este acela de a urmări aspecte ale structurii gramaticale: reprezentarea grafică a propoziției, discriminarea cuvintelor, despărțirea cuvintelor în silabe și precizarea sunetelor. „*Creierul nostru este astfel alcătuit încât la un moment dat al dezvoltării sale are nevoie să fabrice sau să asimileze cuvinte, așa cum are nevoie să asimileze fosfor sau să fabrice neuroni. De aceea vedem cum copilul se străduiește să înmagazineze cuvinte, locuțiuni, întorsături de fraze, chiar fără să le înțeleagă*” (Claparede., 1975, p.120).

Cuvintele au rolul justificării, al explicației și îi încântă învățarea lor. Orice moment al zilei constituie un prilej de a repeta cuvinte, a le lega, înlănțuindu-le în invenții verbale. „*Evoluția limbajului presupune ea însăși o serie întreagă de interese succesive: la început copilul nu folosește decât substantive, indicând obiecte concrete; pe urmă, în vocabularul său apar verbele, apoi conjuncțiile, adjectivele, numarele și în sfârșit pronumele*” (Claparede., 1975, p.120). Aceasta, spune autorul, arată înlănțuirea diferitelor faze ale dezvoltării gândirii. Copiii cu tulburări de vorbire pot manifesta teamă și jenă de a se exprima datorate sentimentului de neîncredere în capacitatea de exprimare. Ca urmare a acestui fapt, persoanele care intră în contact cu copilul și nu au răbdare să-l asculte, influențează în mod negativ dezvoltarea limbajului acestuia.

Mediul educațional și mediul familial sunt hotărâtoare în dezvoltarea limbajului preșcolarului, iar colaborarea dintre cele două ambianțe duc la o evoluție a limbajului copilului (Boșcaiu, 1973).

Bibliografie

1. Alexandru, J., Breben, S., Bunesco V., Cristea, S., Cristescu, M., Ghiță, G., Herseni, I., Mateias, A., Pop, E., Popescu-Mihăilești, A., Rotaru, F., Șchiopu, U., Șovar R., (1991). Cunoașterea copilului preșcolar. Colecția Catedra, editată de Revista de Pedagogie
2. Boca- Miron, E., Chichișan, E. (2002). Documentar metodic pentru activitățile de educare a limbajului la preșcolari. Editura Integral.
3. Boșcaiu, E. (1973). Prevenirea și corectarea tulburărilor de vorbire în grădinițele de copii București: EDP
4. Claparede, E. (1975). Psihologia copilului și Pedagogia experimentală. București: EDP
5. Dumitrana, M (1999). Educarea limbajului în Învățământul Preșcolar. Ed. Compania
6. Ionescu, M., Angheliescu, C., Boca, C., Herseni, I., Popescu, C., Statva, E., Ulrich, C., Novack, C (2010) -Repere fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copilului de la naștere la 7 ani, UNICEF
7. Șchiopu, U.,(1967). Psihologia copilului. București: EDP

Dezvoltarea reprezentărilor despre spațiu la copiii de vârstă preșcolară mare prin intermediul metodelor de explorare

De **Mihaela Pavlenco**

Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, Chișinău (Chișinău)



Odată cu dezvoltarea accelerată a tehnologiei, a apărut și tendința cadrelor didactice de a integra la maxim tehnologiile informaționale în acul educațional. Educatorul, de cele mai multe ori, utilizează irațional resursele digital-interactive, din motiv că aceste tehnologii captivează atenția copiilor și le asigură o motivare în procesul instructiv-educativ. Cu toate acestea, se uită de faptul că tehnologiile informaționale pot influența negativ dezvoltarea preșcolarului, iar specialiștii recomandă să stea cât mai puțin în fața gadgeturilor. Din acest motiv, educatorului trebuie să se axeze în construirea actului educațional mai mult pe metode ce facilitează manipulare de obiecte, să se bazeze pe acțiuni de cunoaștere prin explorare-investigare.

În acest sens, metodele de explorare asigură realizarea traseului copilului spre cunoaștere, spre dobândirea a noi comportamente, care îi sporesc valoarea personalității, arătându-i ce să facă și cum să reacționeze, îi permite să înțeleagă esența unor fenomene, concepte, deoarece vârsta preșcolară mare este considerată perioada redescoperirii teoriilor științifice prin efort propriu.

Metodele de explorare a realității sunt metodele care tind să-l pună pe copil într-o situație oarecum asemănătoare omului de știință, cercetătorului de profesie, ajutându-l să-și însușească noi cunoștințe și să-și formeze calități și comportamente apropiate celor implicate în actul autentic al cercetării științifice. Explorarea realității se poate realiza direct, prin metodele de explorare directă, nemijlocită a realității, cât și pe cale indirectă, mijlocită, în cazul în care anumite aspecte nu sunt accesibile cunoașterii directe [3].

Prin urmare, putem distinge două categorii de metode de explorare: metode de explorare directă și indirectă. Învățarea axată pe metode de explorare directă constituie o modalitate de lucru cu copiii, în care preșcolarii sunt puși în situația de a descoperi adevărul prin acțiuni proprii, independente, iar activitățile realizate de aceștia capătă un caracter praxiologic și euristic, pe când metodele de explorare indirectă asigură stimularea observării directe a materialului factologic, prezintă fenomene sau procese în dinamica lor spațio-temporală, ușurează înțelegerea și executarea corectă a unor operații.

Cercetătorul R. Gagné afirmă că contactul nemijlocit cu lumea

înconjurătoare, stă la baza unei cunoașteri științifice progresive, hotărâtoare pentru formația spirituală de ansamblu a fiecărui copil. O bună parte din științe și matematică nu poate fi predată fără a se recurge la stimularea care include obiectele reale și evenimentele [2, p. 300].

Adeseori, încercarea de a aduce un extras din viața reală, un fragment al realității sau, cum relatează I. Cerghit, o mică părticică din lume în câmpul de cunoaștere a copilului devine una dintre cele mai dificile cerințe didactice, constituind întotdeauna o preocupare a școlii [1, p. 215].

Astfel, cunoașterea nemijlocită, senzorială, a realității, perceperea însușirilor caracteristice materialelor, manipularea lor prin așezare, alăturare, asamblare, suprapunere, îmbinare duc la dezvoltarea unor reprezentări despre spațiu și a capacității de orientare.

La vârsta preșcolară mare, reprezentările spațiale se formează în procesul de dobândire de către preșcolari a experienței practice de orientare spațială asupra obiectelor reale. Reprezentările spațiale în diferite tipuri de activități se formează în condițiile folosirii pe larg a sistemelor de semne, unde sub forma anumitor coduri se dă și se prelucreează toată informația necesară. Sistemele de semne sub forma reprezentărilor condițional grafice sunt folosite în grădiniță în calitate de material ilustrativ.

Procesul de formare a reprezentărilor despre spațiu la vârsta preșcolară este tratat sub două aspecte: aspectul general este asociat cu rolul special al percepției spațiului, cu importanța capacității de a naviga în spațiu în dezvoltarea activității cognitive a copilului, în îmbunătățirea abilităților senzoriale, intelectuale, creative și aspectul matematic ce este asociat cu dezvoltarea capacității copiilor de a deține diverse moduri de orientare spațială în raport cu sine, în raport cu alte obiecte, ființe și în procesul de mișcare.

În contextul celor evidențiate, constatăm că rolul esențial în procesul de formare a reprezentărilor spațiale la vârsta preșcolară mare este distingerea metodelor oportune pentru dezvoltarea capacității de orientare și mișcare în spațiu a preșcolarului. Drept exemplu, ne pot servi următoarele secvențe:

– *Metoda: observația*

1. Se propun copiilor imagini, în baza cărora disting poziția obiectelor în spațiu prin intermediul observării.

– *Metoda: demonstrația*

1. Se ia o foaie de hârtie albă și abțibilduri ce reprezintă: copaci, soare, curcubeu, nurași, copii, flori, tufiș, fluturi etc. Se demonstrează copiilor modalitatea de amplasare a acestor obiecte în spațiul foii. De exemplu: soarele îl plasăm pe cer, lângă soare un nuraș, la depărtare un nuraș cu fulger, peste soare, pe cer plasăm curcubeul, în mijlocul foii situăm casa, în dreapta casei plasăm pomul, iar în stânga ei bradul, lângă copaci plasăm florile și tufișul, în fața casei cei doi copii, deasupra florii plasăm fluturașul etc. În acest context se va vorbi despre structura foii.
2. Se va demonstra copiilor cum pot identifica direcția de mișcare a unor corpuri cu ajutorul săgeților.
3. Se va demonstra modul de realizare a unor desene pe pătrățele cu ajutorul săgeților

– *Metoda: studiu de caz*

1. Se propune copiilor un joc în care se solicită ca doi preșcolari să se prezinte în fața lor. Un copil va fi poziționat cu fața spre ei, iar

altul cu spatele. Sarcina lor este să ia în mână dreaptă prosopul. După această acțiune copii sunt întrebați dacă preșcolarii au luat corect prosopul. Unii din copii vor afirma că nu și anume vor spune că preșcolarul care stă cu față la ei nu a realizat sarcina corect. Pentru a demonstra că copilul a realiza corect acțiunea se va face o rotație în spațiu a copilului la 180 de grade, având prosopul în mână. Prin această acțiune se va realiza acel transfer de informație, demonstrându-se faptul că indiferent de poziția spațială a corpului, mâna nu se schimbă cu locul.

– *Metoda: modelarea*

1. Copiii vor realiza un colaj comun în cadranul propus pe tema Camera mea, utilizând abțibildurile și completând spațiul prin desene.

2. Preșcolarii vor reda un acvariu cu diferite animale acvatice utilizând materialele propuse. După ce vor modela acest spațiu, copiii vor evidenția poziția spațială a corpurilor.

Deci, metodele de explorare directă și indirectă oferă diverse oportunități de familiarizare a preșcolarilor mari cu mediul înconjurător, formându-le, astfel, competențe de percepere a spațiului, de orientare și mișcare în spațiu.

Bibliografie

1. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași: Polirom. 2006.

2. Gagné R. Condițiile învățării. București: Didactică și Pedagogică, 1975. 336 p.

3.

www.qdidactic.com/didactica-scoala/didactica/metode-de-explorare-a-realitatii478.php



iTEACH: EXPERIENȚE DIDACTICE

ISSN 2247 – 966X

Editor: Institutul pentru Educație

Pagina Revistei: www.iteach.ro/experiencedidactice